

# **HÖGSKOLAN KRISTIANSTAD**

Institutionen för beteendevetenskap

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

VT 2006

## **Att välja perspektiv**

Om elevhälsapropositionens påverkan på tre skolors  
specialpedagogiska verksamhet

Författare: Gittan Claesson

Handledare: Lena Jensen

# HÖGSKOLAN KRISTIANSTAD

Institutionen för beteendevetenskap

VT 2006

## Att välja perspektiv

Om elevhälsapropositionens påverkan  
på tre skolors specialpedagogiska verksamhet

Gittan Claesson

### Abstract

Syftet med denna studie är att, på tre skolor i en sydsvensk kommun, granska vilket perspektiv som råder - det relationella eller det kategoriska - och undersöka om någon perspektivförändring ägt rum i samband med implementeringen av regeringens proposition *Hälsa, lärande och trygghet* (2001/02:14) samt huruvida specialpedagogens relationella perspektiv haft någon betydelse i detta förändringsarbete. I inledningen beskrivs de tre huvuddelarna i studien; vilka perspektiv som kommer att fokuseras, specialpedagogutbildningens utveckling och utvärdering samt implementeringen av elevhälsapropositionen. I litteraturdelen presenteras ramen för hela studien dvs. specialpedagogik. Därefter belyses innehållet i elevhälsapropositionen samt resoneras kring elever i behov av stöd. Sammanfattningsvis pekar resultaten på att både rektorer och pedagoger har upplevt viss påverkan av både proposition och specialpedagog. Det relationella perspektivet syns tydligare hos rektorer än hos pedagoger. Pedagoger efterfrågar i hög grad en specialpedagog som arbetar mer elevaktivt. Dessa uppfattningar jämförs även med Högskoleverkets utvärdering av specialpedagogutbildningen. Utvärderingens bedömargrupp diskuterar huruvida den specialpedagogutbildning som erbjuds stämmer överens med dess målsättning vad gäller frågan att arbeta elevaktivt.

Nyckelord: Det relationella perspektivet, elevhälsapropositionen, specialpedagogutbildning.

## Innehåll

<b>1 Inledning</b> .....	<b>5</b>
1.1 Bakgrund .....	6
1.1.1 Två olika utbildningar .....	6
1.1.2 En ny speciallärare - specialpedagogen .....	7
1.1.3 Utbildningen av specialpedagoger utvärderas .....	8
1.1.4 Specialundervisningen i några styrdokument .....	9
1.1.5 En viktig proposition .....	10
1.2 Syfte med problemformulering .....	11
1.3 Studiens fortsatta upplägg .....	12
<b>2 Vad är specialpedagogik?</b> .....	<b>13</b>
2.1 Specialpedagogik och specialundervisning genom åren .....	14
2.2 Specialpedagogisk forskning i Sverige .....	15
2.3 Tre synsätt på specialpedagogik .....	16
<b>3 Från dubbelspår till enkelspår</b> .....	<b>18</b>
3.1 Hälsosamma faktorer .....	19
3.2 Goda lärandemiljöer .....	19
3.3 Den goda relationens betydelse .....	21
3.4 Om skolledarens betydelse .....	22
<b>4 Elever i behov av stöd</b> .....	<b>24</b>
4.1 Vilka elever är i behov av stöd och vem avgör detta? .....	24
4.2 Vilket stöd erbjuds? .....	25
<b>5 Metod och problemprecisering</b> .....	<b>27</b>
5.1 Att välja intervjuform .....	27
5.2 Teori och tolkning .....	28
5.2.1 En fenomenologisk ansats .....	28
5.2.2 Den hermeneutiska metoden .....	28
5.2.3 Hermeneutisk fenomenologi .....	29
5.3 Att göra ett urval .....	30
5.4 Etiska ställningstaganden .....	31
5.5 Genomförande .....	32
5.5.1 Tankar kring förförståelse .....	32
5.5.2 Att ställa frågor .....	33
5.5.3 Att lyssna på svaren .....	33
<b>6 Resultat och slutsatser</b> .....	<b>35</b>
6.1 Bearbetningen inleds .....	35
6.2 En proposition blir projekt .....	36
6.2.1 Hur rektorerna agerar .....	36
6.2.2 Pedagogernas upplevelser av implementeringen .....	37
6.2.3 Slutsats .....	39
6.3 Vilka faktorer påverkas? .....	39
6.3.1 Vilken påverkan ser rektorerna? .....	39
6.3.2 Ser pedagogerna någon påverkan? .....	40
6.3.3 Slutsats .....	41
6.4 Att möta elever .....	42
6.4.1 Vilka elever ser rektorerna? .....	42
6.4.2 Pedagogernas elevmöten .....	43
6.4.3 Slutsats .....	44
6.5 Varför behövs en specialpedagog? .....	44

6.5.1 Rektorerers förhållande till specialpedagogen .....	44
6.5.2 Pedagogernas åsikter om specialpedagogen .....	45
6.5.3 Slutsats .....	46
6.6 Att välja perspektiv .....	47
6.6.1 Hur ser rektoreernas perspektiv ut? .....	47
6.6.2 Vilket är pedagogernas perspektiv? .....	48
6.6.3 Slutsats .....	49
6.7 Sammanfattande slutsats .....	50
<b>7 Diskussion .....</b>	<b>51</b>
7.1 Tillvägagångssätt.....	51
7.2 En synlig specialpedagogik? .....	52
7.3 Specialpedagogisk verksamhet .....	53
7.4 Om påverkan .....	56
7.4.1 Kan en proposition påverka?.....	56
7.4.2 Hur påverkar specialpedagogen? .....	57
7.5 Ett rådande perspektiv .....	58
7.6 Om tillförlitlighet .....	59
7.7 Fortsatt forskning .....	60
<b>8 Sammanfattning .....</b>	<b>61</b>
<b>9 Referenser .....</b>	<b>63</b>
<b>Bilaga I</b>	
<b>Bilaga II</b>	

# 1 Inledning

Den svenska skolan står i ständig utveckling. Detta kan bero på förändrade politiska och ekonomiska förutsättningar och även på kunskap som bygger på den senaste forskningen (Emanuelsson, Persson & Rosenqvist, 2001). Under senare år har den specialpedagogiska forskningen (t.ex. Nilholm, 2003; Persson, 1998a, 1998b, 2003) i Sverige till viss del varit riktad mot olika rådande synsätt och perspektiv. Perspektiv betyder enligt Nationalencyklopedin ”en uppfattning av rumsliga förhållanden i synbilden” och kommer från latinets *perspicio* 'se igenom', 'blicka in i'. Att se igenom eller att blicka in i en företeelse ger oss kunskap om denna företeelse men att iakttaga och studera en företeelse ur endast ett specifikt perspektiv leder till att kunskapen om företeelsen kan bli ensidig. Att se samma företeelse ur olika perspektiv kan innebära en fördjupad insikt och ökad kunskap om denna.

Termen perspektiv förekommer både i specialpedagogisk och annan forskning och gärna i motsatsrelation t.ex. det relationella och kategoriska perspektivet (Emanuelsson, Persson & Rosenqvist, 2001) eller det salutogena och patogena perspektivet (Antonovsky, 1991). Dessa perspektiv representerar olika förhållningssätt som kan finnas i skolan och som kan få betydelse hur barn i behov av stöd blir bemötta. Att betrakta specialpedagogisk verksamhet ur det relationella perspektivet innebär att ge akt på vad som händer i relationer mellan aktörer, att se hur miljön kan påverka den berörda individen och att ha ett långsiktigt tidsperspektiv på resultatet av insatserna. Att ha det kategoriska perspektivet för ögonen innebär att se eventuella problem som individrelaterade och att därmed helt fokusera på individens förutsättningar och svårigheter (Persson, 2003). Antonovskys (1991) teorier om värdet av en meningsfull, begriplig och hanterbar värld och av att känna sammanhang i denna, har givit oss det salutogena perspektivet som visar på de framåtsyftande och hälsogivande förutsättningar vi behöver för att klara av de svårigheter livet innehåller. Motsatsen till detta perspektiv är det patogena där fokus ligger på själva åkomman och hanterandet av denna. Antonovsky benämner den viktiga faktorn som hjälper oss att bemästra livets stressorer, KASAM - känsla av sammanhang (Antonovsky, 1991).

I processen att både medvetandegöra och förändra synsätt och perspektiv i skolan kan specialpedagogen få en viss betydelse. Specialpedagogen som anställs på skolor med ett uppdrag att finna vägar över hinder och genom svårigheter som kanske inte är de traditionella. Specialpedagogen är enligt Persson (2003) tänkt som en representant för det relationella perspektivet eftersom denne ska fokusera på hur miljön och organisationen ser ut runt eleven i behov av stöd och vad som händer i elevens relationer både med den aktuella gruppen och med sin lärare. Specialpedagogen kan också ses som representant för det salutogena perspektivet då denne även ska fokusera på elevens starka sidor och bidra till att vidareutveckla dessa. Specialpedagogen skall ersätta specialläraren som varit mer knuten till det kategoriska perspektivet genom att specialläraren skulle fokusera på elevens problem, dvs. diagnostisera eleven och därefter avhjälpa detta elevproblem. Denne speciallärare som har en lång tradition av att undervisa kring individens ”sjukdom”, dvs. som har fokuserat på det patogena synsättet (Persson, 2003).

Som en hjälp i förändringen av skolors perspektiv har regeringen lagt fram en proposition, *Hälsa, lärande och trygghet* (Prop. 2001/02:14). Bakgrunden till denna proposition är bl.a. insikten om de stora förändringar skolan har genomgått under senare tid vilka medfört en ökad förekomst av psykiska, sociala och psykosomatiska problem hos barn och ungdomar. I denna proposition förslås ett samlat krafttag för att kunna möta dagens elever. Skolan skall tillsätta elevhälsateam vars utgångspunkter bör vara att

- skolan är en plats för lärande och utveckling där all skolpersonal i samverkan med elever och föräldrar skall skapa goda lärandemiljöer för varje barn
- lärande och hälsa påverkas av samma generella faktorer, nämligen delaktighet, självkänsla, inflytande och möjligheter att påverka
- relationer och samverkan i skolan är centrala för skolans möjlighet att uppfylla sina mål (Prop. 2001/02:14, s. 26)

Utgångspunkten för denna studie är att, på tre skolor i en bestämd kommun, granska vilket perspektiv som råder och undersöka om någon perspektivförändring ägt rum i samband med implementeringen av regeringens proposition och huruvida specialpedagogens relationella perspektiv haft någon betydelse i detta förändringsarbete.

## 1.1 Bakgrund

Att förändra den specialpedagogiska verksamheten från det kompensatoriska perspektivet mot ett mer relationellt perspektiv var målet med den nya specialpedagogutbildningen som startades 1990. Detta har visat sig gå långsamt och många utbildade specialpedagoger är verksamma som speciallärare i en kompensatorisk verksamhet (Byström & Nilsson, 2003). Orsakerna till detta är många och en del av förklaringen kan ligga i att den traditionelle specialläraren har ett stort försprång dels genom skolans tradition av specialpedagogisk verksamhet såsom kompensatorisk dels den svårlösta frågan om för vems skull det finns specialundervisning, för att bistå den enskilde eleven eller för att homogenisera klassundervisningen något som även redovisas och diskuteras i studien *Den stora utmaningen* av Tideman, Rosenqvist, Lansheim, Ranagården och Jacobsson (2004).

### 1.1.1 Två olika utbildningar

En utbildning direkt avsedd för speciallärare initierades och etablerades 1962 då grundskolepropositionen antogs. De tidigare utbildningarna för att verka som speciallärare hade många gånger endast varit provisoriska småkurser. Bladini (1990) klarlägger i sin forskning kring speciallärarutbildningen från 1921 till 1981 hur synen på specialundervisningen och utbildning till speciallärare har förändrats under denna period. I början av 1900-talet förekom inte någon form av utbildning för lärare som skulle undervisa som speciallärare, företrädesvis i hjälpklasser, men till viss del anställdes gärna småskollärarinnor eftersom det ansågs att deras undervisningsmetoder passade arbetet i dessa hjälpklasser bäst (Bladini, 1990). Utvecklingen av speciallärarutbildningen under första hälften av 1900-talet fortskred under diskussioner om hur uttagningen till hjälpklasser (dvs. olika testmetoder) skulle genomföras på mest relevanta sätt, hur skolhygien skulle kunna förbättras, i vilken grad rashygienfrågor skulle beaktas och vilken pedagogik som var mest lämpad att genomföra i dessa hjälpklasser (a.a.).

1962 kommer således en ny läroplan, en läroplan för den nya grundskolan som i vissa hänseenden förändrar den svenska skolan radikalt och innebär en obligatorisk och odifferentierad 9-årig skola. Samma år startar speciallärarutbildning på två terminer i Stockholm och Göteborg. Denna utbildning har som mål att ge en sammanhållen speciallärarutbildning i stället för de lösryckta kurserna och seminarierna som tidigare varit vanligt. Dessa speciallärare skulle tillgodose behoven hos elever i den numera sammanhållna skolan. Där skulle de då kunna erbjuda möjlighet till undervisning i små grupper, medverka

till att göra mindre klasser och ge en utökad specialundervisning (Bladini, 1990). Utbildningen startade med betoning på pedagogisk psykologi och metodik med ämnesfördjupning och de huvudsakliga uppgifterna för speciallärarna var att undervisa i specialklasser och att avhjälpa läs- och skrivsvårigheter i kliniker. Under 70-talet influerades skolans pedagogik av behavioristiska program och undervisningsteknologi vilket återspeglades i specialundervisningen där termer som inlärningsprogram och behandlingsprogram flitigt förekom. Specialläraren arbetade ofta som en lärarassistent och det var läraren som var beställare av tjänster från specialläraren. Då synen på specialundervisning är starkt sammanbunden med utvecklingen i övriga samhället, den politiska situationen och synen på varför svårigheter uppkommer, förändras denna över tid. Därför sker en förändring av speciallärarrollen då den nya läroplanen, Lgr 80 (1980), introduceras. Ett annat synsätt börjar råda, närmare bestämt att det kan vara elevens skolsituation som behöver ses över. Det är nu i stället specialläraren som ska agera beställare, beställare av ett förändrat arbetssätt (Bladini, 1990).

Under 1980-talet diskuterades och i viss mån ifrågasattes speciallärarens betydelse. Fortbildningen "En skola för alla" hade startat och i den nya grundskollärarytbildningen var det tänkt att 10 poäng specialpedagogik skulle ingå. Detta skulle innebära att mycket av det specialpedagogiska arbetet skulle ske inom klassen. Speciallärarutbildningen i den gamla formen upphörde 1988 och istället startades en ny utbildning, en specialpedagogutbildning med målet att utbilda en annorlunda speciallärare (Vernersson, 2002).

### **1.1.2 En ny speciallärare - specialpedagogen**

1990 startas utbildningen till specialpedagog vid ett fåtal lärarhögskolor. Specialpedagogen får en ny vinkling i sitt uppdrag genom att rollen som konsult, rådgivare och handledare betonas lika starkt som rollen som undervisare. Dessutom skall specialpedagogen inriktas mot visst ledningsarbete och även leda utvecklings- och forskningsarbete på skolor. I den statliga utredningen *Att lära och leda: En lärarutbildning för samverkan och utveckling* (SOU 1999:63) talas det tydligt om att skolan måste komma bort från det förlegade synsättet att specialundervisning är ett sätt att få avvikande elever att komma ikapp övriga klassen. I stället skall undervisningen individualiseras och differentieras i en sammanhållen klass. Specialpedagogens uppdrag blir då att bidra till att förutsättningar finns och att kompetensen höjs så detta mål blir möjligt att uppnå. Utredningen fastslår vidare att specialpedagogens uppdrag har breddats till att omfatta att denna icke endast skall vara en kompetent pedagog utan även ha ansvar för rådgivning och stöd vid utveckling av åtgärdsprogram och samverka med elever, föräldrar, kolleger och ledning. Dessutom skall specialpedagogen vara en länk mellan skolan och samhällets övriga institutioner som kan tänkas ingå runt elever i behov av särskilt stöd. Specialpedagogen skall även kunna göra kvalificerade kartläggningar och utredningar kring elever och därigenom utveckla skolans kompetens eftersom detta arbete ingår i skolans kvalitetsarbete och kan användas som utvärdering av skolans måluppfyllelse. Specialpedagogen kan likaså vara ett centralt stöd till skolans ledning t. ex. vid sammansättning av elevgrupper och arbetslag. Detta beroende på den unika kompetens specialpedagogen har genom det omsorgsfulla arbetet med utredningar av elever i behov av stöd (SOU 1999:63).

I maj 2000 lämnades en proposition till riksdagen under namnet *En förnyad lärarutbildning* (Prop. 1999/2000:135) som innehöll liknande tankar om specialpedagogens uppdrag som utredningen *Att lära och leda* (SOU 1999:63). Även här talas om det stora behovet av specialpedagogisk kompetens i skolan och att specialpedagogens yrkesroll bör utvecklas och förstärkas. Här framhålls även att det är specialpedagogens uppgift att "undanröja hinder för och orsaker till svårigheter i undervisnings- och lärandemiljöerna" (Prop. 1999/2000:135, s.

58). Eftersom specialpedagogen skall ha ett mer övergripande ansvar i specialpedagogiska frågor fastslås i propositionen att det är viktigt att det finns andra lärare med specialpedagogisk kompetens i arbetslagen. Därför skall det ingå i den nya lärarutbildningen att lärare kan och bör få grundläggande specialpedagogiska kunskaper för att ha en beredskap att möta barn i behov av särskilt stöd (SOU 1999:63).

Specialpedagogen ska ha de specialpedagogiska kunskaper och färdigheter som behövs för att aktivt kunna arbeta med barn, ungdomar och vuxna i behov av stöd inom förskola, skola, vuxenutbildning eller habilitering/rehabilitering.

Därutöver skall denne kunna

- identifiera, analysera, och delta i arbete med att undanröja hinder och orsaker till svårigheter i undervisnings- och lärandemiljöer,
- genomföra pedagogiska utredningar och analysera individers svårigheter på organisations-, grupp- och individnivå,
- utforma och delta i arbetet med att genomföra åtgärdsprogram i samverkan mellan skola och hem för att stödja elever och utveckla verksamhetens undervisnings- och lärandemiljöer,
- utveckla principer och former för pedagogisk mångfald inom verksamhetens ram,
- vara en kvalificerad samtalspartner i pedagogiska frågor för föräldrar samt kolleger och andra berörda yrkesutövare,
- genomföra uppföljning och utvärdering samt delta i ledningen av den lokala skolans utveckling för att kunna möta behoven hos alla elever

(Högskoleförordningen, 2001:23)

Detta är ett omfattande uppdrag som har fått en breddning mot att ge specialpedagogen ett mer övergripande ansvar för det specialpedagogiska arbetet och även gett det en riktning mot arbete i ledningsgrupp för skolutveckling och kvalitetssäkring. Trots att den nya utbildningen av specialpedagoger har funnits sedan 1990 och inte längre kan benämnas som ny finns det i realiteten få specialpedagoger som verkar enligt detta uppdrag utan som istället tjänstgör som kompensatoriska speciallärare (Byström & Nilsson, 2003).

### **1.1.3 Utbildningen av specialpedagoger utvärderas**

Under år 2005 gör Högskoleverket en utvärdering av specialpedagogutbildningen vid sex lärosäten i landet. En bedömargrupp på sex personer besöker utbildningarna i Göteborg, Malmö, Stockholm, Umeå, Växjö och Örebro för att granska och sedan ge sin syn på kvaliteten i dessa. Därpå lämnar gruppen en rapport (Högskoleverket, 2006) bestående av en första del som behandlar utgångspunkter, iakttagelser och rekommendationer och en andra del med beskrivningar av utbildningen på de sex lärosätena. Bedömargruppen utgår i sin bedömning från bl.a. utbildningarnas lärarkompetens, kursplaner, litteraturlistor och examensarbeten.

Bedömargruppen menar att sedan den nya examensordningen infördes 2001, har ett paradigmskifte inträtt. Detta innebär att specialpedagogerna skall arbeta förebyggande, bidra till inkludering och minskad segregation. Bedömargruppen pekar på utbildningens relationella perspektiv eftersom den tar ställning för just ”inkludering, delaktighet och lägger vikt vid samspelet mellan individ och omgivning som förklaring till den enskildes funktionsnivå” (Högskoleverket, 2006, s. 19).

Då bedömargruppen granskar skrivningen i utbildningens examensordning är det ett ord som sätts under lupp, ordet ”därutöver”. Den påföljande diskussionen och i viss mån



ifrågasättandet, handlar om vilka uppgifter en specialpedagog ska och bör ha och vilka uppgifter utbildningarna menar att specialpedagogen bör ha. Det första avsnittet i den gällande förordningstexten handlar om att en specialpedagog skall ha tillräckliga specialpedagogiska kunskaper för att aktivt kunna arbeta med elev i behov av särskilt stöd. Därutöver ska en specialpedagog även kunna arbeta med de kartläggningar och analyser, skolutvecklande och skolledande uppdrag som finns beskrivna senare i förordningstexten. Bedömargruppen menar att detta ord ”därutöver” kan bidra till att uppdraget för en specialpedagog kan bli något oklart. Betyder detta ord ”genom att” frågar gruppen och menar att vissa lärosäten tolkat det så. Det finns även andra typer av tolkningar vilka medfört att betoningen kan ligga på olika områden i programmet beroende på hur strukturen ser ut vid de olika skolorna, t.ex. ekonomi och lärarkompetens.

Vid gruppens granskning av de sex utbildningarna kommer de fram till en del kritiska synpunkter. Det första gruppen då fokuserar på är den specialpedagogiska forskningen vilken de menar finns i alldeles för obetydlig omfattning i utbildningen. Detta behöver inte nödvändigtvis bero på att de utbildningsansvariga inte involverat den i undervisningen utan kan även vara orsakad av att den specialpedagogiska forskningen är relativt sällsynt vilket även framkommer då Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) gör sin specialpedagogiska forskningsstudie.

Högskoleverkets bedömargrupp menar även att forskningsbasen i utbildningen är svag. På några lärosäten har studenternas kritik mot ett, i deras mening, alltför vetenskapligt inriktat arbete fått genomslag och utbildningen har förändrats. Gruppen är kritisk mot detta och menar att det är de utbildningsansvarigas uppgift att förtydliga ändamålet med ett vetenskapligt synsätt i undervisningen. Kritik riktas även mot det låga antalet disputerade vid några lärosäten och att det på några högskolor finns undervisande adjunkter utan någon forskningserfarenhet alls.

Då gruppen granskar examensarbeten ser de skiftande kvalitetsnivå på dessa vilket kan hänga samman med graden av vetenskaplighet som utgör ramen i undervisningen. Även utbildningarnas litteraturlistor granskas och gruppen saknar både utländsk litteratur och tillräckligt stor andel förstahandslitteratur. Två av de sex lärosätena får enligt rapporten i uppgift att innan den 1 mars 2007 förbättra kvaliteten i undervisningen och rapportens bedömargrupp ger samtliga lärosäten ett antal rekommendationer som de bör studera och åtgärda.

Denna utvärdering har inte gått spårlöst förbi utan förorsakat viss debatt i både fackpress och dagstidningar. I t.ex. *Svenska Dagbladets* debattforum *Brännpunkt* menar Fischbein, Helldin och Heimdahl Mattson (2006-04-23) i en replik på Ridderstads (2006-03-30) presentation av Högskoleverkets utvärdering att högskoleverket förordar dels exkludering av elever och dels att specialpedagogen skall ägna sig åt att handha elever i små grupper utan att störa vare sig lärare eller skolledning. Fischbein, Helldin och Heimdahl Mattson vänder sig starkt mot detta synsätt och hävdar att enligt internationell forskning är detta sätt att bedriva specialpedagogisk verksamhet negativt för både för elevens självbild och för deras skolresultat.

#### **1.1.4 Specialundervisningen i några styrdokument**

Läroplanerna från de tre senaste decennierna har var och en haft sin speciella vinkling av hur undervisning skall bedrivas. Under 1970-talet var modeordet MAKIS (*Motivation, Aktivitet, Konkretion, Individualisering* och *Samarbete*) som undervisningen skulle vara uppbyggd efter (Lgr 69). Det förekom samordnad specialundervisning för att stödja elever med skol-svårigheter i klassen och antalet timmar klassen tilldelades skedde enligt beräkningen 0,3 veckotimmar per elev. Specialundervisningen utformades ofta som individualiserad

undervisning enligt samma pedagogiska riktlinjer som övriga klassen. Däremot kan man börja ana vissa specialpedagogiska termer i 1969 års läroplanssupplement om specialundervisning som t. ex. elevutredning och organisatoriska och sociala åtgärder (Stukát & Bladini, 1986).

Då det är dags för en ny läroplan (Lgr 80) framhålls det specialpedagogiska arbetet på ett annorlunda och starkare sätt. Det införs en ny term ”elever med särskilda behov” och läroplanen betonar att det är skolans skyldighet att arbeta förebyggande så att inte svårigheter ska uppstå (Verneresson, 2002). Arbetet i skolan skall bedrivas i teman, genom grupparbete och utifrån arbetslag. En specialpedagogisk fortbildning erbjuds som går under benämningen ”en skola för alla”. Vi börjar även se att speciallärares funktioner ska förändras från att ha varit en självständig klinisk lärare till att vara rådgivare och samordnare vilket påminner om våra dagars specialpedagog (a.a.).

Idag säger skollagen (Werner, 2005) i 1 kap 2 § att utbildningen i den svenska skolan skall ge elever kunskaper och färdigheter och även ta hänsyn till ”elever i behov av särskilt stöd”. Vår nuvarande läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) fastställer att skolans uppdrag är att främja lärandet och elevernas utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar. Likaså skall alla som arbetar i skolan uppmärksamma och hjälpa elever i behov av stöd. Våra styrdokument ger oss alltså tydliga föreskrifter om vilka mål som är de viktigaste i skolan idag, nämligen att skolan skall vara en plats för lärande och utveckling samt ta elever i behov av stöd i särskilt beaktande (a.a.).

### 1.1.5 En viktig proposition

I juli 1998 fick dåvarande skolminister Ylva Johansson i uppdrag av regeringen att tillsätta en utredning med uppdraget ”att kartlägga elevvårdens och skolhälsovårdens verksamhet och funktion samt överväga lämpliga åtgärder i syfte att höja verksamhetens kvalitet och effektivitet” (SOU 2000:19, s. 3). och denna fick namnet *Från dubbla spår till elevhälsa*. Denna utmynnade senare i en regeringsproposition *Hälsa, lärande och trygghet* (Prop. 2001/02:14). Både i utredningen och senare i propositionen fastslås att skolans uppdrag är att främja lärande och utveckling, att skolan särskilt ska tillse att barn i svårigheter får den hjälp de behöver och att skolan skall anpassas till eleven. För att kunna tillgodose detta förordar regeringen att skolor inrättar en ny verksamhet som ska gå under benämningen Elevhälsa. Elevhälsan skall inrättas med så bred kompetens som möjligt såsom social, psykologisk, medicinsk, omvårdnads, specialpedagogisk och studie- och yrkesvägledande kompetens. Elevhälsan får uppdraget att främja skapandet av goda lärandemiljöer, god utveckling och hälsa för alla elever samt undanröja hinder för elevs lärande och med fokus på elever i behov av stöd. Vilket i princip är ett liknande uppdrag som specialpedagogen har. Detta beskrivs i propositionen sålunda att i Elevhälsan som verksamhetsområde skall skolhälsovård, elevvård och specialpedagogiska insatser ingå (Prop. 2001/02:14).

