



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-250 30 00
www.hkr.se

Självständigt arbete 15 hp
Specialpedagogexamen
VT 2022
Fakulteten för lärarutbildningen

Teamarbete och föräldrastöd

**Specialpedagogens uppdrag på
barn-och
ungdomshabiliteringen**

Erika Nilsson och Linda Olsson

Författare

Erika Nilsson

Linda Olsson

Titel

Teamarbete och föräldrastöd. Specialpedagogens uppdrag på barn- och ungdomshabiliteringen

Engelsk titel

Teamwork and parental support-Special educators' assignment at child- and youth rehabilitation.

Handledare

Johanna Lüddeckens

Bedömande lärare

Tina Kullenberg

Examinator

Daniel Östlund

Sammanfattning

Specialpedagoger arbetar inte enbart inom förskola och skola, utan kan även arbeta på barn- och ungdomshabiliteringen. Forskningen över specialpedagogens uppdrag på barn- och ungdomshabiliteringen har påvisats vara en kunskapslucka både nationellt och internationellt.

Syftet med föreliggande arbete är att undersöka och skapa kunskap om specialpedagogens roll och uppdrag på barn- och ungdomshabiliteringen.

Forskningsfrågorna är följande: Vilket uppdrag har specialpedagogerna inom barn- och ungdomshabiliteringen? Hur beskriver specialpedagogerna sitt arbete på barn- och ungdomshabiliteringen?

Studiens metod är kvalitativ och består av semistrukturerade intervjuer. I studien deltog åtta specialpedagoger från olika län i Sverige och de svarade på sexton frågor samt följdfrågor.

Empirin analyseras utifrån Aspelins relationella perspektiv där fokus ligger på det som sker mellan människor och Gjems tolkning av systemteorin där fokus ligger på relationer och helhetsperspektivet.

De resultat som framkom av studien är bland annat hur specialpedagogerna ser på sin specialpedagogiska roll på barn- och ungdomshabiliteringen, vikten av teamarbete, arbetet med barnen och samverkan med vårdnadshavare och andra instanser.

Specialpedagogiska implikationer som framkom är bland annat hur viktig specialpedagogens roll är för både barn och vårdnadshavare, känslan av att inte räkna till då inflödet på barn- och ungdomshabiliteringen ökar markant och en oro för om specialpedagogerna kommer att bli ersatta den dagen de går i pension.

Ämnesord

Utmaningar på barn- och ungdomshabiliteringen, specialpedagogens uppdrag, teamarbete, samverkan, handledning, utbildningar.

Author

Erika Nilsson
Linda Olsson

Title

Teamwork and parental support- Special educators assignment at child- and youth rehabilitation

Supervisor

Johanna Lüddeckens

Assessing teacher

Tina Kullenberg

Examiner

Daniel Östlund

Abstract

Special educators do not only work in preschool and school, but can also work at child- and youth rehabilitation. The research on the special educator assignments at child- and youth rehabilitation has been shown to be a knowledge gap both nationally and internationally.

The purpose of the present work is to investigate and create knowledge about the role and assignments of the special educators at child- and youth rehabilitation. The research questions are as follows: What is the mission of the special educators in child- and adolescent rehabilitation? How do special educators describe their work at child- and youth rehabilitation?

The study's method is qualitative and consists of semi-structured interviews. The study involved eight special educators from different counties in Sweden and they answered sixteen questions and follow-up questions.

The interview data is analyzed from Aspelin's relational perspective where the focus is on what happens between people and Gjem's interpretation of system theory where the focus is on relationships and the holistic perspective.

The results of the study include how special educators view their special education role in child- and youth rehabilitation, the importance of teamwork, work with the children and collaboration with guardians and other authorities.

Special education implications that emerged include how important the role of special educators is for both children and guardians, the feeling of not being enough as the influx of child and adolescent rehabilitation increases significantly and a concern about whether special educators will be replaced on the day they retire.

Keywords

Challenges at youth habilitation. special educators commitment, teamwork, collaboration, coaching, education.

Förord

Vi vill tacka vår handledare Johanna Lüddeckens för att hon delgett oss sina erfarenheter och på ett varsamt sätt gett oss respons och stöd i att kunna utvecklas genom hela vår studie.

Vi vill även tacka våra respondenter som tagit av sin värdefulla tid för att kunna delta i vår studie. Och ett extra stort tack för deras tålamod när tekniken strulade. Respondenterna har delgett oss mycket av sina erfarenheter och kunskaper som har resulterat i att vi nu har en ny insikt i hur arbetet på barn- och habiliteringen kan se ut. Hur komplext arbetet kan vara, men samtidigt hur roligt och givande arbetet är.