För att implementera denna proposition anställde Skolverket år 2002 ett antal personer för verkställande av detta på regional och lokal nivå i landet. Detta skulle ske genom kontakter med bl.a. Regionalt Utvecklings Centra, Kommunförbundet, Hälsöfrämjande skolor, rektorsutbildningar, lärarutbildningar. Dessutom var tanken att även nå politiker, förvaltningschefer, skolledare och skolutvecklare med information om intentionerna i propositionen. Syftet var att stödja skolutveckling mot en ökad måluppfyllelse genom att skapa miljöer som främjar lärandet (Andersson, 2003). Dessa intentioner nådde en kommun i södra Sverige vilken genom Barn och Ungdomsnämnden (BUN) beslöt utforma ett projekt för att genomföra tankarna i regeringens proposition 2001/02:14. En viktig del i implementeringen av propositionen har skolledningen. För att kunna leda och styra arbetet i den riktning som styrdokument pekar är ett nära ledarskap viktigt. Med nära ledarskap menas ett ledarskap som

är nära både fysiskt, t.ex. geografisk närhet, och även psykosocialt, som t.ex. hur väl en rektor känner sin personal och hur mycket rektor känner till om hur arbetet på skolan bedrivs (Axiö & Palmqvist, 2000).

Arbetet med implementeringen av denna proposition sker alltså under flera år och erhåller både ekonomiska och personella resurser. Skolverkets insatser består av ”*dels informations- och kunskapsspridning* (konferenser, forskning, material), *dels problembaserade insatser* (kartläggning av kommuners behov och gemensamt fattade beslut om riktade insatser)” (Skolverket, 2002b, s. 7). I mars 2003 får Myndigheten för skolutveckling ta över uppdraget att föra ut informationen och initiera diskussionerna runt om i landets skolor kring sambanden mellan hälsa, lärande och trygghet (Myndigheten för skolutveckling, 2004). Detta sker bl.a. genom att anställa elva experter vilka får uppdraget att realisera detta arbete med inriktning mot förvaltningsledning, skolledare, elevhälsans personal och pedagoger. Denna projektgrupp har haft en spridningsstrategi som grundar sig på dialog, möten och samverkan och deras insatser har fokuserat på ”att medvetandegöra och stimulera framför att informera och förmana” (Myndigheten för skolutveckling, 2004, s. 10). I en sydsvensk kommun sker ett sådant möte. En av experterna tar kontakt med den kvalitetsansvariga tjänstemannen inom utbildningsförvaltningen och bestämmer ett informationsmöte med hela förvaltningsstaben om utredningen och propositionen. Efter detta informationsmöte beslutar en liten grupp, bestående av den kvalitetsansvariga samt några rektorer med övergripande ansvar, att börja utforma ett projekt som bl.a. ska fokusera på Elevhälsan. Denna projektgrupp initierar först ett idéseminarium med en grupp på tjugo personer från olika yrkeskategorier representerande grundskola och gymnasium för diskussioner kring begreppet elevhälsa. Utgångspunkt är ett antal intervjuer med unga människor i kommunen om deras skolsituation och trivsel i skolan. Erfarenheterna och idéerna från detta möte blir grundvalen för det påföljande mötet då ytterligare diskussioner med en något utökad grupp så småningom leder fram till fyra projektmål. Se Bilaga I. I projektbeskrivningen betonas vid ett flertal tillfällen vilket problemfokus som ska gälla och vilka attitydförändringar som kommer att krävas. Det talas om lärandemiljöer, hinder för lärande, att inte fokusera på eleven som problembärare. Därefter går projektinformationen vidare ut till områdeschefer med påföljande diskussion för att senare nå rektorsgruppen. Dessa bildar arbetsgrupper inom sina verksamhetsområden för att åstadkomma denna förändrade syn på elevvården.

## 1.2 Syfte med problemformulering

Syftet med denna studie är att, på tre skolor i en bestämd kommun, granska vilket perspektiv som råder - det relationella eller det kategoriska - och undersöka om någon perspektivförändring ägt rum i samband med implementeringen av regeringens proposition 2001/02:14 samt huruvida specialpedagogens relationella perspektiv haft någon betydelse i detta förändringsarbete. Därför ställer jag följande frågor

- Vilket är det rådande perspektivet på de aktuella skolorna?
- I vilken mån har Elevhälsaperspektivet/propositionen påverkat och/eller förändrat den specialpedagogiska verksamheten på dessa skolor?
- Vilken betydelse har specialpedagogen i denna eventuella förändring?

### **1.3 Studiens fortsatta upplägg**

Då studiens bakgrund, ram och utgångspunkt är specialpedagogik görs i kapitel 2 en genomgång av hur forskningen ser på detta ämne. Först görs ett försök att finna en definition av vad specialpedagogik är och därefter hur specialpedagogik och specialundervisning har sett ut genom åren. I kapitel 3 görs en genomgång av elevhälsapropositionen (Prop. 2001/02:14) och något av dess innehåll presenteras närmare som t.ex. vikten av goda lärandemiljöer och relationer samt betydelsen av skolledare. Kapitel 4 fokuserar på elever i behov av stöd, vilka dessa är och vilket stöd elever kan erbjudas.

Efter denna genomgång av tidigare forskning följer metoddelen i kapitel 5 som först innehåller en problemprecisering. Därefter följer en presentation av vilka val av intervjuform, intervjupersoner och tolkningssätt som gjorts. De etiska ställningstaganden påvisas. Studiens genomförande redovisas av både text och modell där särskilt fokus ligger på förståelse, hur man ställer frågor och lyssnar på svar. I kapitel 6 visas på resultaten av intervjuerna där intervjupersonerna kommer till tals genom direkta citat och här finns även kommentarer till dessa och slutsatser. I kapitel 7 jämförs studiens resultat med tidigare forskning och mina tolkningar framläggs.

## 2 Vad är specialpedagogik?

I detta kapitel kommer jag att kort redogöra för vad tidigare forskning säger om denna sammansatta vetenskap som går under namnet specialpedagogik. Jag börjar med att visa på olika tolkningar vad specialpedagogik är för att sedan göra en kort historisk översikt av hur specialundervisning har utvecklats. Därefter visar jag på några olika perspektiv genom vilka några forskare ser på specialpedagogik.

För att finna relevant litteratur till ett uppsatsarbete är det av vikt att ha närhet till ett högskolebibliotek med någon form av pedagogisk utbildning vid högskolan vilket jag haft och utnyttjat. Som ett stöd i litteratursökning har jag begagnat mig av kurslitteraturens referenslistor och bibliotekets sökmotor. Jag har även vandrat mellan bokhyllorna och studerat bokryggar. För att finna tidskriftsartiklar har Högskolan Kristianstads databassökning och bibliotekarier varit till stor hjälp. Vissa av eftersökta artiklar har även funnits på Internet.

Det är svårt att finna någon entydig definition av specialpedagogik. Persson (2003) menar att detta beror på att specialpedagogik är en ung vetenskap som dessutom kan och skall ses ur flera perspektiv. Dels är det en tvärvetenskaplig disciplin med inslag av pedagogik, psykologi, sociologi, medicin m. fl., dels en samhällelig (politisk och normativ) disciplin eftersom den handhar frågor som rör individers liv i nuet och i framtiden (Persson, 2003). Även Vernersson (2002) tvekar vid en klar definition av specialpedagogik. Specialpedagogik är även enligt henne en kombination av flera discipliner. Hon menar dessutom att forskningen i ämnet specialpedagogik är en ung forskning medan däremot forskningen i dessa övriga discipliner som ingår i specialpedagogik t. ex. psykologi eller medicin funnits sedan mycket länge. Detta kan få till följd att uppfattningar och åsikter om vad specialpedagogik egentligen är, inte är helt klarlagda. Vernersson menar dock att målet med all specialpedagogik är ”att vidga synen på all undervisning och skapa förståelse för problem som uppstår i skolan” (Vernersson, 2002, sid. 26).

I tidskriften *Lika värde* som utges av Specialpedagogiska institutet gjordes under åren 2004 och 2005 ett antal forskarintervjuer där frågan *Vad är specialpedagogik?* ställdes. Först ut var Fischbein (*Lika värde* 1, 2004) som besvarar frågan genom att påvisa just ämnets bredd och tvärvetenskaplighet. Hon menar vidare att specialpedagogiken skall användas i förebyggande syfte och att fokus bör ligga på samspelet mellan individ och omgivning där man ska ge akt på attityder och förhållningssätt. Rosenqvist (*Lika värde* 3, 2005) svarar att han ser specialpedagogik i förhållande till pedagogik. Ju ”smalare” definition av pedagogik desto ”bredare” måste specialpedagogiken ses vilket innebär att fler elever hamnar utanför den s.k. ”normala” gränsen. Han vill istället se specialpedagogiken som en kompetens att möta alla elever och se elevers olikhet som en utvecklingsmöjlighet.

Även Persson (*Lika värde* 2, 2004) menar att specialpedagogiken bör användas för att utveckla arbetet kring barns olikheter då han får frågan *Vad är specialpedagogik?* Han ser även specialpedagogiken som en möjlighet till skolutveckling och utveckling av personalens kompetens. Persson menar vidare att specialpedagogiken skall användas till att analysera miljön runt eleven och framhäver åtgärdsprogram som ett väl fungerande verktyg för detta. Då Tideman (*Lika värde* 4, 2004) får samma fråga menar han att specialpedagogiken har en individinriktad funktion i skolan och fungerar som ett medel att identifiera, kartlägga och studera enskilda elevers behov. Han vill att specialpedagogiken också borde innebära ett mer relationellt handikappssynsätt, sätta fokus på samspelet mellan individ och miljö och användas för att förverkliga en skola för alla.

## 2.1 Specialpedagogik och specialundervisning genom åren

Specialpedagogik som en egen och självständig disciplin har en kort historia. Däremot har det funnits olika specialpedagogiska åtgärder som använts sedan folkskolans start 1842. Om en elev inte klarade av undervisningen i skolan då, kunde eleven erbjudas en minimikurs. Detta kunde bero på att eleven antingen var så fattig att hon/han inte hade möjligheter att gå i skolan varje dag eller på att eleven saknade ”erforderliga fattningsförmågor” (Stukát & Bladini, 1986). Elever med svårigheter i skolan var alltså integrerade men fick ingen övrig hjälp mer än den förkortade kursen. I slutet av 1800-talet inleddes en debatt huruvida det var rätt eller fel att ha kvar de svagpresterande barnen i klassen. Då hade de alternativa kurserna startat och eleverna måste klara vissa krav för att flyttas upp till nästa klass. Företrädare för åsikten att avskiljning var det bästa alternativet hävdade att det fanns två motiveringar till detta. Det var till gagn för de svagpresterande eleverna som skulle slippa jämföras med övrig klass och även till gagn för klassen så att inte inlärningshastigheten hämmades. Det förekom dock kritik av dessa åsikter. En kritik som hyste moraliska och sociala farhågor mot det riktiga i en sådan avskiljning. Ett alternativ blev då att den elev som inte klarade av att flyttas upp en klass blev kvar. Detta kunde få till följd att elever fick gå om samma klass flera gånger(a.a.).

Vid sekelskiftet började hjälpklasser inrättas. På lokala initiativ inrättades även andra typer av s.k. svagklasser. Under denna uppbyggnadsperiod förekom kritik, bl.a. från föräldrar till barn som placerats i hjälpklasser (Helldin, 1997). Denna kritik klingade emellertid ohörd och argument för hjälpklassundervisning kunde vara att denna var för barnets bästa och att det var barnens rätt att få anpassad undervisning (a.a.). Det fanns från myndigheternas sida en klart uttalad ambition att pedagogiken i dessa hjälpklasser skulle vara kvalitativt annorlunda och anpassad till elevernas behov. Endast förkortade kurser och ett långsammare tempo var inte tillräckligt. Vi anar en början till dagens specialpedagogik när det talas om en åskådlig, erfarenhetsbaserad, karaktärsutvecklande undervisning i 1943 års provisoriska normalundervisningsplan för folkskolans hjälpklasser (Stukát & Bladini, 1986). Däremot, menar författarna, är segregeringstanken helt förhärskande. De skolutredningar som görs under mitten av 1900-talet talar alla om hjälpklasser som det bästa alternativet för svagpresterande elever.

Under 1960-talet äger en förändring rum. Grundskolan införs och med den specialundervisning för elever med olika typer av skolsvårigheter. Denna specialundervisning ökar i hög takt och en betydelsefull utredning görs – utredningen om Skolans Inre Arbete (SIA-utredningen) – som har en annorlunda utgångspunkt (Stukát & Bladini, 1986). Nu talas det nämligen om att de förut gällande individriktade åtgärderna bör kompletteras med att även uppmärksamma sociala och skolrelaterade svårigheter. SIA-utredningen föreslår, som en följd av detta, att hela specialundervisningsformen skall ses över. Det skall nu bli hela arbetsenhetens ansvar att lösa elevproblemen. Däremot förordar SIA-utredningen att vissa fasta grupper kan få finnas kvar. Detta gäller elever med t.ex. syn- och hörselskador, rörelsehinder eller elever som tidigare varit placerade i hjälp- eller observationsklass. Denna förändring sker enligt författarna inte utan diskussioner. Kritik kommer både från lärarhåll och från specialpedagogiskt håll och gäller både ifrågasättandet vad elevproblem är och varför inte alla fasta grupper skall försvinna. 1974 års lärarutbildningsutredning föreslår att det skall finnas två typer av specialundervisning, en riktad till en större grupp elever inom klassramen och en annan riktad till en mindre grupp elever med grava handikapp (a.a.).

Vernersson (1998) menar att utvecklingen gått från ett *utvecklingspsykologiskt* via ett *differentialpsykologiskt* till ett *inlärningspsykologiskt* synsätt. Dessa synsätt har i sin tur givit upphov till olika specialpedagogiska lösningar på elevproblem som till största del sett eleven som problemägare. Så småningom kommer ett nytt synsätt att påverka specialpedagogiken, det *socialpedagogiska* synsättet. Det är familjens betydelse och elevens sociala arv som

påverkar elevens förmåga till inläring och detta medför en ny specialpedagogisk metod, nämligen gruppsamtalet. Det senaste synsättet enligt Vernersson är det *ekologiska* synsättet. Nu betonas vikten av en god inlärningsmiljö som grund för elevens utveckling (Vernersson, 1998).

## 2.2 Specialpedagogisk forskning i Sverige

Då Emanuelsson m.fl. får i uppdrag av Skolverket att göra en översikt över specialpedagogisk forskning i Sverige idag utgår de från några centrala frågor (Emanuelsson, Persson & Rosenqvist, 2001). De vill bl.a. undersöka hur stor samstämmighet det finns mellan forskning, utredningar och nationella styrdokument. De vill även göra en analys av vilken genomslagskraft det relationella respektive det kategoriska perspektivet har i både forskning och praktisk verksamhet. Författarna avser även att undersöka om denna forskningsanalys kan leda till någon specialpedagogisk teori.

Att betrakta en företeelse ur det relationella perspektivet innebär, mycket förenklat, att sätta denna företeelse i relation till omgivningen. Vad är det som händer i samspelet mellan olika aktörer? När vi däremot tänker kring det kategoriska perspektivet vad gäller elever, även här förenklat, ser vi eleven som den individ som äger problemet (Persson, 2003). Persson skiljer t.ex. på elever *i* svårigheter (det relationella perspektivet) och elever *med* svårigheter (det kategoriska perspektivet). Den traditionella specialpedagogiken har för det mesta hänfört sig till det kategoriska perspektivet där en diagnos ställts på eleven och någon form av specialundervisning har beställts med syftet att lösa problemet med den diagnostiserade eleven. Persson undrar vidare varför inte det relationella perspektivet fått större genomslag och besvarar själv frågan med att bl.a. ange tiden som en orsaksfaktor. Att arbeta enligt det relationella perspektivet är ett långsiktigt arbete som kräver förändringar inte enbart i synsätt och perspektiv utan även vad gäller skolans arbetssätt och organisation. Kanhända detta prioriteras ner då akuta problem tar överhanden menar Persson (2003).

Då Emanuelsson m.fl. (2001) betraktar den specialpedagogiska forskningen konstaterar de att antalet forskningsmiljöer i Sverige är fåtaliga och att de flesta forskningsprojekt finns inom grundskolan. De fastslår även att forskning härrörande till det kategoriska perspektivet överväger. Då författarna gör sin analys av orsakerna till detta väljer de att betrakta specialpedagogiken utifrån begreppen normalitet och avvikelse. Författarna resonerar kring vad som ansetts och anses som normalt och avvikande och menar att dessa begrepp är både tidsbundna och samhällsbundna. Tidsbundna i så motto att varje tid har sin egen definition av vad som anses normalt eller inte, liksom varje typ av samhälle. Specialpedagogiken har av tradition handlat om att diagnostisera ett problem och därefter utföra någon form av behandling av detta problem. Således menar författarna att forskningen enligt det kategoriska perspektivet fått stor genomslagskraft då resultatet av denna kan ha lett till någon typ av metodik för att åtgärda problemet dvs. få den avvikande att bli normal. De framför även en annan aspekt på varför det kategoriska perspektivet överväger, nämligen tidsaspekten. Att åtgärda ett problem enligt det relationella perspektivet är en mer genomgripande och komplicerad uppgift och sträcker sig dessutom över tid eftersom det kan vara hela undervisningssituationen som ska förändras. Detta medför även att forskningsresultaten kan vara besvärliga att utvärdera.

Emanuelsson m.fl. har även granskat i vad mån den specialpedagogiska forskningen i Sverige är förenlig med våra styrdokument och drar slutsatsen att dessa inte är förenliga. I läroplaner och kursplaner är intentionerna utstakade enligt det relationella perspektivet medan verkligheten talar ett annat språk, det kategoriska. De letar efter orsaker till detta bland annat i den decentraliserade skolan av idag som innebär en svåröverskådlig och svårutvärderad

företeelse. Även ett kärvat ekonomiskt klimat kan ha vara en bidragande orsak till att de kortsiktiga och kategoriska lösningarna föredras.

Att utforma en specialpedagogisk forskningsteori utifrån det relationella och det kategoriska perspektivet visar sig enligt författarna vara genomförbart men dock i ett senare skede. De menar att dessa båda perspektiv är verkningsfulla i författarnas redogörelse som en struktur att luta genomgången mot och kan i framtiden som modell möjligen vara som ”ett embryo till fortsatt teoriutveckling” (a.a., 2001, s. 129).

## 2.3 Tre synsätt på specialpedagogik

Att studera specialpedagogik ur olika perspektiv är något flera forskare gör (t.ex. Ahlberg, 2001; Persson, 2003). Dessa olika perspektiv kan, som jag förstår det, sammanfattas sålunda att den tidigaste forskningen som grundar sig på medicin och psykologi har individens perspektiv i fokus och kan benämnas kategoriska perspektiv. Det är individen som uppvisar tillkortakommanden och individen som skall repareras. Senare studier har visat på dessa teories brister och infört andra relationella perspektiv på arenan, såsom sociologiska och miljöinriktade. Den tredje kategorin består av forskare som inte finner sig helt tillrätta hos något av de förra två perspektiven utan försöker finna vägar mot nya synsätt på specialpedagogiken (Nilholm, 2003).

Då Nilholm således (2003) redogör för sin syn på specialpedagogik visar han på dessa tre perspektiv och benämner dem *det kompensatoriska perspektivet*, *det kritiska perspektivet* och *dilemmaperspektivet*. Nilholm menar att *det kompensatoriska perspektivet* är det som är vanligast förekommande och att det är genom detta perspektiv man ser eleven som problembärare. Specialpedagogiken skall således kompensera individen för de brister denne har. Utmärkande för företrädare för det kompensatoriska perspektivet är att de gör gällande att, för att en specialpedagogisk åtgärd skall bli verkningsfull måste en bestämd målgrupp skiljas ut. Det kan vara barn som har någon form av hörsel- eller synskada, barn i problematiska lärandesituationer eller barn med utvecklingsstörning. Då man definierat en målgrupp går man vidare för att finna och diagnostisera de psykologiska processer eller biologiska förklaringar till problemet och därefter försöka genomföra en lämplig pedagogik för att åtgärda detta problem. Ahlberg (2001) använder i stället begreppet det individinriktade perspektivet vilket betonar individens avvikelse och handikapp. Här är det elevens prestationer och eventuella brister som fokuseras och hon ser i detta perspektiv följer som kategorisering av elever och en särskiljande undervisning (Ahlberg, 2001). Liknande följer, såsom kategorisering och särskiljning, har även Tideman (2000) funnit i sina studier kring orsakerna till det ökande inskrivningstalet i särskolan.

Det kompensatoriska perspektivet har emellertid blivit starkt ifrågasatt av företrädare för *det kritiska perspektivet* vilka menar att orsakerna till elevens eventuella problem ligger utanför eleven själv (Nilholm, 2003). Dessutom betvivlar kritikerna diagnosernas tillförlitlighet. Dessa diagnoser är alltför subjektiva och mer till glädje för skolan som sådan, då det inte krävs någon förändring av skolans arbete eftersom det är eleven som äger problemet. Nilholm redovisar även samhällsforskare som på olika sätt ger specialpedagogiken en ny och kanske annorlunda genomlysning. Nilholm refererar då till Skrtic och hans tankar om det centrala i att specialpedagogiken ställs i relation till vad som är politiskt och moraliskt riktigt. Eftersom vi lever i ett demokratiskt samhälle skall även utbildningens grund vila på demokrati och alltså erkänna mångfald och integrering. Skrtic (1991) menar också, som jag tolkar det, att den funktionalistiska specialpedagogiken hindrar utvecklingen av den ”vanliga” undervisningen eftersom denna då inte behöver konfronteras med sina misslyckanden.



Nilholm redogör även för begreppet identitetspolitik vilket innebär att olika sociala grupper kräver att få ta naturlig plats i samhället och inte marginaliseras p.g.a. av att de avviker från normen manligt, västerländskt eller heterosexuellt. Han uttrycker det så att identitetspolitik är ”ett uttryck för rätten att vara olika” (Nilholm, 2003, s. 44-45). Denna identitetspolitik har även medfört en förändrad syn på hur specialpedagogik ska tolkas och utformas. I stället för att individen ses som bärare av problemet är det samhällets skyldighet att propagera för standpunkten att olikheter är positivt eftersom de ger oss möjligheter att leva i sann demokratisk anda. Nilholm redogör även för den omdiskuterade reformen *en skola för alla*. Företrädare för det kritiska perspektivet menar att istället för att specialpedagogiken har bejakat denna devis och verkat för att inkludera alla elever har den skapat särskiljning och segregering av elevgrupper. Även Haug (1998) hävdar att den svenska skolan misslyckats med att införa denna *skola för alla*. Han ställer härvid två synsätt mot varandra, ett kompensatoriskt rättvisetänkande där den enskilda individen skall kompenseras för sina brister men därför blir segregerad, mot ett demokratiskt deltagarperspektiv som innebär att bejaka mångfald och olikheter. Specialpedagogiken i den svenska skolan har enligt honom i hög grad verkat inom det kompensatoriska tänkandet och därmed misslyckats att implementera en *skola för alla* (Haug, 1998). Även Ahlberg (2001) visar på ett annat perspektiv, ett deltagarinriktat perspektiv. Detta perspektiv grundar sig på det sammanhang eleven befinner sig i och har som uppgift att undanröja hinder och anpassa skolan för alla elever.

Det tredje perspektivet på specialpedagogik är enligt Nilholm *dilemmaperspektivet* (Nilholm, 2003). Han benämner det så eftersom företrädare för detta perspektiv visar på vilka dilemman som finns inom specialpedagogiken bl.a. genom att kritisera de båda andra perspektiven. Företrädare för detta perspektiv är bl.a. Clark, Dyson och Millward (1998) som ifrågasätter huruvida nedmonteringen av specialpedagogiken genom en total inkludering verkligen får den effekten som företrädare för det kritiska perspektivet hävdar. De menar, mycket förenklat, att det inte går att vara alltför ensidig i sitt perspektivseende utan inse att utbildning är en komplex företeelse och att denna kräver att den specialpedagogiska forskningen inte blir alltför bunden till endast ett synsätt. Det är t.ex. ett dilemma att anse att kategorisering är ett felaktigt sätt att bemöta elever och samtidigt inse att elever måste bemötas på ett differentierat sätt för att kunna tillgodogöra sig undervisning. Därför talar Clark m.fl. om att det är dags att den specialpedagogiska forskningen nu måste gå vidare och bli bredare för att få syn på nya specialpedagogiska teorier (Clark, Dyson & Millward, 1998).

Ahlberg (2001) anser också att det är alltför ensidigt att endast se specialpedagogik ur något av de två första perspektiven. Hon introducerar ett kommunikativt relationsinriktat perspektiv som grundar sig på lärande och delaktighet. I Ahlbergs kommunikativa och deltagarinriktade perspektiv ligger alltså tyngdpunkten på just kommunikationen och samspelet mellan skolans organisation och den enskilde eleven. Forskningen som ligger till grund för detta perspektiv bygger på samtal mellan olika aktörer i skolan som handlar om hur elever lär och tänker. Det är centralt att observera hur kommunikationen sker i detta lärande och att vara medveten vilken roll delaktighet spelar menar Ahlberg och hävdar vidare att det är genom att just samtala, problematisera och reflektera över hur elever lär vi kan erbjuda en tillfredsställande specialpedagogik (Ahlberg, 2001).

### 3 Från dubbelspår till enkelspår

I detta kapitel redovisas först vilka tankar som ligger bakom både utredningen *Från dubbla spår till elevhälsa* (SOU 2000:19) och propositionen *Hälsa, lärande och trygghet* (Prop. 2001/ 2002:14). Därefter följer en genomgång av några betydelsefulla faktorer för att kunna främja elevers lärande och trygghet såsom goda lärandemiljöer och goda relationer. Till sist fokuseras betydelsen av skolledningen för hur framgångsrika skolor blir med avseende på förut nämnda faktorer.

I utredningen *Från dubbla spår till elevhälsa* (SOU 2000:19) slås fast att skolans främsta uppgift är att främja lärande och därtill en rad andra oerhört viktiga uppgifter som att ge eleverna omsorg, trygghet och utrymme för personligt växande. För att kunna fullfölja detta uppdrag krävs enligt utredningen att alla personalkategorier i skolan samarbetar och utnyttjar sina kompetenser på det för eleverna ultimata sättet däribland att observera och analysera elevernas hälsa. Med hälsa menas i detta sammanhang inte endast ett begrepp som betyder frånvaron av sjukdom utan ska i stället förstås som att ha en helhetssyn på elevernas situation i skolan. För att förbättra arbetet kring elevers hälsa föreslår utredningen att en ny verksamhet införs i skolorna - Elevhälsan. Denna Elevhälsa ska innefatta social, psykologisk, medicinsk, omvårdnads, specialpedagogisk och studie- och yrkesvägledande kompetens dvs. en samlad kompetens och med speciell inriktning på elever i behov av särskilt stöd. Elevhälsan är alltså tänkt som ett enkelspår med alla tillgängliga resurser samlade i stället för den tidigare tanken med det dubbla spåret, skolhälsovård och elevvård.

Utvecklingen av skolhälsovården startade enligt Hellblom-Thibblin (2004) med professor Axel Keys utredning 1885 angående elevernas arbetsbörda och skolhälsovårdens arbets sätt vilken resulterade i att det anställdes skolläkare i läroverken. I folkskolorna saknades dock sådana skolläkare fram till 1944 då det infördes en statsunderstödd skolhälsovård i småskolor och folkskolor i hela landet. Denna skolhälsovård hade som uppgift att ”övervaka barnens fysiska och psykiska välbefinnande” (a.a., s. 20). I Hellblom-Thibblins avhandling framkommer vidare att det under årens lopp inom skolhälsovården pågått en diskussion huruvida det är riktigt att benämna barnet som bärare av det eventuella problemet. Det tog emellertid nästan 100 år för skolhälsovården att fokusera mer specifikt på det hälsofrämjande arbetet som Axel Key introducerade i slutet av 1800-talet, eftersom detta inte sker förrän på 1980-talet. Detta trots att det, enligt författaren, har förekommit sådana diskussioner på flera håll inom läkepedagogiken genom åren. Skolhälsovården står sedan 1997 under Socialstyrelsens tillsyn och har i propositionen *Hälsa, lärande och trygghet* (Prop. 2001/02:14) fått i uppdrag att tillsammans med skolors elevvårdande team bilda ett enkelspår mot en hälsofrämjande skola (Hellblom-Thibblin, 2004).

I ett antal debattartiklar i *Läkartidningen* under åren 1999/2000 diskuteras skolhälsovårdens innehåll och framtid (Bremberg, 1999; Elinder, 2000; Kjellsson & Kjellsson, 2000; Årman, 2000). Diskussionen gäller bl.a. i vilken mån skolläkarna skall utföra hälsokontroller på samtliga elever eller endast finnas till för elever i behov av särskilt stöd. Detta ses som en resursfråga och i *Läkartidningen* nr 35 (Ohlin, 2004a) säger chefen för Socialstyrelsens hälso- och sjukvårdsavdelning att det tar mycket av dessa små resurser att kontrollera friska barn. Han menar att det är nödvändigt att skolhälsovården samverkar med specialpedagoger och de elevvårdande yrkesgrupperna som finns i skolor. Skolläkarföreningens ordförande menar att det måste införas nya arbets sätt för att inte barn exkluderas. ”Vi vill vara med och påverka barns hälsosituation på många olika sätt och arbeta mer som barnens företagshälsovård”. (Ohlin, 2004b, 35, s. 2624).

### 3.1 Hälsosamma faktorer

Motion, vitaminer och en nyttig kost är faktorer som påverkar vår hälsa på ett positivt sätt. Då Antonovsky (1991) genom sin forskning insåg att det fanns andra viktiga faktorer som påverkar vår hälsa gjorde han en banbrytande upptäckt. Resultaten av hans forskning visade nämligen på att hur svåra stressorer hans undersökta grupper än haft, fanns det en gemensam faktor hos dem som uppvisade god hälsa. Denna faktor benämner Antonovsky KASAM – känsla av sammanhang. Han menar, något förenklat, att om en människa upplever sin situation begriplig, hanterbar och meningsfull är det möjligt att klara av oerhört svåra påfrestningar med hälsan i behåll (Antonovsky, 1991).

Liknande tankar finns i utredningen om elevhälsa (SOU 2000:19). Om elever i skolan upplever att de förstår varför de befinner sig där och vad de har för uppgift, om elever dessutom känner delaktighet och har möjlighet att påverka sin situation i skolan befrämjar detta elevers hälsa och därmed deras prestationer. I Skolverkets antologi *Att arbeta med särskilt stöd, några perspektiv* (2002a) menar barnläkare Lars H Gustafsson att det pågått en utveckling under 1900-talet för att problematisera och omvärdera hälsobegreppet från att betyda ”frånvaro av sjukdom” till att omfatta betydligt mer än så. Han nämner t.ex. en amerikansk forskare, Emmy Werner, som menar att hälsa är ”förmågan att älska, arbeta, leka och förvänta sig gott” (Skolverket, 2002a, s. 25). Då Bremberg (2004) definierar hälsa menar han att denna förutsätter både tillgång till resurser och förmåga att tillgodogöra sig dessa resurser. Han visar på exemplet mat som en resurs. För att kunna tillgodogöra sig resursen mat måste man ha vissa kompetenser t.ex. att kunna tillaga den och att föra den till munnen. Då han bennämner hälsofrämjande faktorer utgår han alltså från företeelsen kompetens. Viktiga hälsogynnande kompetenser skulle kunna vara god kognitiv förmåga, förmåga att planera, god social förmåga och ett gott självförtroende vilka leder till god hälsa enligt studier författaren presenterar. Dessa kompetenser har även en tendens att öka i interaktionen mellan individ och miljö vilket i sin tur leder till en ytterligare ökad kompetens. Återigen går det att dra parallell till utredningen om elevhälsa som fokuserar på elevers välmående eftersom detta tillsammans med trygghet leder till ett ökat lärande (SOU 2000:19). Då Bremberg undersöker faktorer som ytterligare främjar hälsa i skolan finner han en tydlig lärarroll, elevers medinflytande och goda kamratrelationer. Han nämner även en stimulerande miljö som oerhört viktig (Bremberg, 2004). Detta framkommer även i utredningen. Här talar utredaren om betydelsen av att skolor tillhandahåller goda lärandemiljöer för sina elever för att genom dessa ge eleverna möjligheter till en positiv utveckling och ett framgångsrikt lärande (SOU 2000:19).

### 3.2 Goda lärandemiljöer

Skolans främsta uppgift är alltså att främja lärande och detta får det bästa resultatet i en god lärandemiljö. Detta påpekas på flera ställen i regeringens proposition *Hälsa, lärande och trygghet* (Prop. 2001/02:14). Dessutom betonas att ansvaret för att detta efterlevs ligger på samtliga aktörer i skolan i samverkan med elever och föräldrar. Även i läroplanen (Lpo 94) framhålls allas ansvar att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande samt betydelsen av att eleverna själva tar ett personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö. Björklid (2005) visar genom sin forskning om hur samspelet mellan lärande och fysisk miljö fungerar, att skolans lärandemiljöer är många och komplexa. Hon menar dock att forskning kring hur skolmiljön påverkar eleverna och deras resultat är alldeles för sparsamt förekommande. Den forskning som finns, visar på ett tydligt intresse bland barn och

ungdomar för sin miljö, att en estetiskt tilltalande miljö får positiva konsekvenser på trivsel, socialisation och arbete och att skolans arkitektur i viss mån påverkar hur pedagogiken ser ut.

Björklid (2005) visar även på tankar om hur en förändrad skolmiljö skulle kunna se ut. I stället för den traditionella skolan med t.ex. fasta undervisningsrum med förmedlande undervisning, avskildhet både mellan rummen i skolan och mellan skolan och samhället samt rumsbestämda gruppstorlekar skulle en ny typ av skola kunna vara mer flexibel. Detta kunde innebära att det fanns flera olika stora rum där olika verksamheter skulle pågå parallellt under dagen i flexibla grupper. Rum som skulle ge både avskildhet och lugn men även aktivitet och rörlighet. Några av dessa tankar har även projektet Skola 2000 (Skola 2000-en antologi, 1995) utvecklat. Tankar som innebär att anpassa skolor och sättet de byggs på till läroplanens intentioner om förändrat arbetssätt. Därtill skall skolorna utformas på ett estetiskt och ergonomiskt tilltalande sätt så att både den psykosociala och den pedagogiska miljön blir förbättrad. Projektet utgick från ett antal forskningsstödda grundantaganden om hur skolor ser ut och fungerar. Enligt dessa antaganden fanns det i skolan brister som skulle kunna åtgärdas genom att förändra elev- och lärarrollen, den fysiska miljön och arbetsorganisationen. En annan grundläggande tanke var att möjliggöra ett enklare och ökande relationsbyggande mellan elever och lärare samt mellan skola och samhälle.

Vid utvärdering av projektet, vilket har lett till ett antal nybyggda skolor, har framkommit stor tillfredsställelse både bland elever och lärare med de nya, fräscha och annorlunda skolhusen. I exemplet Centralskolan visar utvärderingen att de ombyggda och förändrade lokalerna ledde till ett förändrat arbetssätt med fokus på en lärandemiljö som erbjöd mer delaktighet för eleverna, större flexibilitet i arbetet och mer samarbete över de flesta gränser. Även vissa problem har lagts i dagen t.ex. att det var svårt att finna en plats att samla en stor grupp och att elever upplevde att det inte fanns en naturlig mötesarena för dem. De gamla korridorerna var ju borta (Skola 2000-en antologi, 1995). Björklids slutsats blir dock att de flesta skolors fysiska miljö lämnar mycket övrigt att önska då dessa har problem med t.ex. fukt, mögel och ventilation. Även skolors inredning är i många fall undermålig. Hon menar vidare att viktiga faktorer i utformandet av en god lärandemiljö är att det finns plats för möten mellan elever men att det även finns plats för avskildhet (Björklid, 2005). Enligt Bronfenbrenner (i Imsen, 2000) påverkas, utvecklas och agerar barn i flera miljöer. Deras närmaste miljöer består av familj, skola, kamrater och grannar. Mellan dessa miljöer sker både samverkan och påverkan som kan leda till förändringar och utveckling. Detta innebär att skolan endast är en liten del elevernas liv och att deras lärandemiljöer sträcker sig långt ut i både tid och rum.

Carlgren (1999) vidgar begreppet lärandemiljöer till lärande i stort. I lärandemiljöer sker ett lärande. Vilka dessa lärandemiljöer är och vad detta lärande består av har kommit i fokus under senare år. Skolan har traditionellt ansetts som den bästa av lärandemiljöer och den har givit sina elever formella och nödvändiga kunskaper för att dessa elever så småningom ska bli fullvärdiga och dugliga samhällsmedborgare (Scherp & Scherp, 2002). Denna tradition har på senare år blivit ifrågasatt då det skett en breddning av begreppet lärande. Lärandet kanske inte endast försiggår i skolan. Lärandet kanske inte enbart består av passiv inläring från förmedlare. I stället kan lärandet ses som en process mellan människor i relation till miljön de befinner sig. Detta betyder att själva lärandemiljön blir en del av lärandet och inte endast en god eller dålig bakgrund. Det får som följd att ju fler olika lärandemiljöer det finns runt eleverna och ju mer differentierade dessa är desto bredare och mer variationsrikt blir lärandet (Carlgren, 1999). Gustafsson (i Skolverket, 2002a) spetsar till frågan om lärandemiljöer ytterligare då han pekar på debatten om hur dessa lärandemiljöer bör se ut för barn i behov av särskilt stöd. Samme författare menar att det kanske i stället borde vara lärandemiljöerna som skall diagnostiseras som Dysfunktionella Lärande Miljöer (DLM) så de kan bli förbättrade och fungerande för alla barn (Skolverket, 2002a).

### 3.3 Den goda relationens betydelse

För att främja lärande, utveckla goda lärandemiljöer och ge elever utrymme att utvecklas i så mångsidiga riktningar som möjligt krävs goda relationer till dessa elever. Skolledaren Elisabeth Sörhuus skriver i SOU 2000:19 att relationen lärare - elev är en komplicerad företeelse. Att vara lärare innebär ju att vara både vägvisare och bedömare. Då är det betydelsefullt att kunna skapa en djup mänsklig relation till elever genom att vara engagerad och intresserad av eleven som en medmänniska och inte enbart som en elev, menar hon (SOU 2000:19). Normell (2002) visar på den förändrade pedagogrollen idag som innebär att från att pedagogen var den berättare som lärde ut all kunskap nu skall denne bli den vägvisare mot kunskap som ordet pedagog ursprungligen betyder. Att vara denna vägvisare är inte helt okomplicerat då pedagogen står inför elever som inte självklart erbjuder pedagogen sin respekt. För att klara detta svåra arbete är de personliga kvaliteterna viktigare idag, kanske t.o.m. lika viktiga som ämneskunskaper menar Normell och pekar på tre förutsättningar för ett professionellt förhållningssätt: personlig mognad, en trygg yrkesidentitet och intresse för uppgiften (Normell, 2002).

Colnerud och Granström (2002) pekar på några ytterligare svårigheter som föreligger för att utveckla lärarprofessionalismen. De menar att det faktum att skolan inte är frivillig spelar stor roll och jämför med t.ex. läkare och advokater där kontakten både initieras och avslutas av klienten. I skolan är alla barn och ungdomar skyldiga att vara. En annan svårighet är det dubbla och i viss mån diffusa uppdraget från samhället. Varken lärare eller elev kan påverka vad som ska läras ut eller in. Dessutom beställer samhället både en likvärdig och demokratisk utbildning samtidigt som eleverna som erhåller denna utbildning skall bedömas och betygsättas. En annan utmaning, enligt författarna, är förhållandet mellan det enskilda och det kollektiva. En lärare ägnar sig åt mycket enskilt arbete både vid förberedelser och i själva lektionstillfället. Däremot möter läraren ett kollektiv som sinsemellan har motstridiga intressen och behov och som denne skall handha på ett professionellt och etiskt riktigt sätt i alla situationer. Detta kan innebära att den enskilde läraren kanske måste rangordna elevers olika behov. Författarna menar slutligen att möjligheterna till teoretisk forskning kring lärarprofessionen är alldeles för begränsade (Colnerud & Granström, 2002). Birnik (1998) visar i sin avhandling att för att motivera och nå goda resultat med eleverna dvs. få dem att intressera sig för undervisning och kunskap är det lärarens ansvar att bygga en god relation till sina elever. Detta gör de genom att synliggöra eleven och skapa trygghet för henne/honom.

Aspelin (1999) har i sin studie om klassrummets mikrovärld gått djupare in i det sociala samspelet mellan lärare och elev. Han relaterar till Scheffs teori om sociala band vilka vi människor har ett grundläggande behov av. Om vi inte förmår knyta dessa sociala band till varandra blir vi inga hela människor eftersom det är dessa band som förenar oss med vår omvärld. Aspelin har studerat samspelet i klassrumsmiljöer och därvid utgått från frågeställningar kring hur de sociala banden och kommunikationen mellan lärare och elev ser ut, både den verbala och den ickeverbala. Han utgår från tre generella hypoteser. Den första hypotesen säger, mycket förenklat, att läraren tenderar att isoleras från eleverna och elever uppslukas av läraren, något som är vanligt i en ojämlig maktrelation. Den andra hypotesen säger att eleverna trots detta har en fördel genom att de bygger sociala band med varandra och kan ha en parallell kommunikation sinsemellan vilket gör att beroenderelationen kanske inte är sådan som det ser ut i den första hypotesen. Den tredje hypotesen blir en följd av de båda första. Om kommunikationen mellan lärare och elev misslyckas föder detta i sin tur en form av skamkänsla hos båda parter vilket dessa försöker dölja genom att underlåta att diskutera varför detta skett. Aspelin analyserar och diskuterar sina hypoteser genom att redovisa sina klassrumsstudier och kommer slutligen fram till att då lärare rekommenderas av olika aktörer i samhället att skapa goda relationer till sina elever för att på så sätt bibringa dem kunskap och

utveckling är detta inte något enkelt och lättillägnat tillvägagångssätt. Att mötas som medmänniskor på lika villkor, att våga lita på varandra och verkligen försöka förstå varandra på ett djupt och mellanmänniskt plan är inte något som är alldeles självklart i en elev – lärarrelation men Aspelin menar att det är just detta som borde finnas där (Aspelin, 1999).

### 3.4 Om skolledarens betydelse

En betydelsefull faktor för att åstadkomma en framgångsrik skola med goda lärandemiljöer, relationer och studieresultat är ett kompetent och drivande ledarskap. I utredningen *Skolans ledningsstruktur* (SOU 2004:116) visar utredaren Lennart Jonasson på betydelsefulla krav ett väl fungerande ledarskap enligt forskningen måste uppfylla. Ledningen måste först och främst tydliggöra målen för verksamheten och se till att medarbetarna har resurser, vilja och förutsättningar att klara denna måluppfyllelse. Detta ska därefter följas upp och utvärderas. Ledningen ska även skapa en arbetsmiljö där utveckling och lärande hos personalen premieras. För att behålla sitt förtroendekapital ska ledaren kunna både tänka långsiktigt, klara de dagliga rutinerna och följa upp utvecklingsarbetet. Om detta ledarskap inte finns eller är bristfälligt och det istället görs försök från huvudmannen att styra verksamheten med kontroller och regler riskerar denna verksamhet att hamna i problem.

Utredaren har gjort en omfattande genomgång av tidigare forskning, kartlagt verksamheten i skolor med hjälp av enkätundersökningar och gjort skolbesök för intervjuer, allt med uppdraget att finna framgångsrika skolor. Att definiera detta begrepp har visat sig vara komplicerat och kriterierna bestämdes till att gälla betygsnivå och arbetsklimat. Efter denna utförliga kartläggning kommer utredaren fram till sex faktorer som visar sig betyda mest för att skolan skall räknas som framgångsrik vilka mycket förenklat kan sammanfattas som följer:

- alla i skolan arbetar aktivt med värdegrundsbegrepp såsom demokrati, respekt, initiativ, ansvar och jämställdhet för att fostra eleverna till människor som ska kunna leva och arbeta tillsammans
- det är alltid eleverna som kommer i första rummet, man använder t.ex. begreppet ”våra elever” frekvent och har ett tydligt individuellt och elevorienterat arbetssätt
- det finns en stark resultatorientering t.ex. ”på denna skola skall alla nå målen”
- det är mycket viktigt att följa upp och utvärdera eleverna resultat
- det finns stora förväntningar på eleverna
- alla arbetar med ett gemensamt mål för ögonen

Då utredaren sammanfattar dessa faktorer menar han att de framgångsrika skolorna först tänker och resonerar kring eleverna och deras resultatmål och därefter på förutsättningar, metoder och arbetssätt att nå dit. Att göra det motsatta leder inte till samma goda resultat (SOU 2004:116).

I utredningen om Elevhälsan (SOU 2000:19) slår utredaren fast att skolledningen har en nyckelroll i skolans verksamhet och utvecklingsarbete. Hon låter därvid skolledaren Elisabeth Sörhus få komma till tals och vittna om hur just elevhälsofrågor högprioriteras av många rektorer. Hon pekar även på vikten av att rektor är ett drivande föredöme i frågor som rör arbetsmiljön på skolan, frågor gällande våld och kränkande behandling och att det finns en tro på elevers positiva grundförmågor. Detta är enligt henne faktorer som leder till en framgångsrik skola. Eftersom målet för propositionen och övriga styrdokument i skolan är att förändra perspektivet i riktning mot det relationella och att se till elevens hela situation i stället för att ensidigt se eleven som problemägare har skolledningens förändringspotential stor betydelse.

Detta har bl.a. Scherp (1998) undersökt i sin studie om huruvida ett utmanande ledarskap kan få lärare att förändra sitt undervisningsmönster. Hans slutsatser kan sammanfattas sålunda att ett serviceinriktat ledarskap som ger lärare stort utrymme att utvecklas i egen takt och på eget sätt medför förändring i mindre grad medan ett utmanande ledarskap skapar större turbulens men också större förändringar. Det gäller för en förändringsbenägen skolledare att skapa en känsla av både inre och yttre nödvändighet att förändras hos lärarna för att åstadkomma ett bra resultat. Den inre nödvändigheten skapas genom att skolledaren utmanar lärarnas slutsatser om lärande, undervisning eller erfarenheter och den yttre genom att skolledaren t.ex. förändrar organisationen. De skolor i Scherps studie som förändrats minst har ett ledarskap som bygger på lyhördhet gentemot lärare och tillit till lärarnas bedömning av hur undervisning ska skötas. En annan viktig balansgång är den mellan det operativa och det strategiska ledarskapet. En ensamrektor som måste vara både operativ och strategisk ledare måste ha goda relationer till sin personal, alltså vara mer serviceinriktad, då denna rektor kommer närmare eventuella bekymmer i det vardagliga arbetet och ställs inför konflikter som måste lösas. Den rektor som har ett ledningsteam under eller bredvid sig kan utöva ett mer strategiskt ledarskap och lättare leda sin verksamhet i förändringens tecken (Scherp, 1998).

Då Ekholm, Blossing, Kåräng, Lindvall och Scherp (2000) gör sin genomgång av forskning om rektor visar de på ytterligare faktorer som påverkar resultat och effektivitet på skolor och däribland finns det målmedvetna ledarskapet. Detta ledarskap, menar de, är beroende av omständigheter som lokal organisation och kultur, skolledarens ledarskapskvaliteter samt pedagogisk kunskap och kunskap om förändringsarbete. Författarna redovisar en rad strategier som hjälp i en skolas utvecklingsarbete bl.a. Havelocks förändringsagent. Denne agent, som skulle kunna vara en skolledare, agerar först som *katalysator* för att kräva och besluta om förändring av en stabil struktur. Därefter träder skolledaren in i rollen som *processhjälpare* och i denna roll kan skolledaren hjälpa lärarna att se problemet, finna metoder och leta lösningar till detta problem. Nästa roll i förändringsagentens galleri blir den som *lösningsgivare*. Nu skall skolledaren visa på vägar ut ur frustration och oro och stötta lärarna. Slutligen agerar skolledaren som *resurslänkare* och därvid t.ex. knyta samman sin skola i ett nätverk med andra skolor för att uppmuntra och inspirera till fortsatt utveckling och förändring. Ekholm m.fl. avslutar med att reflektera över vad som kommer att krävas av skolledare i framtiden. De pekar bl.a. på att om rekryteringen fortsatt endast sker bland före detta lärare kommer vissa inbyggda dilemman att medfölja som t.ex. svårigheter med budgetarbete, medarbetarsamtal och att leda införandet av nya läroplaner då lärare kan ha problem dels kunskapsmässigt dels vad gäller trovärdighet mot sina gamla kolleger. Därefter pekar Ekholm m.fl. på den pedagogiska insikten som oerhört värdefull och visar på den djupa innebörden i detta begrepp. Författarna rekommenderar även att forskning kring rektors roll blir nödvändig kunskap i blivande rektorsutbildningar. Till sist vill Ekholm m.fl. se en rektor med tid och intresse att reflektera över hurdan skola våra elever behöver för att kunna möta sin framtid väl rustade.

I rapporten från Myndigheten för skolutveckling, *Elever som behöver stöd men får för lite* (2005) visar författarnas studie på skolledningens stora och omvittnade betydelse för resursanvändningen, den specialpedagogiska verksamheten och förändringsarbete. Ett förändringsarbete som ofta initierats av skolledning då dess uppfattning om verksamheten ofta ligger närmre styrdokumentens mål än personalens uppfattning, enligt studien. De skolor som hade förändrat sin specialpedagogiska verksamhet efter studiens enkätundersökning hade lyckats efter det att det invanda mönstret hade brutits, vilket ibland hade varit en mödosam väg. Detta kunde bero på att rektor givit arbetslagen stor ansvarsfrihet att lägga upp sin verksamhet eller på att rektor givit specialpedagoger ett förebyggande och konsultativt uppdrag.

## 4 Elever i behov av stöd

Att undersöka vilket det rådande perspektivet är på elever i behov av stöd måste ju medföra ett klargörande av vilka elever som menas. Ett sådant klargörande är något som diskuterats inom den specialpedagogiska forskningen under lång tid (t.ex. Stukat & Bladini, 1986; Tideman, 2004; Persson 2003). I följande kapitel avser jag att försöka få svar på vilka dessa elever är, vem beslutar om de är i behov av stöd och vad är det för stöd som behövs och erbjuds.

### 4.1 Vilka elever är i behov av stöd och vem avgör detta?

Alla elever i skolan behöver stöd för att utvecklas till de goda samhällsmedborgare som läroplanen, Lpo 94, föreskriver. I utredningen *Från dubbla spår till elevhälsa* (SOU 2000:19) pekar utredaren på att det även finns elever i skolan som är i behov av särskilt stöd och att dessa har författningsenlig rätt att erhålla detta stöd. Däremot finns det i styrdokumenterna ingen närmre definition av vilka dessa elever är eller hur stödet skall utformas vilket utredaren menar är positivt. Det är skolans ansvar att tillse att alla elever når kunskapsmålen och under den resans gång mår bra i skolan. Utredaren nämner problem som t.ex. kroniska sjukdomar, psykosociala eller ämnesrelaterade svårigheter, vilka kan utgöra hinder att nå målen men menar vidare att eftersom skolan har ett ansvar att utforma miljön runt eleven på så sätt att dessa hinder undanröjs ska dessa problem kanske benämnas skolrelaterade i stället för elevrelaterade. Liknade tankar har Persson (2003) då han redogör för det relationella perspektivet i den specialpedagogiska verksamheten där fokus ligger på en differentierad undervisning, en anpassad miljö runt eleven och ett långsiktigt tidsperspektiv. Däremot visar Persson i sina rapporter *Specialundervisning och differentiering* (1998a) och *Den motsägelsefulla specialpedagogiken* (1998b) att detta relationella perspektiv fortfarande är ett utopiskt perspektiv. I rapporterna framkommer nämligen att elevurvalet till specialundervisning baseras på en akut problembild, diagnosrelaterade och individburna svårigheter hos eleven. Han nämner därvid elevens förmågenivå, prestationsnivå eller någon tidigare bedömning som ligger till grund för att de anses vara i behov av särskilt stöd. Han pekar även på att urvalet till specialundervisning kan bero på klassrumsmiljöns heterogenitet och lärarens svårighet att tillgodose samtliga elevers behov i sådana klasser. Även Ahlberg (2001) menar att det fortfarande råder ett individinriktat perspektiv som fokuserar på elevens prestationer och då dessa anses avvika för mycket i förhållande till normalmallen måste specialpedagogiska åtgärder sättas in vilka därefter utförs av någon form av expert. I rapporten *Elever som behöver stöd men får för lite* (Myndigheten för skolutveckling, 2005) gör författarna en granskning av flera nordiska undersökningar som visar på att det är främst problematiken med beteendestörningar som ligger till grund för specialpedagogiskt stöd i våra grannländer. I den sammanfattande diskussionen kommer författarna dock fram till den grundläggande frågan vilken innebär en intrikat motsägelse. Å ena sidan skall skolan bemöta varje elev utifrån elevens förutsättningar och behov samt främja elevens lärande och utveckling men å andra sidan skall elevens prestation mätas utifrån i förväg uppställda mål som skall uppnås. Denna motsägelse kan då leda till att vissa elever kommer att behöva särskilt stöd. Börjesson (i Skolverket, 2002a) ser urvalsproblematiken ur ett brett samhällsperspektiv. Han menar att det är den rådande kulturen i samhället som skapar både avvikelsetdefinitioner och korrigeringspolitik. ”Barn är inte avvikande av sig själva utan först i relation till kulturella normer, önsknings och strukturer – vilka delvis förändras över tid” (Börjesson i Skolverket, 2002a, s. 85). Tideman (2000) drar, i sin granskning av elevurvalet



till särskolan, slutsatsen att det kan vara skolors dåliga ekonomi vilken inneburit stora nedskärningar som ofta är orsak till denna kategorisering. Han pekar även på den ökande diagnostiseringen som kan utmynna i biologiska förklaringar till elevers skolsvårigheter. Detta får som följd att problemfokus ligger på den individuella nivån i stället för på samhällsnivån (a.a.).

Då Tideman m.fl. (2004) undersöker hur skolledare ser på vilka elever som är i behov av stöd framkommer att 91,8 procent av dessa anser att denna andel elever har ökat. Orsaker till att en elev är i behov av särskilt stöd skulle kunna vara sociala och biologiska men skulle även kunna vara skolrelaterade menar skolledarna. Då författarna ställde frågan om hur många elever skolledarna ansåg vara i behov av särskilt stöd fick de fram en variation mellan 6 till 80 procent och ett medelvärde på 18 procent. Författarna för även en diskussion om normalitet och avvikelser vilken enligt dem är föränderlig över tid och rum. I denna undersökning pekas några företeelser särskilt ut som skulle kunna leda till att elever ses som avvikande, nämligen det nya målrelaterade betygssystemet, en ökad teoretisering i dagens skola, resursneddragningar och beteendeproblem bland elever. Författarnas sammanfattande analys visar på att skolan har lång väg kvar till målet att vara *en skola för alla* och att se olikheter som en resurs (Tideman m.fl., 2004). I Hjörnes (2004) studie av hur elevvårdsteam hanterar och bemöter elever i behov av särskilt stöd kommer hon fram till liknande resultat. Det är även i hennes studie elevens beteende och misslyckanden som fokuseras och diskuteras i de elevvårdsteam vilka ingått i hennes studie, beteenden som t.ex. ”lack of intellectual capacity, immaturity or organic dysfunctions” (a.a. s.56).