Vårt samarbete genom hela studien har varit ärligt, ödmjukt och respektfullt gentemot varandra. Under arbetets gång har livet kommit emellan med händelser och sjukdomar i våra privatliv. Vi anser bägge två att vi varit lika delaktiga under studiens gång, något som vi samtalat om med varandra då och då under studiens gång för att försäkra oss om att den ena av oss inte upplever att den personen lägger ned mer arbete än den andra. Arbetet har varit prestigelöst och vi har kompletterat varandra genom våra olika erfarenheter och styrkor. Vi valde tidigt att inte dela in arbetsområdena, utan vi har delat gemensamma dokument mellan oss. Tillsammans på varsin kammare har vi arbetat med texten och diskuterat innehåll, upplägg och själva texten. Under flera tillfällen träffades vi antingen fysiskt eller via nätet och vi hade dagliga konversationer via sms.

Erika Nilsson och Linda Olsson

Innehållsförteckning

Förord	6
1. Inledning	10
1.1 Syfte och syftesfrågor	11
2. Tidigare forskning	12
2.1 Specialpedagogens uppdrag	12
2.2 Samverkan	13
2.3 Habiliteringen	15
2.4 Barn som tillhör habiliteringen	16
2.4.1 <i>Barn i behov av särskilt stöd</i>	16
3. Övrig litteratur	17
3.1 Specialpedagogens roll	17
3.1.1 <i>Handledning</i>	17
3.1.2 <i>Organisationsarbete</i>	17
3.2 Jurisdiktion och hierarki	18
3.3 Samverkan	19
3.4 Habiliteringen	19
3.5 Barn som tillhör habiliteringen	20
3.5.1 <i>ADHD, autismspektrum och intellektuell funktionsnedsättning (IF)</i>	21
4. Teoretiskt ramverk	23
4.1 Relationellt perspektiv	23
4.2 Systemteorin	24
5. Metodbeskrivning	27
5.1 Studiens design	27
5.2 Datainsamlingsmetod	27
5.3 Urval	28

5.3.1 Översyn av intervjuer	29
5.4 Genomförande	30
5.5 Bearbetnings- och analysmetod	30
5.6 Etiska överväganden	31
6. Resultatbeskrivning	33
6.1 Organisationen	33
6.1.1 <i>Teamlidare och olika team</i>	33
6.1.2 <i>Inflödet</i>	33
6.2 Samverkan	34
6.2.1 <i>Yrkesgrupper</i>	34
6.2.2 <i>Team</i>	34
6.2.3 <i>Specialpedagogens betydelsefulla roll</i>	35
6.2.4 <i>Status</i>	36
6.2.5 <i>Samverkan med vårdnadshavare</i>	36
6.2.6 <i>SIP-möten</i>	37
6.2.7 <i>Samverkan med förskola och skola</i>	37
6.3 Barn i behov av särskilt stöd	38
6.3.1 <i>Barnen</i>	38
6.3.2 <i>Beteendeträning</i>	38
6.3.3 <i>Lekobservationer</i>	39
6.4 Kompetens	39
6.4.1 <i>Tidigare kompetens</i>	39
6.4.2 <i>Kompetensbrist</i>	39
6.5 Utmaningar	40
6.5.1 <i>Förutsättningar</i>	40
6.5.2 <i>Utmaningar i specialpedagogens roll</i>	40

6.5.3 Räckta till kunskapsmässigt	41
7. Teoretisk analys, sammanfattning och slutsatser	42
7.1 Teoretisk analys	42
7.1.1 Samverkan	42
7.1.2 Barn i behov av särskilt stöd	43
7.1.3 Kompetens	43
7.1.4 Utmaningar	44
7.2 Sammanfattning och slutsatser	45
8. Diskussion	48
8.1 Metoddiskussion	48
8.2 Resultatdiskussion	49
8.2.1 Specialpedagogers beskrivning av arbetet	49
8.2.2 Specialpedagogens uppdrag	50
8.3 Specialpedagogiska implikationer	52
8.4 Framtida forskning	53
Referenser	54
Bilaga 1	61
Bilaga 2	62
Bilaga 3	64