Tideman m.fl. (2004) undersöker även *vem* som avgör om och när en elev är i behov av stöd och kommer fram till flera medverkande aktörer. De visar dels på skolledarna som viktiga beslutsfattare i denna process men menar att klasslärarna är de mest pådrivande i beslutsprocessen. Beslutet fattas ofta på intuitiva grunder och lärarna använder sig av sin s.k. fingertoppskänsla. Till hjälp finns dock även vissa test som eleverna genomgått. Klassläraren kan även tillfråga specialpedagogen om råd. Ibland kan det vara föräldrar som önskar att barnens behov av stöd utreds. Detta kan ske för att det finns en förhoppning att om eleven diagnostiseras finns det möjligheter att tillföra denne mer resurs (a.a.). Perssons (2003) analys av vem som avgör vilka elever som är i behov av stöd ger liknande svar nämligen att detta är något lärare beslutar om. Därefter sker en specialpedagogisk åtgärd, ofta i form av någon organisatorisk differentiering.

## 4.2 Vilket stöd erbjuds?

Tideman m.fl. (2004) finner i sin studie att den organisatoriska differentieringen kan innebära att eleven går ifrån den ordinarie klassen för att få undervisning av specialpedagog enskilt eller i liten grupp. Det kan även finnas fasta särskilda undervisningsgrupper, t.ex. Lilla klassen eller Lilla gruppen. I denna grupp befinner sig elever som av sociala eller andra skäl inte bedöms kunna närvara i den ordinarie klassen alls. Liknande lösningar finner även Persson (2003) vara de vanligast förekommande i stället för den analys av lärandemiljöerna och de komplexa orsakerna till elevens svårigheter som borde föreligga. Persson menar att arbetslagen, med stöd av specialpedagog, bör göra denna analys och även få mandat av rektor att fördela resurser så att det gynnar den pedagogiska differentieringen i stället för den organisatoriska (Persson, 2003).

I Skolverkets rapport *Kartläggning av åtgärdsprogram och särskilt stöd i grundskolan* (2003) redovisas en något mer nyanserad bild av det specialpedagogiska stödet och åtgärderna att möta elevens svårigheter. I undersökningen framkommer att detta i de flesta fall handlar om just de individ- och problembaserade åtgärder som verkar vara de vanligast

förekommande men rapporten visar även på skolor som i det längsta försöker finna lämpliga anpassningar runt eleven, att ändra lärandemiljön och personalens förhållningssätt innan eleven, möjligen tillfälligt, placeras i en liten grupp. Detta förekommer främst på skolor med en *proaktiv verksamhetskultur* vilket innebär att det finns ”en gemensam syn på samhällsuppdraget, professionell kommunikation och ett förebyggande arbete där det kollektiva tänkandet och handlandet utgör en naturlig del” (Skolverket, 2003, s. 89). På dessa skolor finner lärarna det naturligt att samverka med föräldrar och andra befattningshavare runt eleven. Lärarna är öppna för att ge elever inflytande liksom för att öka sin egen kompetens. Det finns en professionell kommunikation och verksamheten styrs av tydliga mål. Andra ledord i verksamheten är framförhållning, problemlösningstrategier och ett tillitsfullt klimat. Rapporten vittnar även om stort engagemang hos personalen och att fokus ligger på elevers lärande samt hög måluppfyllelse. Detta sammantaget borgar för en långsiktig planering för eleven i behov av särskilt stöd där denne skall ges de ”bästa möjliga förutsättningar till deltagande i den vanliga gruppen” (Skolverket, 2003, s. 90). I rapporten från Myndigheten för skolutveckling (2005) visas åter en traditionell bild av de specialpedagogiska åtgärderna upp, såsom enskild eller smågruppsundervisning av utplockade elever. Författarna diskuterar dock huruvida detta är det bästa stödet åt den kategorin av elever med beteendeproblem som flera lärare uppger som mest komplicerat att hantera. Kanske är det inte fler vuxna runt dessa elever som är det bästa stödet utan istället mer kompetenta vuxna dvs. om klassläraren har tillräckligt kompetens skulle inte den enskilde eleven behöva bli uttagen till en särskild grupp och möta ytterligare vuxna. De resonerar vidare vad det särskilda stödet består av och kommer fram till att en meningsfull undervisning för alla borde vara den bästa lösningen (Myndigheten för skolutveckling, 2005).

## 5 Metod och problemprecisering

Syftet med denna studie är att, på tre skolor i en bestämd kommun, granska vilket perspektiv som råder - det relationella eller det kategoriska - och undersöka om någon perspektivförändring ägt rum i samband med implementeringen av regeringens proposition 2001/02:14 samt huruvida specialpedagogens relationella perspektiv haft någon betydelse i detta förändringsarbete. Detta avser jag att ta reda på genom att

- granska vilket perspektiv som råder – det relationella eller det kategoriska
- undersöka hur implementeringen av propositionen skett
- undersöka vilken roll specialpedagogen har i detta arbete
- undersöka om och i så fall hur rektorers och pedagogers synsätt förändrats eller påverkats i samband med propositionen

### 5.1 Att välja intervjuform

Då syftet med en studie är att få ta del av respondenternas tänkesätt, att få komma nära deras upplevelser, erfarenheter, känslor och åsikter för att därigenom erhålla svar är det en fördel att välja intervjuform som undersökningsmetod. I en intervju är det den kvalitativa kunskapen som söks genom de beskrivningar intervjupersonerna gör av sina upplevelser. Det är av vikt att låta intervjupersonerna göra dessa beskrivningar noggrant då det därvid bidrar till att fördjupa kunskapen om det undersökta fenomenet och att förstå meningen bakom intervjupersonens ord (Kvale, 1997). Därefter står valet mellan vilket grad av struktur intervjun skall ha, nämligen från den strukturerad till den ostrukturerade. Den strukturerade intervjuformen är lämplig då undersökningen vilar på ett i förväg fastställt frågeformulär med ändamålet att samtliga intervjupersoner skall besvara identiska frågor med så lite personlig inblandning från intervjuaren som möjligt. Denna intervjuform används ofta vid marknadsundersökningar med hjälp av telefonintervjuer (Denscombe, 2000; May, 2001).

Den ostrukturerade intervjun är motsatsen till den strukturerade och innebär en intervjuform präglad av öppenhet och djup då det är intervjupersonens tankar, upplevelser och erfarenheter som skall utgå från den intervjuade själv och med dennes egna ord utan delaktighet från intervjuaren. Det är intervjupersonens livshistoria som skall fångas och blottläggas för att intervjuaren ska komma fram till den bakomliggande betydelsen i intervjupersonens upplevelser (Denscombe, 2000; May, 2001).

Mellan dessa båda former av intervjuer befinner sig den semistrukturerade intervjuformen. Denna tillåter ett färdigt frågeformulär liknade det som ska finnas i en strukturerad intervju men även en viss flexibilitet då det gäller ordningsföljd och uppföljningsfrågor. Vid en strukturerad intervju är det av vikt att följa det uppgjorda frågeschemat och ge litet utrymme åt den intervjuades egna ord i svaren medan intervjuaren i en semistrukturerad intervju har större frihet att följa infall och ställa följdfrågor och den intervjuade besvarar de öppet ställda frågorna med egna ord. Syftet med en semistrukturerad intervjuform är liksom i den ostrukturerade att finna djupare betydelser av det intervjupersonen berättar men i något mer strukturerad form än den ostrukturerade eftersom intervjuaren även är intresserad av att kunna jämföra olika intervjuer med varandra (May, 2001).

## 5.2 Teori och tolkning

Eftersom syftet med denna studie är att granska om och i så fall hur regeringens proposition 2001/02:14 har, med stöd av specialpedagoger, påverkat rektorer och pedagoger till att förändra sitt arbetssätt och perspektiv, kan jag välja att göra detta med fenomenologiska glasögon. Detta för att se de fenomenen som skall granskas dvs. intervjupersonernas upplevelser och åsikter, träda fram ur deras svar. Då det kan föreligga ett intresse av att även tolka och komma bakom dessa berättelser kan en hermeneutisk metod användas. Därför kan det föreligga ett behov av att använda den hermeneutiskt fenomenologiska metoden då denna kan innebära att dels betrakta de granskade företeelserna men även att förstå och tolka dessa.

### 5.2.1 En fenomenologisk ansats

Att söka sin kunskap med en fenomenologisk ansats innebär att ta del av respondenternas livsvärld, att undersöka hur respondenterna upplever ett fenomen i sin tankevärld och försöka förstå detta förhållningssätt. Detta är en metod som passar då det som ska undersökas behöver skärskådas och utforskas utan förutfattade meningar. Enligt Bengtsson (1988) menar en av fenomenologins grundare Edmund Husserl ursprungligen att ”det gäller att ge full rättvisa åt de objekt som är föremål för undersökning” (a.a., s. 19). Det är alltså sakerna själva som öppet skall beskrivas utan att ha teoretiserats innan. I en samling föreläsningar från 1907 förtydligar Husserl (1995) sina tankar om hur dessa saker eller fenomen kan uppfattas. Då han kastar sitt ankare vid ”fenomenologins kust” (a.a., s. 81) uppfattar jag att han avser att få oss att bortse från onödiga störningar och endast skåda det innersta väsendet i det granskade fenomenet. I Husserls senare verk har han undersökt företeelsen *livsvärlden* och hur denna kan relateras till ett vetenskapligt synsätt. Att endast oreflekterat leva i sin naturliga värld medför ingen utveckling men däremot att ha denna livsvärld som utgångspunkt för systematiska studier och vetenskapliga teorier leder till en ökad kunskap. Om däremot de vetenskapliga teorierna blir alltför intellektuella och fjärrar sig alltför långt från den naturliga livsvärlden kan denna vetenskap uppfattas som betydelselös och därmed ifrågasättas (Bengtsson, 1988). Då Kvale (1997) beskriver fenomenologin menar han att denna ger oss tillfälle att studera individernas värld, hur de upplever denna och även försöka få syn på det som inte syns. Att studera denna livsvärld ger oss möjlighet att få insyn i respondenternas upplevelser och även förstå vilken komplexitet dessa upplevelser innebär. Kvale hävdar därför att den kvalitativa forskningsintervjun är att föredra då denna harmonierar med den fenomenologiska förståelsen (Kvale, 1997). Larsson (i Nordisk Pedagogik 4, 1993) frågar sig dock huruvida det verkligen är möjligt att man kan, enligt den fenomenologiska traditionen, helt och fullt bortse från sin egen förståelse som forskare.

### 5.2.2 Den hermeneutiska metoden

Att välja en hermeneutisk metod innebär att, utifrån sin egen förförståelse, analysera t.ex. en intervjutext och därefter tolka den genom ett växelspel mellan helhet och delar (Kvale, 1997). Även Ödman (1979) framhåller betydelsen av vår egen förförståelse och menar att vi inte kan ställa oss utanför oss själva då vi studerar verkligheten och anför vidare att hermeneutiken ger oss verktyg att tolka och förstå denna verklighet. Han ger som exempel ett pussel med en stor mängd småbitar som ska sättas ihop till en helhet. Detta arbete sker bit för bit och delarna sammanfogas så småningom till allt större helheter. Under tiden detta sker, förändras även den slutliga helhetsbilden och inte förrän hela pusslet är färdiglagt ser man hur den totala

bilden gestaltar sig. Detta, menar Ödman, är just vad som sker vid en hermeneutisk tolkning och benämns den hermeneutiska cirkeln. Vi går från små delar till helheten och försöker få en klar bild men går ständigt tillbaka till de små delarna igen, analyserar och tolkar för att slutligen få en sannolik helhetsbild av det vi önskar undersöka (Ödman, 1979). Även Kvale (1997) redogör för den hermeneutiska cirkeln och menar att denna process kan vara oändlig men kan anses som avslutat då en rimlig mening framkommit som är fri från inre motsägelser. Då denna hermeneutiska tolkning skall gälla intervjutexter är det av vikt att inse skillnaden mellan sådana texter och litterära texter. En intervjutext är redan tolkad då den skrivs ned eftersom den tillkommit i ett mellanmänniskt samspel skapad av både intervjuaren och intervjupersonen. Dessutom är texten ofullständig, då den inte innehåller alla gester och liknande som förekommit under intervjun, och inrymmer även s.k. brus som kan vara förklaringar och försök till preciseringar (Kvale, 1997).

### **5.2.3 Hermeneutisk fenomenologi**

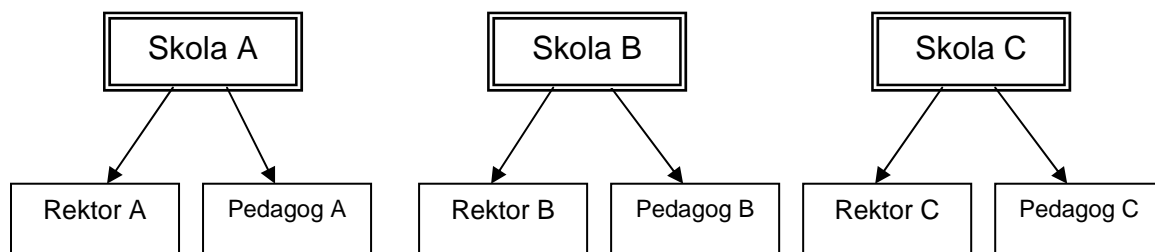
Barbosa da Silva skriver i Svensson och Starrin (1996a) och menar emellertid att dessa två metoder – den fenomenologiska och den hermeneutiska – går att förena och finner ingen motsägelse i den hermeneutiska förförståelsen och den förutsättningslösa fenomenologiska beskrivningen om den som gör en fenomenologisk beskrivning är medveten om sin egen förförståelse. Intervjuaren använder sin förförståelse i intervjun för att kunna genomföra denna med inlevelseförmåga och kunskap om intervjupersonens värld och i den efterföljande tolkningen kan den hermeneutiska cirkeln eller spiralen med fördel tillämpas genom att pendla mellan textens delar och textens helhet. Genom att förena denna hermeneutiska metod med den fenomenologiska vilken avser att förstå intervjupersonen såsom att förstå sig själv uppstår en kombination som kallas hermeneutisk fenomenologi. Barbosa da Silva (Barbosa da Silva & Andersson, 1993) utvecklar sin tankar om den hermeneutiska fenomenologin i sin introduktion av olika vetenskapsfilosofiska riktningar och, som jag uppfattar det, menar att denna metod lämpar sig väl då man önskar tolka den dolda meningen i fenomen som inte genast uppenbaras i en undersökning. Det som skall studeras är ”den dolda meningen eller innebörden i betydelsen av avsikt, syfte, intention och motiv i mänskliga handlingar, beteenden och olika former av det mänskliga medvetandets yttringar” (Barbosa da Silva & Andersson, 1993, s. 185).

Även Bengtsson (1999) resonerar kring vilken betydelse hermeneutiken har inom fenomenologin och menar att denna kan vara en lämplig metod att använda i pedagogisk forskning som ”en insamlings- och bearbetningsmetod för att få kunskap om andra människors livsvärldar” (a.a., s. 34). Han menar, som jag uppfattar det, att för att kunna komma till en djupare förståelse av de granskade företeelserna är det inte tillräckligt med ett fenomenologiskt betraktande utan detta måste följas av en hermeneutisk tolkning vilket skulle kunna leda till en hermeneutisk fenomenologi.

### 5.3 Att göra ett urval

Eftersom syftet med denna studie är att komma nära intervjupersonernas tänkesätt, att få ta del av deras åsikter och ställningstagande och att därefter tolka dessa, är intervjuemetoden att föredra (Bengtsson (red.), 1999). Då det även kan föreligga vissa generaliseringsmöjligheter kan den semistrukturerade intervjuformen vara den mest lämpade (Kvale, 1997). Att utföra intervjuer innebär att göra ett urval av intervjupersoner vilket medför ett ställningstagande kring hur detta urval skall genomföras. Då mitt syfte är att kritiskt granska om och i så fall hur några rektorer och pedagoger påverkats i sitt synsätt vid införandet av elevhälsapropositionen (Prop. 2001/02:14) och om specialpedagogen haft någon betydelse i denna process avser jag att finna lämpliga intervjupersoner genom att göra ett subjektivt urval av några olika skolor i en sydsvensk kommun där det pågår ett projekt för att implementera elevhälsapropositionen. Detta för att erhålla den information jag söker och som jag med viss sannolikhet kan anta att dessa intervjupersoner innehar då kommunens rektorer fått i uppdrag från förvaltningschefen att genomdriva detta projekt på sina respektive skolor (Denscombe, 2000). Då jag önskade undersöka specialpedagogens roll i propositionens implementering från ett utifrån-perspektiv valde jag därför att inte intervju någon sådan utan istället enbart att genomföra intervjuer med pedagoger och rektorer.

I kommunen finns både små och större skolor, centrumskolor och landsbygdskolor. För att få en lämplig balans gjorde jag ett icke-sannolikhetsurval och bestämde mig för en landsbygdskola med elever i åldrarna 6 till 12 år (Skola A), en tämligen stor skola med elever i åldern 6 till 16 år (Skola B). Dessutom valde jag en centrumskola med (Skola C) även den med elever i åldrarna 6 till 12 år. Detta för att få ett heterogent urval av skolorna med tanke på den geografiska placeringen och de olika elevåldrarna skolorna hade (Denscombe, 2000; Trost, 2005). På dessa tre skolor valde jag därefter en rektor och en pedagog.



Figur 1. Modell över benämningen av skolor och intervjupersoner

Urvalet av rektorer föranleddes av att på en skola fanns det en bestämd rektor ansvarig för elevhälsan och därför lämplig som intervjuperson. På en annan skola berodde urvalet på den ene av de två rektorernas alltför stora arbetsbörda som innebar att denne inte kunde medverka. Då tillfrågades den andre rektorn som hade tid och möjlighet att delta i en intervju. På den tredje skolan berodde urvalet på att det endast fanns en rektor på den skolan. Urvalet av pedagoger skedde genom ett subjektivt urval med hjälp av de tre skolornas hemsida där personalen redovisas, då jag eftersökte personer som undervisade speciella åldrar. Jag önskade intervju pedagoger som undervisade både i de tidigare åldrarna och i de senare åldrarna. Även detta för att få det heterogena urval jag önskade (Denscombe, 2000). I några fall tog jag första kontakten per telefon och i några med hjälp av e-post. De personer jag skickat e-post till, tog jag därefter telefonkontakt med för att berätta om mitt ärende, fråga om tillstånd att göra en intervju och bestämma en lämplig tid och plats. Jag informerade även om att intervjuerna skulle spelas in. Då jag redovisar svar på intervjufrågorna benämner jag rektor och pedagog med beteckningen A, B och C och de tillhör skola A, B och C. På skola A finns

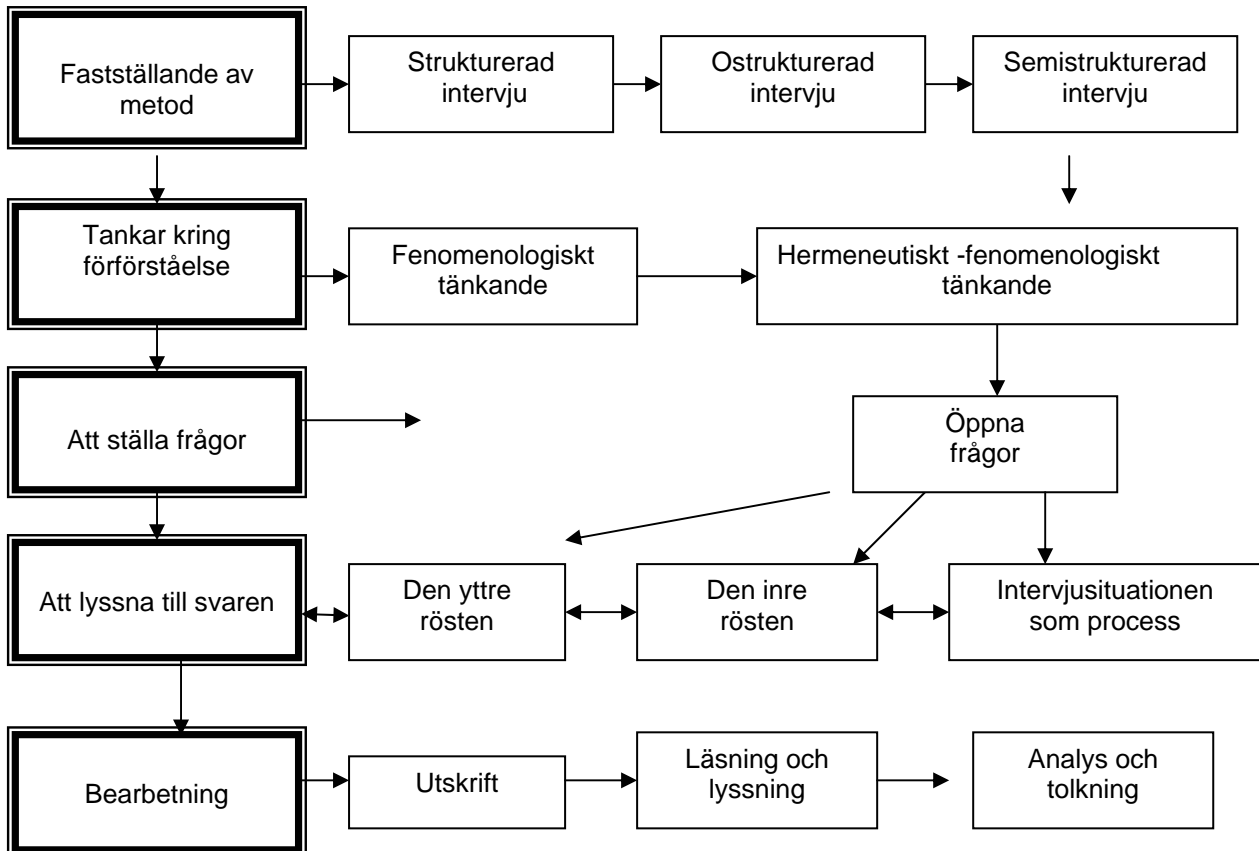
specialpedagog tillgänglig två dagar i veckan. På skola B finns det en heltidsanställd specialpedagog och på skola C finns en heltidsanställd och en deltidanställd specialpedagog.

## 5.4 Etiska ställningstaganden

Att få ta del av en intervjupersons innersta åsikter och värderingar innebär en form av intrång i denna persons liv vilket måste medföra att kraven på etiska bedömningar är högt ställda och korrekt tillämpade. Vid första kontakten med intervjupersonerna informerades därför dessa om undersökningens syfte och tänkta genomförande. Det gavs även tillfälle för intervjupersonerna att avböja medverkan närhelst i undersökningen de önskade och därför är både *informationskravet* och *samtyckeskravet* uppfyllt i denna studie (Vetenskapsrådet, 2002). Kvale (1997) benämner detta *informerat samtycke* och menar att studiens syfte, upplägg och intervjupersonens möjlighet att avbryta medverkan klart skall framgå då denne kontaktas. Trost (2005) menar att informationen till intervjupersonen inte behöver vara alltför detaljerad då detta kan medföra påverkan på dennes föreställningsvärld och få oönskade konsekvenser på undersökningen. Eftersom det föreligger skillnader mellan att konversera och att deltaga i en intervju är det av vikt att båda parter är medvetna om dessa skillnader. En intervju är arrangerad och förberedd av intervjuaren som även är den som bestämmer dagordningen i densamma medan intervjupersonen delger av sina erfarenheter och upplevelser vilka skall användas i studien (Denscombe, 2000). Det etiska kravet på *konfidentialitet* är ett oomtvistat och oavvisligt krav. Därför är varken kommunen, skolorna eller intervjupersonerna namngivna eller på annat sätt identifieringsbara i denna studie. Dessutom är all information i form av inspelat material, utskrifter och dylikt behandlat med största sekretess och ej tillgängligt för mer än författaren. De enligt Denscombe (2000) farorna med att utlova sekretess och inte kunna hålla löftet beroende på vad som avslöjas i intervjuerna anser jag inte föreligger i denna studie då ämnet är allmängiltigt och okontroversiellt. Det fjärde forskningsetiska huvudkravet, *nyttjandekravet*, blir även tillgodosett då denna studie inte kommer att användas i något annat syfte än för forskningsändamål (Vetenskapsrådet, 2002).

## 5.5 Genomförande

Innan genomförandet av en intervjuundersökning är det av stor vikt att ställt sig frågan varför denna undersökning skall genomföras, att ha penetrerat ämnets teoretiska bakgrund och att funderat över hur undersökningen skall utföras och presenteras (Kvale, 1997). Nedan följer en modell över mina tankar och överväganden.



Figur 2. Modell över tankar och överväganden inför genomförandet av intervjuerna

Efter noga övervägande fastställde jag att den semistrukturerade intervjuformen var bäst lämpad i denna studie eftersom jag ville komma nära och förstå mina intervjupersoners tänkesätt, hur de erfarit elevhälsapropositionen och hur de upplever barn i behov av stöd, och samtidigt kunna göra någon form av generalisering (Kvale 1997). Jag bestämde mig även för att intervjua sex personer, tre rektorer och tre pedagoger på de tre skolor jag valt.

### 5.5.1 Tankar kring förförståelse

Under den praktiska planeringen av intervjuerna var jag även sysselsatt med att begrunda hur min förförståelse av ämnet för studien skulle kunna påverka både svar från intervjupersonerna, följdfrågor och analysen av desamma eftersom jag arbetar som specialpedagog och är insatt i arbetet med Elevhälsan. Enligt det fenomenologiska synsättet skulle jag gripa mig an uppgiften utan att låta min förförståelse stå i vägen för intervjupersonernas erfarenheter och perspektiv. I stället skulle jag försöka komma bakom intervjupersonens upplevelser och se dessa genom den personens ögon. Då jag emellertid även var intresserad



av att försöka tolka det sagda och det upplevda bestämde jag mig för att försöka göra detta med stor medvetenhet om min egen förförståelse enligt den hermeneutisk- fenomenologiska metoden som Barbaros da Silva beskriver i Svensson och Starrin (1996a). Larsson ( i Nordisk Pedagogik 4, 1993) menar att det föreligger ett krav gällande en studies kvalitet genom en öppen redovisning av forskarens förförståelse. Om denna redovisas med stor tydlighet kan studiens resultat anses relevant.

Då det föreligger en form av maktasymmetri runt en intervju eftersom denna sker på intervjuarens initiativ och är förberedd av densamme är det av vikt att ställa sig en rad frågor innan själva intervjun. Vad är det jag vill ha fram? Varför gör jag denna undersökning? Hur ska jag bäst genomföra den? (Kvale, 1997). Det är även av vikt att fundera kring sina förkunskaper så dessa inte står i vägen för intervjun, om de antingen är för grunda eller för djupa. En intervju är en skapandeprocess där de båda inblandade personerna interagerar för att få fram ett godtagbart resultat av denna menar Starrin och Renck (Svensson & Starrin (red.), 1996b).

### **5.5.2 Att ställa frågor**

De sex intervjuerna genomfördes på ett likartat sätt efter att intervjupersonerna i telefon fått bestämma tid och plats för intervjuerna. Jag fick då även frågan om intervjuens tilltänkta längd och jag omtalade att denna beräknades pågå mellan 45 och 60 minuter. Samtliga intervjuer skedde på dagtid på respondenternas arbetsplats och dessa hade även samtyckt till att intervjuerna skulle spelas in. I samtliga fall satt vi ostörda i ett rum som respondenten bestämde så att denne skulle känna sig säker i intervjusituationen och därför villig att delge mig av sina tankar och uppfattningar. Efter ytterligare en kort presentation av syftet med studien då jag även försökte skapa god kontakt med respondenten, lyssna och visa respekt för denne, ställde jag först de beskrivande och öppna frågorna i intervjuguiden (Kvale, 1997) (se Bilaga II). Att ställa just öppna och beskrivande frågor kan medföra att intervjuklimatet kännetecknas av trygghet och respondentens villighet att dela med sig av sina upplevelser. Emellertid måste även frågorna vara fokuserade så att inte intervjun blir ett samtal som fortsätter i det oändliga menar Starrin och Renck (Svensson & Starrin (red.), 1996b).

Intervjupersonerna berättade villigt och jag koncentrerade mig på att följa berättelsen och ställa relevanta följdfrågor för att därvid så småningom få syn på både det tydliga och det mera dolda. I flera fall blev frågornas ordningsföljd förändrad då jag ansåg att det var viktigare att hellre följa upp det intervjupersonen berättade än strikt följa intervjuguiden. Jag försökte även att tänka på att då ställa den öppna typen av frågor men lyckades inte alltid. Jag märkte även att jag vid några tillfällen blev något för ivrig och ställde följdfrågor innan intervjupersonen var riktigt klar med sitt förra svar. Vid sådana tillfällen insåg jag att intervjuformen ställer stora krav på intervjuarens kunskap, objektivitet och koncentration vilket även May (2001) resonerar kring då han talar om de två motsatta polerna i en intervju: ”totalt engagemang kontra distanserad analys” (a.a., s. 155).

### **5.5.3 Att lyssna på svaren**

Min problemformulering innehåller fyra frågor som jag söker svar på. Jag valde därför att ställa några beskrivande frågor med möjlighet till preciserande följdfrågor för att genom dessa först erhålla en noggrann och tydlig beskrivning av respondenternas upplevelser, värderingar och åsikter samt därpå kunna tolka de fenomen som träder fram ur dessa. Detta förfarande ställer krav både på att frågorna som ställs är relevanta och intresseväckande samtidigt som

den som intervjuar är en aktiv och koncentrerad lyssnare. Starrin och Renck (Svensson & Starrin (red.),1996b) talar om lyssnandets tre nivåer.

- Först och främst måste intervjuaren lyssna på *den yttre rösten* som kräver koncentration och förmåga att hela tiden hålla fokus på vad respondenten verkligen säger.
- Därefter lyssnar intervjuaren på *den inre rösten* som inte är hörbar men kan skönjas i tonfall och ligga underförstått i de uttalade svaren.
- Den tredje nivån handlar om att lyssnandet skall vara fokuserat på vad intervjupersonen säger och menar och samtidigt på hela *intervjusituationen som process* och ha kontroll över denna (Svensson & Starrin (red.), 1996b).

Jag önskade vid några tillfällen försäkra mig om att jag förstått intervjupersonen rätt och bad därför denne verifiera och korrigera mina tolkningar av vad jag hört. Detta för att kvaliteten på intervjun skulle bli så hög som möjligt och leda till ett fullgott analysarbete (Kvale, 1997). För att försäkra mig om att respondenterna fått komma till tals just så mycket de ansåg vara tillräckligt och nödvändigt ställde jag en avslutande fråga och bad dem vidareutveckla det som enligt deras mening inte fokuserats på tillräckligt under intervjun. För att vara riktigt övertygad om att intervjupersonerna var helt nöjda med informationen de givit mig och att de även bedömde denna som tillräcklig, bad jag dem till sist tänka igenom intervjun och överväga om de önskade tillägga något. Då intervjun var slut och inspelningen avslutad tackade jag alla respondenter varmt för deras vänlighet och tillmötesgående för att de ställt upp med både sin tid och sitt engagemang för min studie.

## 6 Resultat och slutsatser

Syftet med denna studie är att undersöka och kritiskt granska vilket perspektiv som är rådande på tre skolor i en kommun och huruvida rektorers och pedagogers perspektiv och synsätt på elever i behov av stöd har påverkats vid införandet av regeringens proposition 2001/02:14 samt om den specialpedagogiska verksamheten påverkats och/eller förändrats under denna process. Därför kommer redovisningen av intervjuundersökningen försöka finna svar och tolkningar på följande frågor:

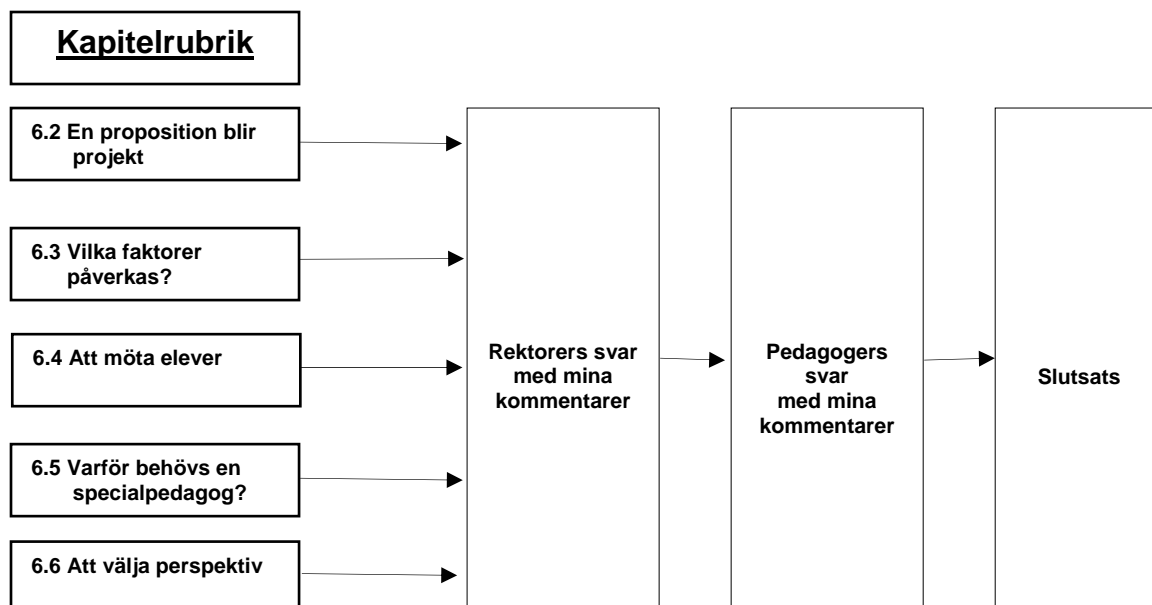
- hur har implementeringen av propositionen skett?
- vilken roll har specialpedagogen i detta arbete?
- hur har rektorers och pedagogers synsätt förändrats eller påverkats i samband med propositionen?
- vilket perspektiv råder – det relationella eller det kategoriska?

I detta kapitel skall jag söka och redovisa svar på dessa frågor genom att först beskriva bearbetningen av intervju svaren. Därpå redovisar jag varje fråga för sig och exemplifierar svaren från intervju personerna genom direkta citat. Jag relaterar rektorernas och pedagogernas svar med mina inlägg i separata kapitel. Jag benämner både skolor, rektorer och pedagoger med bokstäverna A, B och C för att särskilja dem. Jag gör även slutkommentarer till dessa svar. I slutet av varje delkapitel gör jag en sammanfattande slutsats.

### 6.1 Bearbetningen inleds

Omedelbart efter den första intervjun startade jag min bearbetning och analys. Jag förde över inspelningarna från fickminne till dator för att på så sätt enkelt kunna lyssna och skriva på samma gång. Jag kodade intervju personerna och gjorde därpå en omsorgsfull och ordagrann utskrift av intervjuerna och noggranna genomläsningar vid flera tillfällen. Detta med avsikt att finna de mönster, bakomliggande informationer, åsikter, värderingar och upplevelser som finns i det sagda. Jag gjorde även genomlyssningar tillsammans med utskriften av det inspelade materialet för att därigenom försöka finna det utsagda men ändå menade. Vid några tillfällen gjorde jag då tillägg till utskriften för att kommentera en gest, ett ansiktsuttryck eller liknade som inte hörs på inspelningen. Jag fann mig även nödgad att ibland ändra talspråksformen till något mer korrekt skriftspråk för att på så sätt göra texten tydligare och lättare att förstå. Jag inser att jag gjorde en förändring i materialet men menar att detta var tvunget för att begripligheten skulle öka (Denscombe, 2000). Vissa ord i utskriften kursiverade jag för att minnas att respondenten betonade orden på detta sätt. Detta arbete krävde stor koncentration och noggrannhet för att undvika att bli det som Kvale (1997) benämner ”*traduttori traditori* – översättare, förrädare” (a.a., s. 153)

Då detta arbete var utfört återvände jag till de fyra problemfrågorna jag ställer i detta kapitelns inledning. För att finna svar, kunskap och uppfattningar om dessa frågor i intervjuerna läste jag åter genom utskriften, denna gång med en överstrykspenna i handen. Jag markerade svaren med fyra olika färger och lyssnade vid behov på inspelningarna för att få syn på respondenternas uppfattningar och åsikter. Under detta arbete begrundade jag även lämpliga kategorier som skulle tydliggöra både hur intervju personerna svarat och hur jag tolkade det sagda och kom fram till följande kapitelrubriker. Se modell.



Figur 3. Modell över kapitlets uppbyggnad

## 6.2 En proposition blir projekt

En statlig utredning *Från dubbla spår till elevhälsa* (SOU, 2000:19) ligger till grund för en proposition *Hälsa, lärande och trygghet* (2001/02:14) vilka kortfattat handlar om att genom att skapa en gemensam plattform för den elevvårdande personalen på skolor, såsom skolhälsovård, elevvård och specialpedagogik, arbeta för att främja elevers utveckling och lärande, skapa goda lärandemiljöer och arbeta hälsofrämjande. Denna plattform benämns Elevhälsan. I en sydsvensk kommun startar ett projekt för att genomdriva tankarna bakom propositionen och ansvaret för att detta till slut genomförs på skolor åligger rektorerna.

### 6.2.1 Hur rektorerna agerar

Rektorerna har en oerhört viktig funktion i implementeringen av elevhälsapropositionen. Det är rektor som skall vara den drivande och initierande kraften. Det är rektor som skall vara föregångare och förevisare och tillse att det som diskuterats och beslutats på förvaltningsnivå nu når ända ner till golvet. Till hjälp kan rektor ha specialpedagogen. Flera rektorer nämner just specialpedagogen som den drivande personen i elevhälsaprojektet.

Vi har ju en specialpedagog som vi har jobbat tillsammans med nu i 1½ år och då har det ju hänt otroligt mycket. Rektor B

Hon (specialpedagogen, min anm.) hade stor betydelse i det här arbetet. Rektor C

Rektorerna menar vidare att det är av vikt att elevhälsateamen får både tid och tillfällen att tillsammans diskutera de mål och strategier deras skolor skall arbeta enligt. Därför har det i flera fall avsatts hel- eller halvdagar till denna planering.

Elevhälsateamet har väl haft tre eller fyra tillfällen då vi har träffats hel eller halvdagar då vi suttit och planerat för att klarlägga vem som ska göra vad. Då har vi

gjort en fördelning i vår grupp och sedan har vi försökt att skriva ner ett dokument som ska vara färdigt någon gång i maj. Vi gick efter kommunens projektplan.  
Rektor C

Det finns även rektorer som gjort en vidarekoppling från kommunens elevhälsaprojekt till KASAM-begreppet för att ytterligare tydliggöra vikten av ett förebyggande och kompetent elevhälsarbete.

Ja, vi har jobbat aktivt med det. Nu anställde vi en specialpedagog och vi började jobba aktivt med det genom att jobba fram en målformulering som vi har jobbat fram från Dubbla spår och som vi hade som grund, och även KASAM begreppet.  
Rektor C

Skolorna i denna studie har kommit olika långt i sitt arbete. Någon är inne i en förberedelsefas medan andra är inne i en utvärderings - och vidareutvecklingsfas. Något som samtliga rektorer betonar är emellertid att de numera arbetar efter en tydligare och mer strukturerad ram i sitt elevhälsarbete.

Det har ju också lett till att vi fått andra rutiner i elevhälsan Vi träffas varje torsdag i Elevhälsan och jag tror inte det finns något barn som faller mellan stolarna. Jag säger tror, för man kan ju aldrig veta, men jag tror inte det eftersom alla har börjat anmäla så till oss. Vi kollar av, ofta så behövs ju bara det så görs det kartläggning av olika slag. Men det är enorm skillnad. Rektor B

Någon rektor svarar svävande på frågan om hur återkopplingen till kommunens styrgrupp fungerat vilket kan tyda på att elevhälsarbetet ses som ett av flera uppdrag och inte speciellt prioriterat.

Nej vi har inte gjort någon redovisning inför någon grupp i kommunen. De har kanske träffat skolområdeschefen och den rekryterade skolsköterskan. Vi jobbar väl ungefär som vi har gjort innan. Rektor A

### *Kommentar*

Rektorernas agerande och engagemang i implementeringen av elevhälsapropositionen är betydelsefullt. Då projektet ska genomföras visar intervjuaren att de antingen väljer att informera och driva detta själva eller väljer att göra det tillsammans med specialpedagogen eller med både specialpedagogen och skolsköterskan. De skolor som kommit längst i implementeringen har en rektor med stort engagemang för elevhälsafrågor och ett väl fungerande samarbete mellan skolläda och specialpedagog. Samtliga intervjuade rektorer vittnar om ett bättre och mer kompetent arbete i Elevhälsateamen vilket de menar beror på tydligt satta mål, både från proposition och från kommunen.

## **6.2.2 Pedagogernas upplevelser av implementeringen**

Ute på skolor i kommunen börjar alltså förändringsarbetet och projektuppfyllelsen på rektors initiativ. Då denna studie bl.a. vill skärskåda vad som händer längst ned i kedjan, från proposition till vardagsarbete, börjar jag mina intervjuer med att fråga hur pedagogerna fått syn på elevhälsapropositionen och fick liknande svar från dessa. De har börjat skönja någon form av förändringsarbete vad gäller elevhälsa men är inte säkra på varför detta sker. Någon har varit hört talas om en proposition men alla har däremot sett resultat av denna.

Jag har inte hört talas om propositionen som sådan tidigare men det har ju inneburit vissa förändringar trots allt, för elevhälsan har kommit med lite nya direktiv, de har gjort ett nytt program som stöd för den här propositionen och det har jag ju läst.  
Pedagog C

I de flesta fall upplever pedagogerna att det är rektorerna tillsammans med specialpedagogen som delger informationen och på någon skola har pedagogerna fått informationen direkt från förvaltningen. På de skolor där det finns en specialpedagog på heltid ser pedagogerna att denna har en stor roll i dels informationen och elevhälsaarbetet samt även i utformandet av detta.

De fick ju en ny specialpedagog här ute och det kanske också hänger ihop med att den här propositionen kom att vi verkligen fick en behörig specialpedagog och det verkar som om sedan hon kom så har det alltid varit sådana här möten. Pedagog B

Pedagogerna nämner vidare att man ute på skolorna börjat fokusera på det förebyggande arbetet kring eleverna och menar att detta förmodligen är ett resultat av både utredning, proposition och kommunens projektbeskrivning.

Jag kan inte säga att jag fått syn på projektet så mycket. Visst har jag hört talas om att man nu skulle gå över från att behandla skador och sådant till att bli mycket mera förebyggande och uppsökande också lite mer och visst har vi märkt också på våra skolsköterskor. Pedagog A

Pedagogerna ser alltså att skolsköterskan får en ny och något annorlunda roll. Denna roll innebär nu ett mer uppsökande och konsultativt arbete och detta ses som en del av elevhälsapropositionen.

De (elevhälsapersonalen, min anm.) är ganska aktiva, de syns ute, speciellt skolsyster syns, pratar med barnen på skolgården, pratar med barnen i matsalen och så där . Att det inte är bara när barnen söker upp henne. Hon kan stanna och prata lite med barnen då och då hon ser dem. Det fungerar väldigt väl. Jag tycker att hon fokuserar på hälsoarbetet. Pedagog C

På någon skola är det skolsköterskan som står för informationen kring de nya riktlinjerna om elevhälsan.

Det är ett eller ett och ett halvt år sedan vi fick höra om det här nya och då är det skolsköterskan som har berättat om detta nya då. Hon har presenterat sig själv som person och sagt att nu är hennes roll något annorlunda. Hon ska se till det friska.  
Pedagog A

Det pedagogerna även ser som en stor skillnad mot tidigare arbete kring elevhälsa är tydligheten och organisationen kring detta arbete. Det finns klara och entydigt utformade regler på de undersökta skolorna hur tillvägagångssättet bör vara då man ska diskutera bemötandet av en elev i behov av stöd. Pedagogerna anser i samtliga fall att elevhälsaarbetet har både större betydelse och mer fokus nu.

Överhuvudtaget tror att jag att elevvården har blivit mycket mer noga. Det känns som om det har blivit en viktig del i skolan. För tidigare var det inte så. Ja, det har alltid funnits med men nu har man utformat ett system, man har ganska mycket blanketter, man är noga med att allting skrivs ned, man ska bokföra allting, man försöker följa upp det, vi försöker följa upp det i alla fall och så försöker man avsluta så att det har hänt någonting. Pedagog B

### *Kommentar*

Då pedagogerna får syn på elevhälsapropositionen är det inte som en skrift eller ett påbud utan mer som ett förändringsarbete initierat av rektor, specialpedagog och/eller skolsköterska. Pedagogerna är i de flesta fall inte medvetna om att det ligger en utredning och proposition bakom detta. En del antar att det fokuserade elevhälsaarbetet har andra grunder som t.ex. att skolans normer och regler behöver stramas upp och att man som ett led i detta inför en mer strukturerad elevvård. Samtliga pedagoger har däremot tydligt märkt detta arbete och uttrycker stor tillfredsställelse med detsamma.

### **6.2.3 Slutsats**

Av svaren både från rektorer och från pedagoger framgår att rektors roll vad gäller implementeringen av elevhälsapropositionen är av oerhört stor betydelse för måluppfyllelsen. En rektor som är tydlig, engagerad och som har ett bestämt mål med elevhälsaarbetet får ett större gensvar och en djupare förståelse av pedagoger än den som sätter detta arbete jämsides med andra arbetsuppgifter rektorer har. Specialpedagogens roll är även mycket väsentlig. Rektorer kan se specialpedagogen som en länk mellan rektor och pedagoger, mellan projekt och verkställande samt mellan pedagoger och elever. Pedagogerna kan se specialpedagogen som den person som har en specifik och betydelsefull kunskap vilken gör elevhälsaarbetet tydligt och mer kompetent. Pedagogerna värdesätter även skolsköterskans förändrade, mer utåtriktade och aktiva roll och menar att detta är den stora förändring de sett och att den utgör en förbättring av elevhälsaarbetet.

## **6.3 Vilka faktorer påverkas?**

I propositionen *Hälsa, lärande och trygghet* (2001/02:14) ligger fokus givetvis på dessa tre företeelser men även på skolors lärandemiljöer och hälsofrämjande arbete. Jag vill med denna studie försöka upptäcka om det skett någon påverkan härvidlag genom propositionen. Jag vill även granska om det skett någon påverkan eller förändring vad gäller synen på elever i behov av stöd. Därför bad jag intervjupersonerna svara så detaljerat de kunde på några frågor för att få syn på sådan påverkan.

### **6.3.1 Vilken påverkan ser rektorerna?**

Då elevhälsaarbetet enligt propositionen och kommunens projekt är påbörjat menar några rektorer att det skett en stor förändring. De anser att sammanlänkningen av implementeringen av propositionen och arbetet med Individuella Utvecklings-Planer (IUP), vilka båda är tvingande åtgärder, påverkat pedagogernas elevsyn och kunskapssyn. Även här vittnar rektorerna om vilken stor del specialpedagogen har i detta arbete.

Ju fler specialpedagoger vi har ju lättare får vi att arbeta i team också. Som det har varit här alltså så har hennes kartläggningar och kunskapssyn tillsammans med föreläsningar och sådant har gjort att folk börjat förstå att nu måste vi börja jobba tillsammans. Även när det gäller IUP. Och det har redan påbörjats så det är en väldigt snabb process. Ingen går ju på fast mark, alla går ju på gungfly. Det har fått konsekvenser så att vi har börjat fundera på att plocka bort schema. Rektor B

Rektorerna är mycket tydliga vad gäller fokus på lärandemiljön. Att inte endast rikta blicken mot elevens problem utan att se till miljön runt omkring verkar betyda mer efter elevhälsa - projektet.

Det är en fråga som vi också har lyft och som vi har tittat mycket på och det är det här med lärandemiljön och allt som finns runtomkring och det är ju det också som är vitsen med att vara ett EHT (Elevhälsateam, min anm.) med olika kompetenser så de frågorna kommer ju automatiskt om vad det är som finns runtomkring. Rektor C

Någon rektor påpekar elevhälsateamets förändrade ärendeinriktning. Från att ha hanterat ärenden av inlärningsproblematik har man mer övergått att se till hela elevens situation och mer fokusera på den sociala delen.

Våra problem rör sig väldigt mycket på den sociala sidan. Det har blivit mindre och mindre vanliga inlärningsproblem. Det är inte ett forum där man säger nu vill jag ha mer resurser. Rektor A

På en annan skola leder och påverkar elevhälsateamet de pedagogiska diskussionerna i arbetslagen genom att dels ge praktiska råd och tips men även genom ålagd handledning av specialpedagogerna. Rektorn menar att specialpedagogens uppdrag lämpar sig väl i denna del av implementeringen. Frågorna som behandlas rör elevers självbild och väg till trygghet samt att även försöka få syn på elevernas utveckling.

Ja för att vi även ska få lite pedagogiska diskussioner i arbetslagen och detta blir ju lite djupare och på ett annat sätt än vad vi gjorde innan. Det handlar ju om självbilden och att eleverna ska bli trygga, alltså känna trygghet och trivsel. Eleverna måste jobba med sig själv och pedagogerna måste också få en bild av vad varje elev har och var är de i sin utveckling. Rektor C

### *Kommentar*

Rektorernas svar visar på att de ser en ansenlig påverkan inom elevvårdsarbetet efter propositionen. De anser att det föreligger flera faktorer som har betydelse och relaterar både till propositionen, till arbetet kring IUP och till specialpedagogens kunskapssyn som påverkande omständigheter. Det som påverkas enligt de intervjuade rektorerna är synen på elevvårdsarbetet som de numera anser är betydligt mer förebyggande och hälsofrämjande. Någon rektor förmedlar att påverkan sker tydligt och systematiskt och utgår från rektor tillsammans med specialpedagog, via elevhälsateamet och därefter ut i arbetslagen.

### **6.3.2 Ser pedagogerna någon påverkan?**

Att få syn på pedagogernas upplevelser av påverkan från elevhälsapropositionen visar sig vara svårare. Pedagogerna berättar oftast om den organisatoriska förändringen vilken de menar är synnerligen positiv och välkommen. Denna förändring kan innebära att arbetsgången, rollerna och dokumentationen är tydligare än förut.

Det har blivit mer formellt nu. Det finns en arbetsgång för barn i behov av stöd där står det precis hur man går tillväga. Pedagog C



Pedagogerna ser även att elevvårdsärenden har fått större betydelse. Det finns ett större intresse och fokus kring dessa frågor och de upplever dem som viktigare än tidigare. De nämner att detta förs fram både av rektor och av specialpedagogen.

Eftersom de träffas en gång i veckan så känns det som det händer ganska mycket att de har koll på allt. Det har blivit väldigt mycket fokusering på elevvårdsarbete det tycker jag. Det känns som vi är ganska duktiga, att vi är ganska snabba på att ta tag i saker och att det händer någonting. Pedagog B

Pedagogerna nämner i några fall skolsköterskans förändrade roll och ser detta som en positiv följd av det förändrade och förbättrade elevhälsoarbetet. De nämner hennes förebyggande och utåtriktade arbete och upplever att eleverna mår bra av detta.

Men som jag sa så har skolsköterskans roll blivit mycket mer öron och att lyssna och söka upp och reda i problem redan innan: Är du orolig över något? Titta till lite och vara lite nästan som en mamma. De har bjudit in till det och barnen har varit väldigt snabba att skriva upp sig på den lilla anslagstavlan vi har utanför vår skolsköterska och så kommer hon och hämtar barnet. Pedagog A

Någon pedagog nämner dröjande och tveksamt att det numera är meningen att arbetslaget ska handha och sköta elevärenden.

Innan det kommer så långt som till ett elevvårdsärende är väl tanken att vi i arbetslaget ska se vad vi kan göra åt eventuella bekymmer, vi ska göra upp en handlingsplan sedan agera utefter den här handlingsplanen. Pedagog C

### *Kommentar*

Liksom rektorerna ser pedagogerna en annan typ av ärenden som diskuteras i elevhälsateamen. I stället för som tidigare, då det var mer fokus på inlärningsproblem, nämner de nu den sociala delen som ett större problemområde i teamen. De menar att eftersom det i dessa team finns flera olika kompetenser görs den bästa helhetstäckningen där. Pedagogerna på de skolor som har heltidsanställd specialpedagog förklarar att diskussioner kring läs- och skrivproblematik sker direkt mellan klasslärare och specialpedagog utan att ta en omväg genom elevhälsateamen. Hur elevhälsoarbetet sker i arbetslagen är däremot svårare att få syn på.

### **6.3.3 Slutsats**

Att upptäcka påverkan och förändringar i elevhälsoarbetet visar sig något lättare och syns tydligare i rektorernas svar än i pedagogernas. Rektorerna menar att både propositionen och kommunens projekt medfört att arbetet i Elevhälsateamen blivit tydligare, mer kompetent och förebyggande. Någon rektor pekar även på specialpedagogens förändrade roll som påverkande faktor. En annan menar att det förändrade och förbättrade elevhälsoarbetet fått till följd att fokus har breddats till att även undersöka hur elevinflytandet och delaktigheten ser ut. Pedagogerna ser de nybildade elevhälsateamen som en hjälp och ett stöd då de behöver diskutera kring en bredare elevproblematik. De menar att det är positivt att det finns flera olika kompetenser i elevhälsateamet vilket gör det lättare att se till helheten hos eleven. Det kan dock finnas viss tveksamhet vid att så mycket av det elevvårdande arbetet läggs på pedagoger och arbetslag. Slutsatsen kan då bli att både hälsa, lärande och trygghet är faktorer som kan bli förbättrade om det förekommer ett effektivt och kompetent elevhälsoarbete ute på

skolorna. Detta är dock under förutsättning av att elevhälsarbetet leds av en engagerad rektor som har ett gott samarbete med en kompetent specialpedagog.

## 6.4 Att möta elever

Skolan finns till för eleverna. Det är eleverna som skall stå i fokus, deras utveckling och lärande, deras hälsa och välmående. Det finns emellertid elever som inte upplever skolan på detta sätt utan istället som en plats inför vilken de endast känner negativa känslor. Elever kan känna sig delaktiga, kompetenta och inflytelserika men även segregerade och särskiljda samt uppleva ständiga misslyckanden. Syftet med propositionen *Hälsa, lärande och trygghet* är att ha alla elever under uppsikt och uppmärksamma faktorer som är viktiga för deras välmående men det finns ett riktat syfte mot barn i behov av särskilt stöd.

Mitt syfte är bl.a. att undersöka och granska om denna proposition (Prop. 2001/02:14) påverkat eller förändrat synen på elever i behov av särskilt stöd och därför bad jag intervjupersonerna beskriva en sådan elev så noga som möjligt för att försöka få syn på och sedan tolka hur detta kan framträda.

### 6.4.1 Vilka elever ser rektorerna?

Det visar sig i svaren från rektorerna att de inte ser de enskilda eleverna så tydligt. Det förs diskussioner i Elevhälsoteamen men någon direkt elevkontakt verkar inte alla de intervjuade rektorerna ha.

På EHT mötena där sitter vi och lyfter ärenden. Sedan är jag ju inte med i det operativa arbetet. Jag är ju med och fattar beslut om hur vi ska hantera det. Rektor C

Någon rektor kan emellertid berätta mångordigt och ingående om en specifik elev vars handhavande denne hade varit mycket involverad i. Det gäller dock inte elev med inlärningsproblematik utan denne rektor fokuserar på helhetsbilden och beskriver eleven både hemma och i skolan.

Jag tänker på en elev. Den här eleven är en elev som egentligen inte har några speciella problem vad gäller lärandet, har svårt att koncentrera sig men frågan är vad detta beror på. Vi ser det som att den här eleven har en hemsituation som gör att eleven blir splittrad både på skoltid och på fritid. Rektor A

En annan rektor kommenterar typen av elever som behandlas i Elevhälsoteamet med benämningen *bokstavs barn* och menar vidare att synen på dessa barn kan bero på vår kunskapssyn.

Och orsakerna till det kan vara att vi vuxna har en väldigt ålderdomlig kunskapssyn. Vi är väldigt rädda för barn som inte passar in, barn får inte vara sig själva. Så där har vi haft lite diskussioner, och inte så lite heller. Rektor B

#### *Kommentar*

En rektor har det övergripande ansvaret för många frågor på en skola och elevhälsan är ett av dessa. Att komma riktigt nära en särskild elev i behov av stöd kan vara en omöjlig uppgift då rektors arbetsbörda verkar öka. Rektorers uppgift blir då att lita till övrig personal i

Elevhälsateamet, lyssna på deras kartläggning och presentation av ärendet och därpå i samråd med dessa fatta lämpliga beslut.

#### 6.4.2 Pedagogernas elevmöten

I pedagogernas svar syns förhållandet till elever i behov av stöd självklart tydligare. Där finns ju den nära relationen och engagemanget. I deras svar finner jag mångordiga och livfulla redogörelser för hur dessa elever kan upplevas. Här kan det även börja skönjas vilket perspektiv som är det rådande på skolor.

Jag upptäckte ganska snabbt att hon hade stora svårigheter, mycket med inlärnings-svårigheter. Hon hade svårt att läsa, fick ljuda många ord och det blev ändå fel.  
Pedagog C

Så plötsligt började han dra sig bort mot mitt klassrum, stå utanför där för jag har alltid haft dörren öppen för jag tycker det är skönt att ha dörren öppen för att eleverna ska kunna komma in och även för att kunna gå ut ett slag. Så han stod bara där och vi började knyta kontakt och jag kontrollerade med hans lärare om jag skulle göra något och så där. Pedagog A

Någon pedagog fokuserar på barnets inlärningsproblem och någon på hur miljön runt eleven ter sig och hur den kan anpassas. Men även då pedagogen beskriver elev *med* problem syns det att man försöker anpassa undervisningen och stödet till eleven för att nå det bästa resultatet och ha elevens framgång i fokus.

På något sätt blev det fel och sedan har hon gått ett år under i just engelska men i de andra ämnena har hon följt sin klass. Nu när hon skulle börja i nian i höstas så bestämde vi att hon skulle hoppa in i sin klass igen. Först har vi ju haft möten med flickan, hennes föräldrar, specialpedagogen och rektorer och sedan har vi gjort upp en plan hur vi ska jobba med henne. Hon har ordinarie undervisning med sin klass i nian nu och vid ett eller två tillfällen i veckan har hon extra stöd då hon sitter en eller två timmar med en annan engelsklärare som hade tid över och ibland så är det specialpedagogen inne och hjälper till då. Pedagog B

Då pedagoger vidtar åtgärder för att bistå elev i behov av särskilt stöd blir det alltså ibland någon form av undervisning vid sidan av klassens ordinarie. Detta diskuteras emellertid på skolor och i denna diskussion har specialpedagogen en tydlig roll som förespråkare för inkludering.

Det föll väl inte i så god jord hos specialpedagogen att vi skulle göra en dyslexiutredning för hon tyckte att vi kunde avvakta, att man skulle möta barnen där de står och det kan man väl göra men jag tyckte väl att en utredning tar så lång tid att jag ville att den skulle påbörjas så att man kunde ta i tu med det på ett rationellt sätt kanske. Pedagog C

#### *Kommentar*

Att möta elever, att främja deras lärande och utveckling, är den innersta meningen med skolan. Hur man möter och bemöter elever är av den absolut största betydelsen för hur framgångsrikt arbetet kring elever blir. Den goda relationen är den viktiga relationen och där den finns mellan elev och lärare finns det möjliga vägar till ett utvecklande lärande. Då pedagoger upplever att en elev har problem överväger de för det mesta att åtgärda detta med hjälp av utredning, diagnos och enskild stödundervisning.

### 6.4.3 Slutsats

Få av de intervjuade rektorerna har en nära kontakt och en nära relation till elever. Rektorerna måste då använda sig av sin elevhälsapersonal för att få bakgrund till sitt handhavande och sina beslut kring elevärenden. Det är pedagogerna som står nära elever och möter dem dagligen. Då denna relation är positiv och givande kan det som utifrån ses som stor problematik handhas på ett för båda parter verkningsfullt sätt. Att möta elever innebär också att möta deras föräldrar och i flera fall omtalar både rektorerna och pedagogerna att denna relation och detta möte är av allra största vikt att få ett tillfredställande resultat av åtgärderna. Som en del av resonemanget kring hur pedagoger bäst handhar elever i behov av särskilt stöd kan betyg- och bedömningsproblematiken finnas. I intervjuaren framkommer denna skillnad i elev- och kunskapsyn hos pedagoger som undervisar i de tidiga åldrarna gentemot pedagoger som undervisar i de senare åldrarna. Den senare pedagogen ställs inför ett dilemma mellan att möta eleven precis där denne befinner sig i sin utveckling och i sitt lärande och samtidigt se till att denne elev når upp till de betygs-kriterier som finns i läroplanen. Detta kan pedagoger uppleva som en omöjlig uppgift att lösa.

## 6.5 Varför behövs en specialpedagog?

Specialpedagogens uppdrag är ett omdiskuterat och ibland något otydligt uppfattat uppdrag. Tidigare forskning har påvisat att många specialpedagoger efter utbildning fortsätter att verka som kompensatoriska speciallärare utan att använda sin handledande, rådgivande och skolutvecklande roll. Framför allt har denna forskning visat att det föreligger svårigheter att förändra problemsynen från elevperspektivet mot miljöperspektivet. Några av frågorna i intervjuerna handlar om specialpedagoger, deras uppdrag, deras roll i implementeringen av elevhälsapropositionen och i arbetet kring elever i behov av stöd. Intervjupersonerna fick även själva berätta vilket uppdrag de skulle vilja ge en specialpedagog.

### 6.5.1 Rektorers förhållande till specialpedagogen

Det ser ut att finnas en stor kunskap hos de intervjuade rektorerna om vilket uppdrag en specialpedagog har. De vet att i detta ingår både rådgivning, handledning, kartläggning och undervisning. Det verkar även som om rektorerna ser positivt på detta och menar att specialpedagogen är en viktig person både i elevhälsoteamet och i arbetet kring elever i behov av stöd.

Specialpedagogen är ju den starkaste resurspersonen vi har, den bästa resurspersonen! Rektor B

Någon rektor nämner även att specialpedagogen, tillsammans med rektor, används som pådrivare av den pedagogiska utvecklingen på skolan.

Ja det finns ju olika bitar vad gäller specialpedagogen. Du har ju den handledande rollen och så ska de vara med att driva utveckling, tillsammans med oss, och det känner jag att så är det här. Där har vi också kommit ganska långt. Rektor C

Rektorerna är även helt klara över skillnaden mellan en speciallärare och en specialpedagog. De menar också i något fall att det finns behov av båda.

Det är ju två helt olika personer. För mig är specialläraren den som plockar in en eller två elever och sitter och tränar läsning och räkning eller vad det nu kan vara. Specialpedagog har ju helt andra uppgifter som kartläggning både på individ - grupp - och organisationsnivå. Hon har ju ett helt annat verksamhetsfält och kan påverka pedagogiken på ett helt annat sätt. Rektor B

Så har vi det här med klassisk stödundervisningen där en elev har svårt att förstå division och får ha lång och tålmodig träning. Det tycker jag är en annan bit. Det är inte intressant att göra en distinktion mellan specialundervisning och specialpedagogik. Vi har en lärare med lång och stor erfarenhet men utan specialpedagogisk- eller speciallärarutbildning men hon har byggt upp en kompetens, inte den formella kompetensen men hon har en reell kompetens. Rektor A

Rektorerna tar även upp pedagogernas inställning till specialpedagogen. De menar att specialpedagogens legitimitet ifrågasätts om inte pedagogerna ser något resultat av dennes arbete.

Så när man väl har kommit över den där första barriären som personal, för det var ju mycket ifrågasättande, vilken tjänst, gå omkring här och glida... Men jag lovar, går du ut här idag så säger inte en enda så idag för de har ju förstått vad det handlar om eftersom vi har ju ett åliggande vad gäller IUP och Elevhälsa, alla måste ju vara en del av det och det är klart då inser man kanske att man inte hade den där kompetensen själv. Rektor B

### *Kommentar*

De intervjuade rektorerna har en positiv syn på specialpedagogen. De ser denne som ett stöd i sitt arbete, både gällande elevhälsoarbetet, den pedagogiska debatten och skolutvecklingen. De rektorer som har en heltidsanställd specialpedagog samarbetar självklart mer med denne och uttrycker sig mer positivt. Någon rektor talar även tydligt om att det är viktigt att personkemin stämmer. Några rektorer påtalar dilemmat mellan speciallärare och specialpedagog och uttrycker att det vore önskvärt att båda funktionerna skulle finnas. De upplever även att det finns ett sådant, ibland något diffust uttalat, behov hos klasslärarna också. Någon rektor kan likaså beskriva ett visst motstånd bland pedagogerna på skolan mot specialpedagogen till en början då det visade sig att denne inte enbart skulle ha hand om enskild undervisning med eleverna.

## **6.5.2 Pedagogernas åsikter om specialpedagogen**

De intervjuade pedagogerna har en något mer kluven inställning till specialpedagogen. De vänder sig till denne då de behöver råd och handledning gällande elever i behov av stöd och upplever i de flesta fall att de verkligen får den hjälpen.

Jag tycker att jag fått ganska mycket stöd när det uppdagades att det var ett problem. Vi har en väldigt duktig specialpedagog här som har många bra idéer, hon ser väldigt mycket, hon är väldigt kunnig man får mycket hjälp att strukturera upp hur det hela ska gå till. Pedagog B

Pedagogerna uttalar emellertid även en stark önskan om att specialpedagogen ska ha mycket mer tid att arbeta med enskilda elever vilket de anser att denne gör i alldeles för liten grad.

Önskemålet från många är ju att specialpedagogerna ska vara mer ute bland eleverna. Det är väl det man saknar, att det läggs lite väl mycket tid på att skriva dessa

åtgärdsprogram känns det som. Man hade haft behov av att ha specialpedagogen ute i klasserna. Pedagog C

Det känns ibland som att man har möten man skriver ner och man är jätteöverens om det som ska göras men sedan är man ensam om att förverkliga det. Och det kan kännas lite tungt ibland som lärare. För jag vet hela tiden men hur ska jag hinna detta när jag har 25 stycken till som sitter bredvid? Pedagog B

Detta till trots är pedagogerna nöjda med specialpedagogens uppdrag som dessa uppfattar det. Pedagogerna talar om att de ser specialpedagogen som den som har den specifika kunskapen om elever i behov av stöd, den som kan strukturera upp arbetet kring dessa elever, hålla i möten och göra utredningar. Flera pedagoger ser även positivt på att ge specialpedagogen till uppgift att vara med i klassrummet inte bara som hjälp till elever utan även som en hjälp att förbättra pedagogernas egen undervisning.

Jag skulle vilja ha en specialpedagog hela veckan och jag skulle vilja att den skulle vara mina medögon och mina medtankar. Är det något som jag känner att jag har lite svajigt med så skulle jag vilja ha specialpedagogen till att komma in i min klass och vara med mig en period. Hon skulle titta på hur jag fungerar och hur barnen fungerar och det som händer när det händer och vad det kan bero på. Pedagog A

### *Kommentar*

De intervjuade pedagogerna är inte lika nöjda med specialpedagogen som rektorerna är. Detta beror på att de anser att uppdraget inte fokuserar tillräckligt mycket på arbetet bland eleverna. De önskar mer sådan tid. Det finns tydliga tendenser till att pedagogerna ser specialpedagogen som den mest lämpade att åtgärda elevens problem och få svar som talar för att differentiera deras egen undervisning i högre grad. De önskar emellertid behålla de övriga delarna i specialpedagogens uppdrag trots detta, då de anser att även detta är värdefullt.

### **6.5.3 Slutsats**

Både i svaren från rektorerna och från pedagogerna syns en viss rådvillhet då de resonerar kring speciallärare och specialpedagog. De intervjuade rektorerna påtalar tydligt sin tillfredsställelse med att ha en specialpedagog vid sin sida och de har alla ett mer eller mindre väl fungerande samarbete med denne. Samtidigt uttrycker de ett behov av ”den gamla sortens speciallärare” som de även menar fyller ett behov, nämligen att kunna ägna sig åt enskild undervisning tillsammans med ett eller två barn. Liksom rektorerna har pedagogerna kunskap om att det föreligger en skillnad mellan en speciallärare och en specialpedagog. Denna kunskap är emellertid inte riktigt lika synlig i pedagogernas fall. Flera nämner orden *förmodar*, *tror* och *antar* när de talar om detta. Pedagogerna önskar emellertid mycket tydligt att specialpedagogen ska arbeta mycket mer elevaktivt än denne gör på de undersökta skolorna. Pedagogerna menar dock att en specialpedagog är en viktig person på en skola då denne bör ha en överblick över hela verksamheten och uträna var de största hjälpbehoven finns. De ser även specialpedagogen som en spjutspets och som den personen som ska först informera sig själv och därpå sina kolleger om den nyaste forskningen inom skolan.

## 6.6 Att välja perspektiv

Titeln på denna studie är *Att välja perspektiv* och mitt syfte är bl.a. att försöka upptäcka detta val på de tre olika skolorna genom de intervjuer jag gjort. De perspektiv jag letar efter är det relationella och det kategoriska vilka ofta sätts i motsatsförhållande till varandra. Att bedriva en verksamhet där det relationella perspektivet ligger till grund innebär t.ex. att det finns en önskan och förmåga att anpassa och differentiera sin undervisning till de förutsättningar eleverna har, att se till elevens eventuella svårigheter som ett resultat av dennes förhållande till omgivningen (hemma och i skolan), att observera hur lärandemiljön ser ut, att ha ett långsiktigt mål med sitt arbete och att arbeta med arbetslaget som bas då åtgärder utformas för att bistå eleven i behov av särskilt stöd. Då verksamheten grundas på det kategoriska perspektivet fokuseras hela problembilden på eleven. Det är eleven som är född med eller har bibringats den eventuella svårigheten och det är eleven som skall åtgärdas genom enskild undervisning för att komma ifatt, ta igen eller träna på annat sätt. Detta skall specialpedagogen utföra tillsammans med eleven.

### 6.6.1 Hur ser rektorernas perspektiv ut?

I underrubriken på min studie funderar jag kring huruvida en proposition kan förändra ett synsätt, ett perspektiv. Tidigare forskning visar på att det rådande perspektivet i skolvärlden i stor utsträckning är det kategoriska. Att få syn på ett tydligt perspektiv ur vilken de intervjuade rektorerna ser på sin verksamhet är självklart en delikat och komplicerad uppgift. Att få syn på huruvida en förändring ägt rum är måhända ännu mer svåruppdagat. Det som syns är emellertid ett antal gemensamma punkter de intervjuade rektorerna betonar och dessa skulle kunna visa på en riktning mot ett visst perspektiv.

Någon av de intervjuade rektorerna nämner tidsperspektivet. Denne menar att det numera arbetas med elevhälsofrågor med ett mera långsiktigt perspektiv för ögonen. Detta sätt att hantera elever i svårigheter pekar mot ett relationellt perspektiv.

Det som är de nya grejerna här är ju att vi nu diskuterar att istället för att jobba så mycket med de akuta grejerna så vill vi lyfta blicken och jobba lite mer långsiktigt med elevhälsoarbetet och då har jag haft tankar på om vi skulle låta elevvårdsgruppen vara som en bas här och samtidigt ta fram vad vi behöver jobba med för frågor på lång sikt. Rektor A

Några rektorer menar att det viktigaste i elevhälsoarbetet är att observera lärandemiljöerna i stället för att problematisera eleven. Detta är en uppgift för specialpedagogerna och bör vara en stor del av deras uppdrag.

Framförallt den här handledande rollen, att se de här lärandemiljöerna, att inte fokusera så mycket på att det är barnet som har problem. Där ser jag den stora... att se vad det är som påverkar barnet, att hjälpa pedagogerna att se, att titta på individnivå, att titta på lärandemiljön, att titta på organisationen. Rektor C

En annan rektor betonar att det är gruppen som observeras istället för den enskilde eleven. Följden av detta blir att även pedagogens roll granskas.

Det vi har upptäckt och det har vi upptäckt ganska snabbt att vi lägger ingen skuld på eleven, det har vi tagit bort för vi tittar inte på eleven utan vi tittar på gruppen. Och i gruppen är det ju oftast de vuxna som styr alltså tittar vi på hur jobbar dom och vad kan dom göra. Rektor B

Någon rektor betonar specialpedagogens roll och uppdrag som delaktig i ett förändrat synsätt. Specialpedagogen jämförs med specialläraren vilken skulle tillse att eleven kom ikapp. Specialpedagogen har ett annat sätt att arbeta.

Min uppfattning är ju att man gärna ville jobba ikapp, så specialläraren skulle hjälpa till att se till att eleven kom ikapp. Det är en generalisering men på det sättet jobbar ju inte specialpedagogen idag. Man jobbar ju inte för att man ska jobba ikapp utan man ska ju hitta ett sätt för det här barnet att få förståelse och för att se hur vi ska kunna möta barnet där det är idag och sedan komma vidare. Rektor C

#### *Kommentar*

De intervjuade rektorerna är noga med att betona att de i sin verksamhet arbetar och argumenterar för inkludering, att ha en helhetssyn på elever, att möta elever där de befinner sig i sin utveckling och i sitt lärande samt att helt bortse från eleven som den som äger problemet. De är även medvetna om sin pådrivande roll i denna syn på hur verksamhetens mål ska formuleras. Någon rektor kommenterar att ett förändringsarbete går olika fort i olika arbetslag och att de enskilda pedagogernas inställning påverkas i olika hög grad.

### **6.6.2 Vilket är pedagogernas perspektiv?**

Vägen till ett förändrat perspektiv är lång och innehåller flera hinder och omvägar. Där rektorerna talar om inkludering, helhetssyn och att möta elever där de är, kan pedagogerna tala om att ge eleverna undervisning i en liten grupp, berätta om vilket problem eleven har och försöka få eleverna att komma ikapp.

Hade man haft en liten grupp ibland dit man plocka ut elever ibland som hade svårt för...men ibland kan jag tycka att det hade varit skönt för dem själva också att få sitta tillsammans med några andra som ligger på samma nivå och försöka bygga därifrån. För det är inte alltid lätt att sitta med i klassen. Pedagog B

Detta är emellertid inte hela bilden utan det finns även svar som tyder på ett annat sätt att se till elever i behov av stöd.

Först jobbade vi bara med att få honom att acceptera att vara i gruppen och få gruppen att acceptera honom så som han är, för han är så olik oss andra. Och det kan vi inte begära att han ska ändra sig efter oss. Pedagog A

De intervjuade pedagogernas svar visar på åtskilliga tankar kring det bästa sättet att stödja och hjälpa barn i svårigheter, tankar som de ibland delar med specialpedagogen. Vid denna diskussion kommer då specialpedagogens perspektiv att spela stor roll eftersom det är specialpedagogen som ifrågasätter pedagogens förslag till lösning. En lösning som kan vara utredning för diagnostisering eller att sätta eleven i en liten grupp.

Då påbörjades ett åtgärdsprogram och då hade specialpedagogen träffar med henne vid flera tillfällen då de pratade om vad hon upplevde för svårigheter och vad hon helst skulle vilja lära sig, vad hon tyckte var viktigast. Sedan hade jag möten med specialpedagogen och vi pratade om vad jag tyckte var viktigast vad jag ville att vi skulle börja med. Så skrev vi det här åtgärdsprogrammet, specialpedagogen och jag och så hade vi ett möte föräldrarna och de fick läsa igenom det och höra vad de hade för synpunkter och om de trodde att det skulle fungera. Pedagog C



Ibland kan man alltså skönja en viss påverkan i arbetssättet kring elever av specialpedagogens mer inkluderande syn på den specialpedagogiska verksamheten.

Jag tror hon tycker att det är väldigt skönt att vara i klassen och sitta där. Men så vill hon aldrig läsa, aldrig säga något, så det har vi ju sagt att det gör vi inte utan är det någon gång hon känner att hon kan svara på en fråga ja då får hon liksom göra det annars får hon liksom bara ... hon väljer själv. Jag känner att hon måste bara känna att hon trivs och mår bra. Pedagog B

Det går även att urskilja viss påverkan från elevhälsapropositionen vilken kan innebära ett ändrat fokus på elevvården och en helhetssyn på elever i behov av stöd.

Den sociala biten har blivit mycket mer fokuserad i skolan. Pedagog C

Någon pedagog berättar om hur det är meningen att arbetslaget ska agera då det uppkommer svårigheter kring en elev.

Innan det kommer så långt som till ett elevvårdsärende är väl tanken att vi i arbetslaget ska se vad vi kan göra åt eventuella bekymmer, vi ska göra upp en handlingsplan sedan agera utefter den här handlingsplanen. Pedagog C

#### *Kommentar*

Det finns en kluvenhet i pedagogernas svar vad gäller synen på den specialpedagogiska verksamheten. Några svar antyder att det bästa för elever i behov av stöd är att de får enskild undervisning eller att de bör tillhöra en liten grupp. Samtidigt syns i andra svar en tillfredsställelse då eleven är kvar i klassen och får anpassat arbete där. I svaren finns även åsikter om att i en specialpedagogs uppdrag skall ingå att befinna sig i klasser för att observera och därpå tillrättalägga undervisningen så den passar alla. Det förekommer alltså påverkan både från specialpedagogen och från elevhälsapropositionen mot ett mer relationellt perspektiv.

### **6.6.3 Slutsats**

Att leta efter perspektiv genom vilket rektorer och pedagoger ser sin verksamhet är en komplicerad och intressant uppgift. Detta visar sig nämligen inte i tydlig dager utan kan endast skönjas både i det sagda och i det uttalade. I de intervjuade rektorernas svar finns uppfattningar om den för dem självklara inkluderingsstanken, om att se eleven i ett helhetsperspektiv, att observera lärandemiljöer vilket pekar på ett relationellt perspektiv. I de intervjuade pedagogernas svar finns uppfattningar om att behovet av specialpedagoger som arbetar enskilt med barnen inte är tillgodosett, att det skulle finnas fler små grupper organiserade, att elever måste komma ifatt sin årskull. Av detta kan slutsatsen dras att ju närmare eleven man befinner sig desto mer lutar man åt det kategoriska perspektivet. Det går även att dra slutsatsen att rektors relationella synsätt och perspektiv verkar stanna hos henne/honom och möjligen diskuteras med specialpedagogen. Intressant är att lyssna och iaktta hur pedagogerna relaterar till specialpedagogen och dennes uppdrag. Där märks nämligen en tydlig påverkan mot ett mer relationellt perspektiv vilket pedagogerna inte alltid verkar uppleva som positivt.

## 6.7 Sammanfattande slutsats

- Då regeringens proposition om elevhälsa skall implementeras är det rektorernas agerande och engagemang som avgör hur stor genomslagskraft denna får. Till hjälp har rektorer i vissa fall en specialpedagog och om så är fallet känner de väl till både propositionen och uppdraget och projektet från kommunen. De intervjuade pedagogerna är inte lika bekanta med vare sig uppdrag, projekt eller proposition. Däremot har de sett resultat av detta på de skolor där det finns en tydlig ledning.
- Elevhälsapropositionen har fått en märkbar förändring till stånd på de undersökta skolorna. De intervjuade rektorerna menar att deras arbete kring elever i behov av stöd fått ett mer kompetent, bredare och djupare innehåll. De intervjuade pedagogerna vittnar även om förändring i elevhälsoarbetet men de är inte riktigt klara över vad det är som föranlett denna förändring och som de ser det, förbättring.
- Att få syn på hur de intervjuade rektorerna förhåller sig till specifika elever i behov av stöd visar sig vara svårt. De är inte tillräckligt nära dessa elever utan lutar till kompetensen hos sin elevhälsapersonal för att kunna göra en korrekt bedömning av vilka åtgärder som kan behövas och därpå beslutas om. De intervjuade pedagogerna uttrycker ett stort engagemang och ibland även frustration kring dessa elever eftersom de menar att stödet som står till buds för dessa elever många gånger är otillräckligt.
- Specialpedagogens uppdrag är uppenbart för rektorerna men mer otydligt hos de intervjuade pedagogerna. Rektorerna menar att specialpedagogen är en verkställande kraft i implementeringen av propositionen och i elevhälsoarbetet medan däremot de intervjuade pedagogerna är mer tveksamma till specialpedagogens uppdrag. Pedagogerna önskar att specialpedagogen på de undersökta skolorna skall arbeta mer med elevbundet arbete och samtidigt ha kvar övriga uppgifter vilka de också anser vara betydelsefulla.
- Att se på verksamheten i skolan ur det relationella och salutogena perspektivet verkar vara något självklarare för de intervjuade rektorerna än de intervjuade pedagogerna. Det kan finnas flera orsaker till detta vilket jag återkommer till i följande kapitel. Det som syns tydligt är att rektorerna relaterar till vikten av goda lärandemiljöer och arbetslagens betydelse för ett framgångsrikt elevhälsoarbete. Pedagogerna lutar mer åt det kategoriska perspektivet i diskussionen kring hur elever i behov av stöd bäst blir ”hjälpna” nämligen i liten grupp eller med enskild undervisning. Däremot går det att skönja en viss påverkan i deras tankar av specialpedagogen.

## 7 Diskussion

Syftet med denna studie är att, på tre skolor i en bestämd kommun, granska vilket perspektiv som råder - det relationella eller det kategoriska - och undersöka om någon perspektivförändring ägt rum i samband med implementeringen av regeringens proposition 2001/02:14 samt huruvida specialpedagogens relationella perspektiv haft någon betydelse i detta förändringsarbete. I följande kapitel visar jag på hur jag gått tillväga för att få syn på sådan eventuell förändring. Dessutom diskuterar och jämför jag vad tidigare forskning kommit fram till och vad som visar sig i min undersökning. Jag kommenterar även tillförlitligheten och trovärdigheten i undersökningen och ger till sist förslag på fortsatta studier inom ämnet.

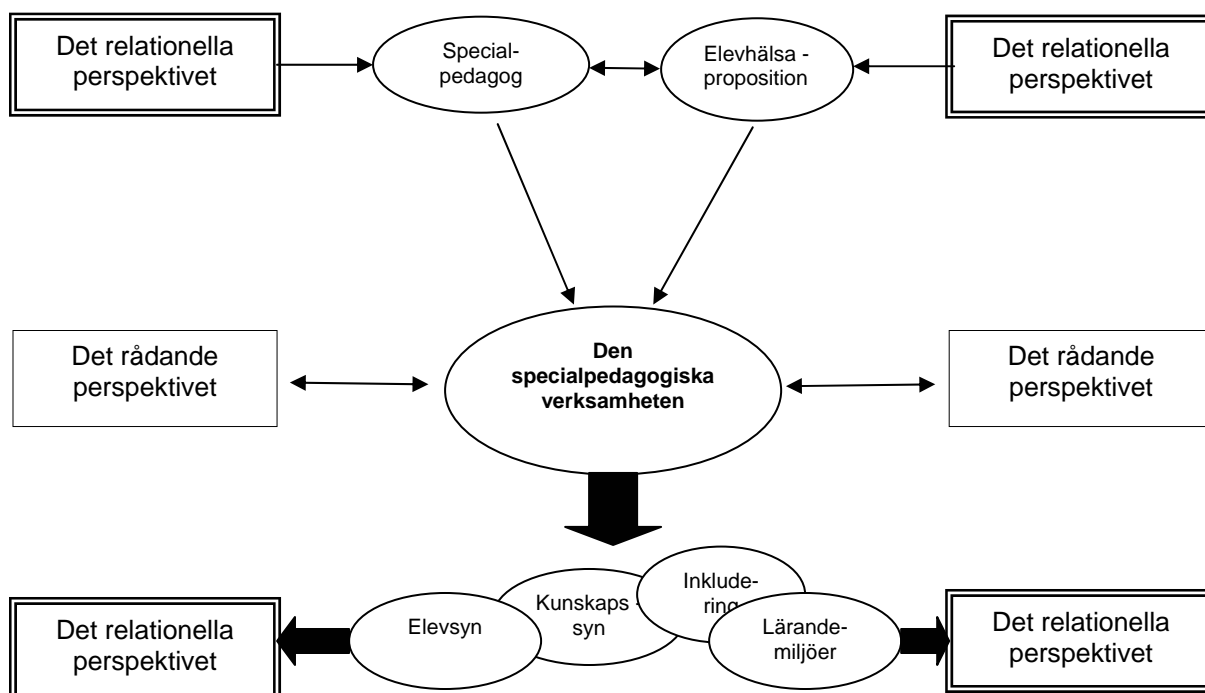
### 7.1 Tillvägagångssätt

För att få kunskap om någon perspektivförändring ägt rum i samband med implementeringen av regeringens proposition 2001/02:14 och huruvida specialpedagogens relationella perspektiv haft någon betydelse i detta förändringsarbete övervägde jag vilken metod som skulle vara den mest lämpade och bestämde mig för att utföra en kvalitativ intervjuundersökning. Intervjuformen är den mest lämpade för att få syn på och komma nära sina respondenters tänkesätt, deras åsikter och värderingar (Denscombe, 2000; Kvale, 1997). Därefter bestämde jag att den semistrukturerade intervjuformen skulle var mest ändamålsenlig eftersom jag ville ställa öppna frågor men samtidigt kunna göra vissa generaliseringar. Vid något intervjutillfälle upptäckte jag att min ivrighet att ställa följdfrågor ledde till att jag avbröt intervjupersonen innan denne hann tala färdigt vilket innebar att jag kan ha stört dennes tankegång. Jag försökte reparera detta misstag genom att be om ursäkt och genom att vi tillsammans försökte hitta tillbaka till det som intervjupersonen hade tänkt berätta. Jag anser emellertid att trots dessa svårigheter var just denna metod – en kvalitativ intervju med semistrukturerade frågor – den bästa och mest lämpade i denna studie eftersom jag eftersträvade att dels få utförliga redogörelser som svar på de öppna frågorna och dels kunna göra vissa gemensamma slutsatser av det sagda.

Då jag begrundade urvalet av intervjupersoner bestämde jag mig för att intervjua en rektor och en pedagog på samma skola för att få syn på eventuell påverkan av elevhälsapropositionen från deras olika perspektiv. Jag var även intresserad av vilken roll specialpedagogen spelar i implementeringen av propositionen och ville studera denne från sidan, dvs. ur rektors och pedagogens perspektiv och valde därför bort att intervjua specialpedagoger. Eftersom jag är angelägen att granska en påverkan som inte syns klart och tydligt i svaren på frågorna måste jag försöka komma riktigt nära både ”det talade och det outtalade ordet” i intervjun. Jag har därför övervägt att göra en fenomenologisk analys av det sagda. Då jag även vill tolka och förstå menar jag att en hermeneutisk fenomenologisk ansats är att föredra (Bengtsson (red.), 1999). Därvid är det av största vikt för studiens tillförlitlighet att medvetandegöra sin egen förförståelse och även tydligt redovisa denna (Larsson, 1993). Detta har jag försökt uppnå genom att först genomföra intervjuerna så förutsättningslöst som möjligt men samtidigt vara medveten om vilken betydelse min egen förförståelse kan ha haft samt därefter utföra en noggrann och objektiv analys av intervjutexten.

I följande kapitel avser jag att diskutera kring några centrala teman i min undersökning. Jag börjar med att försöka finna en definition av specialpedagogik både i tidigare forskning och i mina intervjusvar. Därefter granskar jag hur rektorer och pedagoger ser på skillnaden mellan speciallärare och specialpedagog. Jag diskuterar även hur eventuell påverkan från både

specialpedagog och elevhälsaproposition kan se ut och till sist försöker jag få syn på det rådande perspektivet – det kategoriska eller det relationella – på de tre undersökta skolorna.



Figur 4. Tankar kring studiens diskussion

Modellen ovan kan ge ytterligare förtydligande av mina tankar. Jag ser specialpedagogen och elevhälsapropositionen som representanter för det relationella perspektivet. Min avsikt är att undersöka och granska huruvida dessa båda har kunnat utöva påverkan på den specialpedagogiska verksamheten på de undersökta skolorna och hur denna påverkan i så fall kan se ut. Om sådan påverkan föreligger kan denna möjligen visa sig i intervjupersonernas elevsyn, kunskapssyn, hur dessa ställer sig till vikten av goda lärandemiljöer och hur de ser på inkludering/segregering. Därvid kan det rådande perspektivet skönjas och möjligen går det även att sluta sig till om detta perspektiv är det relationella och eftersträvansvärda.

## 7.2 En synlig specialpedagogik?

Eftersom jag ser specialpedagogiken som bakgrund, ram och utgångspunkt för min studie ville jag försöka finna en klar och entydig definition av vad specialpedagogik egentligen är. Detta visar sig vara problematisk. Tidigare forskning (t.ex. Persson, 2003; Vernersson, 2002) anger att detta kan bero på specialpedagogik är en ung samt i hög grad sammansatt vetenskap vilket kan föranleda denna definitionssvårighet. I ett antal forskarintervjuer i Specialpedagogiska institutets tidskrift *Lika värde*, ställdes frågan *Vad är specialpedagogik?* till några svenska forskare i ämnet. Svaren på denna fråga blev varierande och ger genom detta en insikt om komplexiteten i frågan. Rosenqvist (2005) menar att specialpedagogik definieras i förhållande till pedagogik och kan därför se olika ut beroende på hur smalt eller brett ämnet pedagogik i sin tur definieras. Tideman (2004) ser specialpedagogiken som ett medel att identifiera enskilda elevers behov av stöd medan Persson (2004) pekar på specialpedagogikens uppgift att stötta pedagogiken med avseende på elevers olikheter. Liknande utgångsläge har Fischbein (2004) som ser specialpedagogiken som ett hjälpmedel

att anpassa omgivningen till elever och att kompensera för hinder som kan uppstå i denna omgivning. Även Nilholm (2003) menar att det föreligger viss problematik kring definitionen av specialpedagogik och fortsätter att det måste göras en åtskillnad mellan specialpedagogik som verksamhet och specialpedagogik som område för forskning.

Jag ser en viss tveksamhet i svaren från intervjupersonerna då jag ber dem definiera specialpedagogik. Svaren blir svävande och osäkra och både rektorer och pedagoger talar hellre om specialpedagogen och vad denne ägnar sig eller bör ägna sig åt. Jag menar att detta kan bero på en utbredd okunskap om vad specialpedagogik står för.

Hur kan då detta förklaras? Jag har tidigare påvisat att specialpedagogik är en ung, mångsidig och till viss del omtvistad vetenskap (t.ex. Clark, Dyson & Millward, 1998; Nilholm, 2003). Idag skall denna definieras utifrån flera sammansatta discipliner såsom t.ex. medicin, psykologi, sociologi och pedagogik för att tillhandahålla en helhetsbild av eleven i behov av stöd. Jag anser att detta kräver ett stort mått av kunskap hos den enskilde specialpedagogen eftersom denne är specialpedagogikens representant i skolans verksamhet. Det är specialpedagogen som skall påvisa hindren som finns i elevens omgivning och därpå informera och diskutera kring hur dessa hinder kan avhjälpas. En orsak till tvekan kring intervjupersonernas förmåga att definiera specialpedagogik kan då vara specialpedagogens legitimitet. På skolor där det finns en specialpedagog som är säker i sin roll och i sin kunskap och har stor legitimitet finns det mindre tveksamheter kring vad specialpedagogik innebär än på de skolor där specialpedagogen ifrågasätts.

Jag ser även en ideologisk diskussion och brytpunkt. Specialpedagogik är en företeelse som är beroende av vilket samhälle denna befinner sig i och hur olikheter definieras och bemöts i detta samhälle (Tideman, 2000). Specialpedagogik har sett olika ut genom åren och har ibland använts för att särskilja och kategorisera elever men även för att, som nu förordas, istället fokusera på miljön och sammanhanget runt individen (Haug, 1998). Jag menar att detta kan medföra sådan tveksamhet kring en klar definition av specialpedagogik som jag finner i mina intervjuvar eftersom det råder viss oklarhet i samhälls- och skoldebatten vilken ideologi som för närvarande är rådande. Detta kan även skönjas i debatten som följt i kölvattnet på Högskoleverkets utvärdering (Högskoleverket, 2006) av den specialpedagogiska utbildningen där två ställningstaganden har utkristalliserats kring frågan hur specialpedagogen på bästa sätt bedriver specialpedagogisk verksamhet – genom segregering eller inkludering.

### **7.3 Specialpedagogisk verksamhet**

Idag förekommer specialpedagogisk verksamhet på de flesta skolor. Denna verkställs vanligen av speciallärare eller specialpedagoger. Utbildningen till speciallärare initierades och påbörjades 1962 och uppdraget var att bistå och hjälpa elever med olika svårigheter genom enskild- eller gruppundervisning. Denna utbildning lades ner 1988. En ny och något annorlunda utbildning startades 1990. Denna nya utbildning utbildar specialpedagoger med ett breddat uppdrag vilket även bl.a. innefattar utrednings - handlednings - och skolutvecklande funktioner. Utbildningen har även som mål att ge specialpedagoger verktyg att arbeta för ett inkluderande synsätt med delaktighet i fokus samt att undanröja eventuella hinder för elevers lärande. Tidigare forskning (t.ex. Byström & Nilsson, 2003) visar dock på att många nyutbildade specialpedagoger är verksamma som speciallärare med kompensatorisk funktion. Detta trots att både examensförordningen för specialpedagoger, statliga utredningar och propositioner hävdar motsatsen dvs. specialpedagogen skall arbeta mer utifrån det relationella perspektivet.

Då Nilholm (2003) problematiserar företeelsen specialpedagogisk verksamhet infinner sig genast frågan om denna verksamhet är positiv eller negativ. Specialpedagogisk verksamhet

kännetecknas av att denna skall finnas då någon elev avviker från det normala och måste omhändertagas på något sätt. Detta är enligt Nilholm specialpedagogikens negativa sida eftersom den medför särskiljning och utformar en form av normalitetsgräns. Tideman (2000) för detta resonemang mot en ytterligare konsekvens då han studerar orsakerna till det ökande inskrivningstalet i särskolan under de senaste åren. Han menar att särskiljning av elever görs av hänsyn till ”de normala” som då får en bättre undervisningssituation. Tideman diskuterar även den ökande diagnostiseringen av elever och ifrågasätter orsakerna till denna. Han menar att skolan bör ställa frågan om ”diagnosen är ett uttryck för att barnet har problem i skolan eller om det är skolan som har problem med barnet” (a.a., s. 274). Även Persson (1998b) diskuterar detta dilemma för den specialpedagogiska verksamheten. Han menar bl.a. att specialpedagogikens altruistiska roll har hindrat en förändring av densamma. En förändring som skulle kunna leda till att utforma undervisningen så att den kan nå alla elever inom ramen för en sammanhållen klass. Persson resonerar dock vidare att den nuvarande målstyrda och resultatnriktade skolan i stället kommer att medföra en ökad organisatorisk differentiering.

Då Nilholm (2003) pekar på den positiva sidan av den specialpedagogiska verksamheten avser han identifieringen av behövande grupper som med detta erhåller resurser och gynnsammare förhållanden. Han menar att denna positiva sida bl.a. utnyttjas i debatten kring diagnostiseringen av elever i skolan. Detta synsätt hänför han då till det kompensatoriska eller kategoriska perspektivet vilket har varit det rådande perspektivet sedan lång tid tillbaka i skolan.

Då jag går närmare in på att försöka tolka intervju svaren kring uppfattningar om hur den specialpedagogiska verksamheten ska se ut för att bäst tillgodose elever i behov av särskilt stöd kan jag se flera olika beståndsdelar i svaren från intervju personerna. Dels finner jag tveksamheter kring dilemmat om delaktighet gentemot segregering, dels funderingar kring rättvisa. Vad är rättvist? Vem ska få mest hjälp? Jag ser även tendenser till resonemang kring stagnation och skolutveckling som motpoler till varandra och i tankar kring detta att specialpedagogen har en betydelsefull roll.

I mina intervju svar framkommer belysande tankar om problematiken kring inkludering och segregering. De rektorer som arbetar nära en specialpedagog menar att dennes främsta uppgift är att bistå elever i behov av stöd men att detta inte alls måste innebära att arbeta elevaktivt. Detta kan lika gärna utföras i form av handledning eller planering tillsammans med pedagogen och innebära att eleven är kvar inom klassens ram. Dessa rektorer betonar även faktorer som kan hänföras till ett mer relationellt förhållningssätt som t.ex. att lärare tillsammans med specialpedagogen bör ge akt på lärandemiljöer och granska hur organisationen och undervisningen ser ut kring den berörda eleven. Om en rektor inte arbetar nära en specialpedagog framkommer andra svar. Då kan den ”gamla goda” specialläraren och dennes elevaktiva arbete framhävas som mycket positivt. Pedagogerna talar alla om att specialpedagogen behövs för att arbeta mer med den enskilde eleven, dvs. de efterlyser en verksamhet som lutar åt det kompensatoriska alternativet med en mer segregering funktion. Också Persson (1998a, 1998b) har i sina rapporter om specialpedagogisk verksamhet funnit liknade åsikter och uppfattningar. Han menar även att specialpedagogisk verksamhet som innebär att arbeta enskilt med elever i små grupper förekommer för att få en mer homogen klass för läraren och kanske inte för att bistå de elever som är i mest behov av stöd. Emellertid finns även önskemål i denna studies intervju svar från pedagogerna om att behålla de ”nyare” funktionerna hos specialpedagogen också såsom handledning, dokumentering och skolutveckling.

Något av problematiken kring hur specialpedagogisk verksamhet bäst ska bedrivas har också Högskoleverkets utvärdering av specialpedagogutbildningen (Högskoleverket, 2006) och den efterföljande debatten kring denna utvärdering påvisat. I utvärderingen diskuteras bl.a. hur skrivningen av specialpedagogens uppdrag ser ut. Det är ett specifikt ord som

fokuseras, nämligen ordet ”därutöver”. Bedömargruppen, som gjort utvärderingen, frågar sig om detta ord betyder att specialpedagoger både skall arbeta enskilt med elever och ”därutöver” med de övriga uppgifterna som kartläggning, handledning och skolutveckling. Gruppen har nämligen förstått det som att några lärosäten tolkat ordet ”därutöver” såsom ”genom att” vilket medfört att utbildningen fått en något annorlunda inriktning. Detta har debatterats i dagspress och Ridderstad, projektledare för utvärderingen, (Svenska dagbladet, 2006-03-30) menar att det allvarligaste problemet med den nuvarande specialpedagogutbildningen är att denna frångått huvudmålet i examensförordningen – att arbeta aktivt med elever i behov av stöd. Detta vänder sig Fischbein, Helldin & Heimdahl Mattson (Svenska dagbladet, 2006-04-23) starkt emot och hävdar att Högskoleverket förordar segregering och gör eleven till problemägare. Dessa forskare menar att det istället krävs större specialpedagogisk kompetens hos alla pedagoger för att kunna bemöta alla elever. De menar vidare att enligt forskning visar det sig att inkludering och delaktighet befrämjar lärandet och en positiv utveckling hos elever i behov av stöd.

Då Haug (1998) resonerar kring ”det demokratiska deltagarperspektivet” menar han, som jag tolkar det, att det är odemokratiskt att värdera elever utifrån deras prestationer utan att det som i stället borde vara betydelsefullt är att anpassa skolan till alla elever oavsett vilka behov dessa elever har. Detta påpekar även Ahlberg (2001) i sin studie om lärande och delaktighet. Hon visar på det oerhört viktiga samspelet mellan den enskilde eleven och skolan som en betydelsefull faktor för att elever i behov av stöd skall ges möjlighet till ett utvecklande lärande. Hon menar att det gäller för pedagoger att ta tillvara den enskilde elevens erfarenhet och förståelse samt utveckla dennes egna resurser vilket hon samtidigt medger är en komplicerad och långsiktig uppgift men som hon dock funnit många bevis för i sin undersökning om den specialpedagogiska verksamheten på två skolor (a.a.).

I pedagogernas svar liksom hos Haug (1998) förekommer en rättvisediskussion, men kanske med något olika utgångspunkt. Då Haug formulerar sin åsikt om en rättvis skola och dess specialpedagogiska verksamhet talar han om en skola som ska finnas till för alla elever oavsett bakgrund eller förutsättningar. Då han problematiserar denna grundidé visar det sig emellertid att en sådan rättvisa kan te sig på mer än ett sätt. Han frågar sig om en rättvis skola är en skola som erbjuder samma typ av utbildning till alla och menar att detta i så fall kan medföra att de som presterar mest och bäst kommer längst. Eller är en rättvis skola en skola som istället kompenserar för eventuellt bristande förutsättningar? Han fortsätter denna diskussion genom argumenten kring diagnostiserandets för- och nackdelar och därefter stigmatiseringens villkor. Till slut kommer han fram till det demokratiska deltagarperspektivet vilket, som jag tolkar det, skulle innebära en skola för alla där den enskilde eleven ska kunna förhandla och påverka sin situation. Denna *skola för alla* kan acceptera barns olikheter och se dem som positiva samt utveckla och differentiera undervisningen.

Då pedagogerna resonerar kring rättvisa ser jag en något annorlunda vinkling. De har en mer verksamhetsbunden syn och diskuterar utifrån detta hur rättvis en specialpedagogisk verksamhet kan vara. Någon pedagog menar att en rättvis specialpedagogisk verksamhet måste innebära att det ska finnas en person (företrädesvis specialpedagogen) med total överblick och som rättvist ska fördela resurser. Detta resonemang går att tolka på olika sätt. Det kan både vara ett sätt att tillse att de elever som är i störst behov av stöd verkligen får detta. Det kan också vara ett sätt för att pedagogerna skall få rättvis fördelning av resurs som då kan innebära avlastning i klassen. Jag ser däremot inga tendenser till resonemang kring hur rättvist det ter sig att utesluta någon elev ur gemenskapen i klassen genom undervisning i liten grupp.

En intressant ståndpunkt tar flera pedagoger då de funderar kring specialpedagogens skolutvecklande funktion. Trots att pedagogerna i de flesta fall anser att specialpedagogen bör ansvara för den specialpedagogiska verksamheten genom att i högre utsträckning arbeta

enskilt med elever har de även starka önskemål om att specialpedagogen ska vara den som delgiver sina kolleger information om senaste skolforskning och skolutveckling. De ser denna funktion som berikande för skolan och för dem själva och menar att även detta är en av specialpedagogens viktigare uppgifter. Dessa tankegångar får mig att ana bakomliggande argument. Flera pedagoger vittnar om stor arbetsbörda och svårigheter att hinna och orka med alla arbetsuppgifter de menar åligger dem. Då kan det vara lämpligt att det finns en person – specialpedagogen – med ansvar att först informera sig själv och därpå delge sina kolleger senaste rön inom forskning och utveckling dvs. att försöka påverka skolverksamhet i någon riktning.

## 7.4 Om påverkan

Syftet med denna studie är att undersöka huruvida propositionen om Elevhälsa (Prop. 2001/02:14) kan ha påverkat några rektorers och pedagogers syn på den specialpedagogiska verksamheten vid tre skolor i en sydsvensk kommun och även att undersöka om specialpedagogen haft någon betydelse härvidlag.

Att upptäcka sådan påverkan kan te sig något vanskligt men kan sökas i tolkningar av intervju svaren i undersökningen. I tidigare kapitel har jag särskilt granskat ett antal faktorer där möjlig påverkan kan synas vilka även utredningen *Från dubbla spår till elevhälsa* (SOU 2000:19) tar upp, såsom t.ex. vad som kan benämnas hälsosamma faktorer, hur lärandemiljöer kan te sig, vad goda eller dåliga relationer mellan elev och lärare har för betydelse och vilken roll skolledningen har.

### 7.4.1 Kan en proposition påverka?

Om en proposition från regeringen ska nå ut till skolor och påverka verksamheten i dessa måste en stor satsning på information göras. I fallet med elevhälsapropositionen satsade både Skolverket och Myndigheten för skolutveckling såväl ekonomiska som personella resurser för att sådan information skulle nå ut. I min undersökning ser jag att denna information når rektorer och i någon mån specialpedagoger och skolsköterskor men inte så mycket längre.

I svaren från rektorerna syns påverkan från propositionen tydligt. Två av tre rektorer har klart för sig både vad propositionen och kommunens projekt innebär. De talar om ett förändrat och förbättrat elevhälsaarbete, att de numera är noga med att diskutera kring hur lärandemiljöerna ser ut, någon resonerar kring hur viktigt det är med att relationen mellan lärare och elev är god och vilken betydelse det har när den inte är det. En rektor menar också att en av de viktigaste faktorerna i detta förbättringsarbete är skolledaren. Dessa rektorer har ett nära samarbete med en specialpedagog och en god relation till denne. En rektor med större avstånd till en specialpedagog men som befinner sig närmare verksamheten har en otydligare bild av både proposition och projekt. Rektorn kan dock beskriva en specifik elev mycket ingående. Jag får en skymt av skillnaden mellan det serviceinriktade och det utmanande ledarskapet som Scherp (1998) diskuterar i sin avhandling *Ett utmanande ledarskap*. De skolledare med större avstånd till verksamheten med elever och med en specialpedagog som mellanhand i kommunikationen mellan det aktiva elevarbetet och elevhälsateamet kan agera mer strategiskt och alltså bedriva ett mer utmanande ledarskap. De rektorer som befinner sig mitt i verksamheten är mer serviceinriktade och lyhörda och får gå något mer försiktigt fram i förändringsarbetet. Detta finner jag även belegg för i mina svar. Den mer serviceinriktade rektorn kan även se tydliga fördelar med att ha en speciallärare på skolan som stöd och hjälp till elever i behov av detta men även som avlastning till klasslärare.



Återspeglingsen av påverkan från propositionen hos pedagogerna visar sig svårfångad. Jag får gå djupt in i svaren, studera och tolka dessa noggrant för att finna den. Då upptäcker jag en yttre påverkan i form av att pedagogerna upplever ett annorlunda och förbättrat elevhälsarbete samt ett tydligare fokus på elever i behov av stöd. Pedagogerna menar även att det skett en vinkling av elevvårdsarbetet mot ett mer förebyggande och hälsofrämjande arbete. I detta har speciellt skolsköterskan en stor betydelse. Då jag emellertid även är intresserad av huruvida denna påverkan gått djupare in i människan och där påverkat inställningar och uppfattningar vill jag försöka använda mig av den hermeneutiska cirkeln (se t.ex. Kvale, 1997; Ödman, 1979) och leta efter detaljer i det sagda och även i det utsagda för att så småningom se helheten. Jag finner pedagoger som talar om hur det känns i vissa situationer, som använder ett speciellt sätt att betona orden eller uttrycker uppfattningar med hjälp av ansiktsuttryck. Likväl är det svårt att urskilja vad som är påverkan från specialpedagogen och påverkan från proposition och elevhälsaprojekt. Då jag försöker finna orsaker till detta kan jag ana att den uttalade okunskapen hos pedagogerna vad gäller proposition och kommunens projekt måste vara en betydelsefull faktor och en intressant fråga att ställa sig är varför denna information stannat hos rektorer och specialpedagog. Jag kan emellertid se att pedagogerna känner sig lyssnade på och tagna på allvar när de behöver diskutera elev i behov av stöd och att de upplever att detta kan ha samband med att elevhälsarbetet har fokuserats på ett bättre sätt. Jag finner även att pedagogerna utvecklar tankegångar kring en helhetssyn på eleven och att de i några fall utgår från elevens delaktighet då de berättar om hur bemötandet till elev i behov av stöd ser ut.

#### **7.4.2 Hur påverkar specialpedagogen?**

Att analysera och tolka en intervjutext kan innebära vissa problem. Enligt Kvale (1997) måste forskaren vara medveten om dessa och hela tiden ställa sig frågor kring den analyserade intervjutexten. Frågor gällande meningen med texten, vilken nivå tolkningen skall genomföras på, hur grundligt dessa tolkningar skall redovisas och om tolkningen skall göras individualistiskt eller i ett mer socialt sammanhang.

Att få syn på påverkan av olika faktorer i en intervjuundersökning visar sig komplicerat. Det krävs ett noggrant studium av texten och därpå följande tolkning. Då pedagogerna relaterar till elev i behov av stöd kan jag i dessa berättelser skönja viss påverkan av specialpedagogen och dennes relationella perspektiv. Pedagogerna har emellertid en kluven uppfattning om den specialpedagogiska verksamheten. De önskar att specialpedagogen i högre grad ägnar sig åt enskilt arbete med elever eller arbete med elever i små grupper. De ger dock även uttryck för att detta inte är ”specialpedagogiskt korrekt” att tycka. Man ”bör tycka” att det bästa för eleverna är att vara i sina klasser och få sin undervisning där menar pedagogerna. En ytterligare påverkan av specialpedagogen syns då pedagogerna diskuterar kring sin egen undervisningssituation. Då menar de att specialpedagogen skulle vara där för att observera dels eleverna men även pedagogerna själva för att utröna hur lärandemiljön skulle kunna bli förbättrad. Pedagogerna vittnar även om skillnaden mellan speciallärare och specialpedagog där den senare står för det inkluderande synsättet och den förre som representant för det kompensatoriska perspektivet. I flera fall efterfrågas och önskas fler speciallärare.

Då rektorerna ska ge sin bild av specialpedagogens påverkan framträder denna något tydligare. Två rektorer arbetar mycket nära en specialpedagog och ser denne som en väl fungerande länk mellan ledning och pedagoger. Dessa rektorer är i hög grad medvetna om hur en specialpedagog ska arbeta och visar starkt engagemang för ett inkluderande synsätt och med vikten av goda lärandemiljöer för ögonen. Rektorerna vittnar entydigt om vilken påverkan det inneburit för dem att arbeta så nära en, som det kan uttryckas i intervjuerna,

”mycket kompetent” specialpedagog. En annan rektor har ett större avstånd till en specialpedagog och därför syns inte påverkan så tydligt där. Denne rektor kan i stället omtala en speciallärare som oerhört duktig och värdefull.

Min slutsats blir då att om det råder ett nära och positivt samarbete mellan skolledning och en kompetent specialpedagog med stor legitimitet hos sina kolleger finns det betydande möjligheter till påverkan. En avgörande faktor är dock hur ledarskapet fungerar och vilket stöd pedagogerna upplever sig få från skolledningen.

## 7.5 Ett rådande perspektiv

I min modell över hur jag tänker kring studiens syfte och titel har jag visat på två föreläsare för det relationella perspektivet, nämligen specialpedagogen och elevhälsapropositionen. Jag ville undersöka om och i så fall hur dessa kan ha påverkat den specialpedagogiska verksamheten på tre skolor. På dessa skolor ville jag försöka urskilja det rådande perspektivet och granska huruvida det går att konstatera någon påverkan mot ett mer relationellt perspektiv. Tidigare forskning har visat att det kategoriska perspektivet är vanligt på skolor (t.ex. Emanuelsson, Persson & Rosenqvist, 2001) trots att både utredningar, propositioner och styrdokument talar om det relationella perspektivet som det eftersträvarsvärda. Då Persson (2003) visar på vilka olika konsekvenser skolors perspektivval kan få, framhåller han flera faktorer som betydelsefulla. Han menar att för att det ska råda ett relationellt perspektiv inom en skolverksamhet bör undervisning och stoff differentieras, ett långsiktigt tidsperspektiv användas, insikt råda om elevens hela situation som bidragande orsak till svårigheter och att elever i svårigheter är allas ansvar och inte endast specialpedagogens. I det kategoriska perspektivet är det eleven *med* svårigheter som är i fokus och bör få hjälp av speciallärare eller specialpedagog i ett kort tidsperspektiv genom en enskild och ämnesspecifik undervisning.

Syftet med denna studie är bl.a. att försöka få syn på det rådande perspektivet på tre skolor i en sydsvensk kommun. I studien framkommer en något delad bild av vilket detta perspektiv är. Rektorernas svar visar på att de är medvetna om att de bör sträva efter att fokusera på lärandemiljöer och genomföra ett synsätt som innebär att t.ex. ge hela arbetslag i stället för endast specialpedagogen ansvar för att bemöta elever i svårigheter. Detta gäller särskilt de rektorer med nära relation till en specialpedagog. Pedagogerna är även de medvetna om att dessa tankar är det eftersträvarsvärda arbetssättet men känner sig frustrerade och vilsna då de menar att ansvaret vilar tungt på dem och att de inte har tillräcklig kompetens för att klara av detta. De visar på stort engagemang för elever i behov av särskilt stöd men är alltså samtidigt rådvilla och bekymrade då de inte tycker att de kan erbjuda tillräckligt med hjälp. De uttrycker stor tveksamhet vad gäller specialpedagogens funktion och de menar att denne lägger för stor vikt vid dokumentation och i stället borde arbeta mer aktivt med elever. Detta uppmärksammas även i Högskoleverkets utvärdering av den specialpedagogiska utbildningen (Högskoleverket, 2006). Där framkommer att tolkningen av målen för denna utbildning inte är helt klarlagda. Förslaget om att ändra i examensförordningen och ta bort den del som handlar om att aktivt arbeta med barn gick aldrig igenom men flera lärosäten tolkar ändå målen för utbildningen på så sätt att en specialpedagog ska lägga tonvikt vid andra mål såsom handledning och skolutveckling.

Har då detta ändrade fokus hos specialpedagogen bidragit till någon påverkan och förändring av rådande perspektiv på de undersökta skolorna? Ett fokus som alltså innebär att arbeta för ett inkluderande synsätt med en differentierad undervisning samt ett långt tidsperspektiv för ögonen. Jag finner inte detta helt klarlagt men jag kan ana tendenser som pekar i denna riktning. Jag anar det i rektorernas sätt att tala om helhetssynen av elever, om att

granska lärandemiljöer, om att sätta fokus på arbetslagen, om att arbeta förebyggande och hälsofrämjande och om att diskutera kunskapssynen bland sin personal. Jag anar det även i viss mån i pedagogernas svar då de berättar hur de arbetar för att ge elever i svårigheter hjälp inom klassens ram, att de förklarar elevers svårigheter utifrån en helhetssyn och betonar elevens sociala situation som möjlig orsak till vissa svårigheter. Däremot är det svårt att upptäcka några svar som tyder på en insikt om hur de själva kan förändra lärandemiljöer runt sina elever. De framhåller även med stor tyngd önskan om att undervisningsgrupperna bör minska och att det är specialpedagogen som skall ha ansvar för sådana små grupper.

Syftet med denna studie är även att försöka få syn på huruvida en proposition skulle kunna påverka den specialpedagogiska verksamheten på tre skolor i en sydsvensk kommun och om specialpedagogen haft någon betydelse i denna påverkan. Jag finner att så är fallet vad gäller yttre ramar och organisation. Elevhälsarbetet har förtydligats och förbättrats samt i högre grad medfört ett förebyggande och hälsofrämjande synsätt med en helhetssyn på elever i behov av stöd. Detta syns både i rektorernas och i pedagogernas svar. Huruvida detta förändringsarbete gått in på djupet i människorna och förändrat uppfattningar och åsikter är jag mer tveksam till. Jag finner nämligen svar som antyder ett kvarvarande kategoriskt perspektiv med hänsyftning till det goda i att elever i behov av stöd kommer ifatt sina kamrater i klassen, att dessa elever egentligen är specialpedagogens ansvar och att det bästa för dem vore att få sin undervisning i en liten grupp. För övrigt anser jag att studiens omfattning är för liten för att kunna dra alltför generella slutsatser om detta.

## 7.6 Om tillförlitlighet

Att ha liknade krav på reliabilitet och validitet i en kvalitativ studie som i en kvantitativ sådan kan enligt Trost (2005) vara problematiskt. Han pekar på fyra komponenter vad gäller reliabilitet såsom *kongruens*, *precision*, *objektivitet* och *konstans* och problematiserar dessa genom att påvisa svårigheten att uppnå samma exakthet i en kvalitativ studie som i en kvantitativ eftersom kraven på mätbarheten och standardiseringen inte kan vara lika höga vid en sådan. Trost menar i stället att det är processen och interaktionen i intervjun som blir avgörande för resultatet. Då han resonerar kring begreppet validitet menar han även här att i en kvalitativ intervjuundersökning måste det finnas en något vidare syn på detta begrepp eftersom det gäller att komma bakom det sagda och det uttalade. Däremot är det av oerhört stor vikt att forskaren visar på sin undersöknings trovärdighet och tillförlitlighet. Detta skall göras, menar Trost, genom att tydligt redovisa hur data är insamlade, hur urvalet är gjort, på vilket sätt analys och tolkning har skett samt att forskaren reflekterar över de etiska aspekterna i undersökningen. Liknande tankar har Denscombe (2000) i sina resonemang kring tillförlitlighet. Eftersom "forskarens jag" är en integrerad del i en kvalitativ intervjuundersökning är det av yttersta vikt att denne noggrant redogör för studiens syfte och teori, hur själva undersökningen har genomförts och på vilka grunder avgörande beslut fattats. Denscombe pekar särskilt på vikten av att medvetandegöra forskarens jag som en tänkbar influens i studien. Detta som i fenomenologin får termen förförståelse (t.ex. Bengtsson, 1988; Larsson, 1993)

Syftet med denna studie har klargjorts och förtydligats vid ett flertal tillfällen. Även tankar kring tillvägagångssätt och urval har noggrant redovisats. De etiska ställningstaganden har påvisats. Jag har även försökt klarlägga i vilken mån min egen förförståelse kan ha påverkat svaren från intervjupersonerna. Detta sammantaget gör att jag anser att studiens tillförlitlighet är rimlig med tanke på antalet intervjupersoner samt att detta är en uppsats på C-nivå.

## **7.7 Fortsatt forskning**

Under studiens genomförande har jag varit i kontakt med personer som haft stor betydelse för genomförandet och utvärderingen av kommunens elevhälsaprojekt och med detta kunnat konstatera förändringar i upplägget av projektet. Jag har emellertid insett att det hade blivit ett alltför omfattande arbete att även involvera denna aspekt i studien. Jag är även på det klara med att denna studies omfattning är tämligen liten och det skulle behövas fler intervjuer sammankopplat med en kvantitativ undersökning för att få en tydligare bild av hur en proposition och/eller specialpedagog kan påverka verksamhet i skolor. En tänkbar fortsättning och utökning av denna studie är därför att göra en mer omfattande kvantitativ studie.

## 8 Sammanfattning

Syftet med denna studie är att, på tre skolor i en bestämd kommun, granska vilket perspektiv som råder - det relationella eller det kategoriska - och undersöka om någon perspektivförändring ägt rum i samband med implementeringen av regeringens proposition 2001/02:14 samt huruvida specialpedagogens relationella perspektiv haft någon betydelse i detta förändringsarbete.

I inledningskapitlet förklaras först studiens titel *Att välja perspektiv* genom en beskrivning av de olika perspektiv som kommer att belysas med särskilt fokus på det relationella och det kategoriska perspektivet. Därefter redogörs för de två företeelser som är studiens ”förändringsfaktorer”, nämligen specialpedagogen och elevhälsapropositionen (Prop 2001/02:14). Bakgrunden och utvecklingen av både speciallärar- och specialpedagogutbildningen beskrivs och Högskoleverkets nyligen utgivna utvärdering (Högskoleverket, 2006) av specialpedagogutbildningen presenteras. Därpå följer en redogörelse för något av innehållet och implementeringen av elevhälsapropositionen tillsammans med ett projekt i en sydsvensk kommun gällande ett förändrat och förbättrat elevhälsarbete.

Eftersom ramen för hela studien är specialpedagogik belyses detta komplexa ämne i kapitel två först med en redovisning av hur några svenska forskare i specialpedagogik definierar detta. Därefter följer en tillbakablick på hur specialpedagogik och specialundervisning sett ut tidigare under åren. Därpå följer en kort sammanställning av hur den specialpedagogiska forskningen ser ut idag och vilka olika synsätt man kan ha på specialpedagogik som t.ex. *det kompensatoriska perspektivet*, *det kritiska perspektivet* och *dilemmaperspektivet*.

I kapitel tre presenteras utredningen *Från dubbla spår till elevhälsa* (SOU 2000:19) som sedan ledde till propositionen *Hälsa, lärande och trygghet* (Prop. 2001/02:14). I både utredning och sedermera i propositionen talas om viktiga faktorer för att elevers lärande och utveckling bäst ska främjas. I detta kapitel belyses några av dessa, nämligen vikten av goda lärandemiljöer och relationer samt vilken betydelse skolledare har.

Då studien syftar till att granska hur det ser ut kring elever i behov av särskilt stöd ställs ett antal frågor som sedan besvaras i kapitel fyra. Vilka elever är i behov av stöd? Vem avgör detta? Vilket stöd erbjuds?

För att få svar på dessa och andra frågor visas i kapitel fem på vilka val av undersökningsmetod och respondenter som har gjorts. Först presenteras hur valet av intervjuform - semistrukturerad intervju - gjordes. Därefter följer en beskrivning av olika sätt att tolka intervju svar, en fenomenologisk ansats, en hermeneutisk tolkning eller en hermeneutisk fenomenologi och argument varför den hermeneutiskt fenomenologiska ansatsen valdes. Urvalet av intervju personer presenteras både med text och med hjälp av en modell vilken avser att tydliggöra att tre skolor har valts och på varje skolan en rektor och en pedagog. Därefter följer en redogörelse för vilka överväganden som gjorts inför genomförandet. Till sist redovisas tankar kring förförståelse, hur man ställer frågor och därefter lyssnar på svaren.

I kapitel sex redovisas och kommenteras resultaten av studien. Först ställs fyra problemfrågor som skall belysas och därefter följer en beskrivning av hur bearbetningen av intervju svaren inleds. Därpå visas en modell över vilka rubriker som valts för att presentera resultatet och låta intervju personerna komma till tals. Detta sker genom flera direkta citat för att illustrera frågor om implementeringen av propositionen, hur påverkan kan se ut, hur intervju personerna möter och bemöter elever och om hur intervju personerna ser på specialpedagogen och dennes uppdrag. Till sist görs ett försök att skönja genom vilket perspektiv intervju personerna ser på sin verksamhet på skolor. Varje kapitel rubrik presenteras med rektorernas svar med min kommentar först, därefter pedagogernas svar med min kommentar och till sist en slutsats. Resultaten visar att elevhälsapropositionen har fått viss genomslagskraft på de undersökta skolorna. Detta syns tydligast hos rektorerna vilka har

kunskap om både proposition och kommunens projekt. Allra tydligast syns det på skolor där det finns ett gott samarbete mellan rektor och specialpedagog. Detta visar även på att det kan finnas en dubbel påverkan både från elevhälsaprojekt och från specialpedagogen. Denna påverkan skulle då visa sig i form av ett förändrat perspektiv, från det kategoriska mot det relationella perspektivet. I intervju svaren framkommer att det är rektorerna som står för det relationella perspektivet. De talar t.ex. om miljön och omgivningen runt eleven i behov av stöd som eventuella hinder vilka bör undanröjas. Pedagogerna ser oftare eleven som problemägare och talar om att det bör finnas små grupper ledda av specialpedagogen för att på så sätt få eleven att komma ifatt vilket talar för ett mer kategoriskt perspektiv. Pedagogernas svar visar emellertid även på att de är påverkade av specialpedagogens något annorlunda syn på hur den specialpedagogiska verksamheten ska se ut då de talar om att se elevens ”hela situation” som möjlig orsak till dennes svårigheter och då de säger att de är medvetna om att elever ”egentligen” ska ha sin undervisning inom klassens ram.

Diskussionskapitlet inleds med en kritisk granskning av tillvägagångssättet för studien. I en modell förklaras därefter vilka tankar som ligger bakom studiens resonemang kring påverkan dvs. huruvida elevhälsapropositionen och specialpedagogen på något sätt kan ha påverkat skolans verksamhet mot ett förändrat perspektiv. Eftersom studiens ram är specialpedagogik fokuseras detta ämne först. Både i tidigare forskning och i studiens intervju svar finns tveksamhet och varierande uppfattningar om vad specialpedagogik är och betyder. Intressanta definitionsförslag ges bl.a i en artikelserie i Specialpedagogiska institutets tidskrift *Lika värde* där några nutida svenska forskare kommer till tals. Därefter flyttas fokus mot den specialpedagogiska verksamheten, hur den ser ut och vad den innebär. Här framkommer tankar kring delaktighet, segregering, och skolutveckling. Här finns även en diskussion kring hur företeelsen ”rättvisa” kan tolkas. Eftersom studiens syfte är att få syn på påverkan från elevhälsaproposition och specialpedagog beskrivs hur denna påverkan ser ut på de undersökta skolorna. Här framkommer att påverkan av elevhälsapropositionen tydligt syns vad gäller ett omvittnat förbättrat elevhälsaarbete, särskilt på de skolor där samarbetet mellan skolledning och specialpedagog är gott. Till sist resoneras kring vilket det rådande perspektivet på de tre skolorna kan vara. Detta visar sig svårt att finna ett klart och entydigt svar på men en slutsats är, att då en specialpedagogiskt kunnig och engagerad rektor har ett nära samarbete med en kompetent specialpedagog med stor legitimitet kan påverkan synas mot ett relationellt perspektiv. Kapitlet avslutas med ett resonemang kring studiens tillförlitlighet och ett förslag till fortsatt forskning.

## 9 Referenser

- Ahlberg, A. (2001) *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.
- Andersson, J. (2003) Hälsa, lärande, trygghet : elevhälsa - ett nytt verksamhetsområde i skolan. *Tidskrift i gymnastik & idrott*, (2), 34–37.
- Antonovsky, A. (1991). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Aspelin, J. (1999). *Klassrummets mikrovärld*. Stockholm: Brutus Östlings bokförlag Symposium.
- Axiö, A. & Palmqvist, B. (2000). *Utveckla ledarskapet i skolan*. Stockholm: Liber.
- Barbosa da Silva, A. & Andersson, M. (1993). *Vetenskap och människosyn i sjukvården. En introduktion till vetenskapsfilosofi och vårdetik*. Stockholm: SHSTF.
- Bengtsson, J. (1988). *Sammanflätningar. Fenomenologi från Husserl till Merleau-Ponty*. Göteborg: Daidalos.
- Bengtsson, J.(red.) (1999). Med livsvärlden som grund. I J. Bengtsson (Red.), *En livsvärldsansats för pedagogisk forskning* (ss. 9–49). Lund: Studentlitteratur.
- Birnik, H. (1998). *Lärare - elevrelationen. Ett relationistiskt perspektiv*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö. En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Bladini, U-B. (1990). *Från hjälpskolelärare till förändringsagent*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Bremberg, S. (1999). Så kan skolhälsovården göra nytta i framtiden. *Läkartidningen*, (38), 4003–4006.
- Bremberg, S. (2004). *Elevhälsa – teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Byström, A. & Nilsson, A-C. (2003). *Specialpedagogers verksamhet efter examen. Rapport om utbildning 11/2003*.
- Carlgren, I.(red.) (1999). Miljöer för lärande. I I. Carlgren (Red.), *Pedagogiska verksamheter som miljöer för lärande* (ss. 9–29). Lund: Studentlitteratur.
- Clark, C., Dyson, A., & Millward, A. (1998). Theorising special education. Time to move on? I C. Clark, A. Dyson & A. Millward (Ed.), *Theorising special education* (pp. 156–173). London: Routledge.
- Colnerud, G. & Granström, K. (2002) *Respekt för läraryrket. Om lärares yrkesspråk och yrkesetik*. Stockholm: HLS Förlag.

- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Ekholm, M., Blossing, U., Kåräng, G., Lindvall, K., & Scherp, H-Å. (2000). *Forskning om rektor - en forskningsöversikt*. Stockholm: Liber.
- Elinder, L. (2000). Återupprätta skolhälsovårdens heder. *Läkartidningen*, (6), 620.
- Emanuelsson, I., Persson, B. & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området - en kunskapsöversikt*. Stockholm: Liber.
- Fischbein, S.(2004). Specialpedagogik - vad menar du med det? *Lika värde*, (1), 12-13.
- Fischbein, S., Helldin, R. & Heimdahl Mattson, E. (2006-04-23). Högskoleverket förordar exkludering, *Svenska Dagbladet*. <http://www.svd.se/dynamiskt/brannpunkt>.
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Stockholm: Skolverket.
- Hellblom-Thibblin, C. (2004). *Kategorisering av barns "problem" i skolans värld. En undersökning av skolhälsovårdsrapporter läsåren 1994/45-1988/89*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Helldin, R. (1997). *Specialpedagogisk kunskap som ett socialt problem*. Stockholm: HLS förlag.
- Hjörne, E. (2004). *Excluding for inclusion? Negotiating school careers and identities in pupil welfare settings in the Swedish school*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Husserl, E. (1995). *Fenomenologins idé*. Göteborg: Daidalos AB.
- Högskoleförordningen, 2001:23 (2001). Bilaga 2. *Examensordningen*. Stockholm: Högskoleverket.
- Högskoleverket (2006). *Utvärdering av specialpedagogprogrammet vid svenska universitet och högskolor*. Stockholm: Högskoleverket.
- Imsen, G. (2000). *Elevers värld. Introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Kjellsson, C. & Kjellsson, M. (2000). Unika barn i en skola för alla. *Läkartidningen*, (3), 201–207.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (1993). Om kvalitet i kvalitativa studier. *Nordisk pedagogik*, (4), 194–211.
- Lgr 69 (1977). *Läroplan för grundskolan. Allmän del*. Stockholm: Liber utbildning.
- Lgr 80 (1980). *Läroplan för grundskolan. Allmän del. Mål och riktlinjer, kursplaner, timplaner*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.



- Lpo 94 (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- May, R. (2001). *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Myndigheten för skolutveckling (2004). *Blick för elevens hälsa, lärande och trygghet – med fokus på elevhälsa och skolutveckling*. Stockholm: Dnr 203:989.
- Myndigheten för skolutveckling (2005). *Elever som behöver stöd men får för lite*. Stockholm: Liber .
- Nationalencyklopedin (2005). [www.ne.se](http://www.ne.se) (2005-11-24)  
[http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=282247&i\\_word=perspektiv](http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=282247&i_word=perspektiv) .
- Nilholm, C. (2003). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Normell, M. (2002). *Pedagog i en förändrad tid – om grupphandledning och relationer i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Ohlin, E. (2004a). Skolhälsovårdens uppdrag klarlagt. *Läkartidningen*,(35),2624.
- Ohlin E. (2004b). Skolläkarföreningen positiv till ändrat uppdrag. *Läkartidningen*, (35), 2624.
- Persson, B. (1998a).*Specialundervisning och differentiering. En studie av grundskolans användning av specialpedagogiska resurser*. Specialpedagogiska rapporter Göteborgs universitet: Institutionen för specialpedagogik, Nr 10.
- Persson, B. (1998b). *Den motsägelsefulla specialpedagogiken. Motiveringar, genomföranden och konsekvenser*. Specialpedagogiska rapporter Göteborgs universitet: Institutionen för specialpedagogik, Nr 11.
- Persson, B. (2003). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Persson, B. (2004). Specialpedagogik i en skola för alla. *Lika värde*, (2), 14-15.
- Prop. 1999/2000:135. *Regeringens proposition. En förnyad lärarutbildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Prop. 2001/02:14. *Regeringens proposition. Hälsa, lärande och trygghet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Ridderstad, A. (2006-03-30). Eleverna behöver stöd – inte skolledningen. *Svenska Dagbladet*.  
<http://www.svd.se/dynamiskt/brannpunkt>.
- Rosenqvist, J. (2005). Alla kan bli ett steg bättre. *Lika värde*, (3), 14-15.
- Scherp, H-Å. (1998). *Utmanande eller utmanat ledarskap*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Scherp, H-Å. & Scherp, G-B. (2002). *Elevers lärmiljö*. Karlstad: Karlstads Universitet.
- Skola 2000. (1995). *Skola 2000 en antologi*. Stockholm: Framtidens skola.

- Skolverket (2002a). *Att arbeta med särskilt stöd, några perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Skolverket (2002b). *Skolverkets plan för ett fortsatt och fördjupat arbete med anledning av propositionen Hälsa, lärande och trygghet (2001/02:14)* Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2003). *Kartläggning av åtgärdsprogram och särskilt stöd i grundskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Skrtic, T. (1991). *Behind Special Education*. Denver: Love Publishing Company.
- SOU 1999:63. *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 2000:19. *Från dubbla spår till Elevhälsa i en skola som främjar lust att lära, hälsa och utveckling*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- SOU 2004:116. *Skolans ledningsstruktur. Om styrning och ledning i skolan*. Stockholm. Fritzes offentliga publikationer.
- Stukát, K-G. & Bladini, U-B. (1986). *Svensk specialundervisning, Intentioner och realiteter i ett utvecklingsperspektiv*. Göteborg: Institutionen för pedagogik.
- Svensson, P-G. & Starrin, B. (red.) (1996a). Kvalitativa studier i teori och praktik. I A. Barbosa da Silva (Red.) *Analys av texter* (ss. 169–206) Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, P-G. & Starrin, B. (red.) (1996b). Kvalitativa studier i teori och praktik. I B. Starrin och B. Renck (Red.) *Den kvalitativa intervjun* (ss. 52–78). Lund: Studentlitteratur.
- Tideman, M. (2000). *Normalisering och kategorisering*. Lund: Studentlitteratur.
- Tideman, M. (2004). Lyft blicken och se helheten. *Lika värde, (4)*, 12-13.
- Tideman, M., Rosenqvist, J., Lansheim, B., Ranagården, L. & Jacobsson, K. (2004). *Den stora utmaningen*. Halmstad: Högskolan i Halmstad.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Vernersson, I-L. (1998). *Vad gjorde speciallärarna egentligen?* Linköpings universitet: Skapande vetande.
- Vernersson, I-L. (2002). *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning*. Isbn: 91-7307-008-4.
- Werner, L. (2005). *Grundskolans regelbok 2004/2005. Bestämmelser om grundskola, förskoleklass och fritidshem*. Stockholm: Norstedts Juridik AB.
- Årman, T. (2000). Lyft fram det som är bra i svenska barnhälsovård! *Läkartidningen, (4)*, 352–355

Ödman, P-J. (1979). *Tolkning förståelse vetande*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.

## Projektmål

*Uppnå en reell samverkan runt varje barn och ungdom utifrån ett helhetsperspektiv*

- genom att olika yrkesgrupper samverkar inom arbetslagen
- genom att det pedagogiska arbetet i skolan anpassas så att alla barn och ungdomar inkluderas
- genom att kritiskt granska undervisnings- och lärandesammanhang och analysera vilka svårigheterna egentligen är för barnen och ungdomarna.
- genom att slå vakt om helhetsperspektivet, inte förlägga problemet till barnen och ungdomarna utan analysera inlärningsmiljöerna
- genom att integrera barnens och ungdomarnas egna perspektiv på sin skolgång och i besluten på hur man skall lösa de problem, som uppstått.
- genom att samverka i ett 1-20-årsperspektiv runt barnens och ungdomarnas hela studiesituation

*Skapa en god psykosocial miljö*

- genom att bygga upp goda relationer inom skolan: samspel mellan elever och lärare, inom elevgruppen och inom personalen
- genom att eleverna känner trygghet och trivsel
- genom att elevens självkänsla stärks
- genom att eleven känner sig sedd

*Skapa en god pedagogisk arbetsmiljö*

- genom att eleverna ges möjlighet att utveckla alla sinnen
- genom eleverna ges möjlighet att utveckla sin kreativitet och entreprenörsanda
- genom att eleverna har inflytande på sin lärsituation och känner delaktighet i planeringen av denna

*Skapa en reell integrering mellan elevvård, hälsofrämjande åtgärder och den pedagogiska verksamheten*

- genom att stärka samverkan och samsynen mellan skolans olika personal- och yrkesgrupper
- genom att stärka elevernas hälsa

**Deskriptiva huvudfrågor:**

I vår kommun pågår ett projekt med syftet att införa Elevhälsateam för att arbeta enligt regeringens proposition Hälsa, lärande och trygghet. I projektbeskrivningen finns fyra projektmål som ska genomföras under innevarande år. Se Bilaga

- Berätta och beskriv så noggrant som möjligt vad detta inneburit för Dig.
- Berätta om och beskriv en specifik elev i behov av stöd som du kommit i kontakt med (bakgrund, orsaker, hur stödet ser ut, varför det ser ut som det gör, m.m.)
- Vilken form av stöd erbjuds en sådan elev?
- Hur ser Du på specialpedagogik och specialpedagogens uppdrag?

**Frågor om organisationen:**

- Hur har Ni organiserat Elevhälsan? (deltagare, mötestider)
- Beskriv så noggrant som möjligt hur det går till då man anmäler ett ärende till Elevhälsan – Vem anmäler? Vad utgör grund för anmälan? Hur ser man på eleven? Specialpedagogens roll?
- Hur skulle Du vilja definiera skillnaden mellan speciallärare och specialpedagog?
- Vilka uppgifter har specialpedagogen på Din skola?
- Vilket uppdrag skulle Du vilja ge en specialpedagog?

**Utvärderingsfrågor:**

- Har det skett någon förändring i elevhälsarbetet sedan projektet startades? Berätta!