1. Inledning

I examensordningen (SFS 2017:1111) för specialpedagoger beskrivs det att specialpedagogen ska kunna vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för bland annat kollegor och andra berörda. Specialpedagogen ska dessutom visa förmågan att identifiera, analysera hinder och svårigheter i olika lärmiljöer (Examensordningen, SFS 2017:1111). Augustinsson et al. (2018) tar upp att organisationer är komplexa. På barn- och ungdomshabiliteringen arbetar specialpedagoger, sjukgymnaster, logopeders, psykologer, kuratorer, arbetsterapeuter, läkare och sjuksköterskor (Rosvall & Norrström, 2016). Enligt Palla (2021) ingår sociologi, psykologi, psykiatri, kommunikation och handikappvetenskap i det tvärvetenskapliga kunskapsområdet. Bohlin (2009) menar att barn- och ungdomshabiliteringen samarbetar och arbetar på vårdnadshavarnas uppdrag. Enligt Ahlberg (2015) är specialpedagogens uppdrag att samordna olika insatser för barnet och handleda pedagoger. Lindqvist (2014) anser att som specialpedagog inom förskola, skola och barn- och ungdomshabiliteringen finns det saker som man måste anta när man arbetar med dessa utsatta vårdnadshavare. Enligt Carlsson Kendall (2015) har specialpedagoger redan kännedom om barnet och kan ge stöd till pedagogerna i att utvärdera och se vilka insatser som behövs. Logopeders och psykologers fackspråk kan vara svårt att tolka och då kan specialpedagogen ge exempelvis vårdnadshavarna stöd i att tolka begreppen. Blir det svårtolkat, kan övriga medlemmar i elevhälsoteamet tillsammans hjälpas åt med tolkningen (Carlsson Kendall, 2015).

Specialpedagogens roll på barn- och ungdomshabilitering är ett område som kommer undersökas i vårt självständiga arbete. Att få erfarenhet av detta är något vi upplevs sakna i specialpedagogutbildningen. Vi upplever att i vår utbildning till specialpedagoger har det fokuserats på specialpedagogens uppdrag och roll inom förskola och skola. En specialpedagog kan arbeta på fler arbetsplatser än inom utbildningsväsendet. Därför är vi nyfikna på hur specialpedagoger arbetar inom barn- och ungdomshabiliteringen och vilket deras uppdrag är. Vi anser att det är

ett viktigt problemområde att studera vidare innan vi tar vår examen som specialpedagoger. Enligt Stukát (2011) måste problemområdet vara intressant för oss forskare. I Rosvall och Norrström (2016) studie framkommer det att specialpedagogens uppdrag är något otydligt på habiliteringen. Vi har blandade erfarenheter av hur barn- och ungdomshabiliteringen arbetar. En av oss har inga tidigare erfarenheter av barn- och ungdomshabiliteringen förutom när de har utbildningar med oss pedagoger (då det upptäckts svårigheter i miljön för något barn med diagnos i förskolan). Den andra av oss har mer erfarenhet av barn- och ungdomshabiliteringens arbete (psykolog, läkare, kurator), men inga erfarenheter av hur specialpedagogen arbetar där.

Utifrån våra sökningar av vetenskapliga artiklar över vårt valda problemområde kan vi utläsa att det finns en kunskapslucka, vilket innebär att det finns rum för vidare forskning. En förutsättning för fortsatta studier är att det finns en kunskapslucka (Agnafors & Levinsson, 2019). Vi anser att det varit svårt att finna relevanta artiklar till problemområdet för det självständiga arbetet. Enligt Nilholm (2017) ska vi som forskare välja den forskning som är meningsfull och relevant för oss och vår studie. Agnafors och Levinsson (2019) menar att tidigare forskning måste vara trovärdig för oss som forskare.

1.1 Syfte och syftesfrågor

Syftet med föreliggande arbete är att undersöka och skapa kunskap om specialpedagogens roll och uppdrag på barn- och ungdomshabiliteringen.

Frågeställningarna som det självständiga arbetet kommer att utgå ifrån är följande:

- Vilket uppdrag har specialpedagogerna inom barn- och ungdomshabiliteringen?
- Hur beskriver specialpedagogerna sitt arbete på barn- och ungdomshabiliteringen?

2. Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer tidigare forskning inom det valda problemområdet belysas utifrån rubrikerna: specialpedagogens uppdrag, samverkan, habiliteringen och barn som tillhör barn- och ungdomshabiliteringen. Tidigare forskning som framkommit riktar sig främst om specialpedagogens roll och uppdrag i förskola och skola än mot barn-och ungdomshabiliteringen.

Begreppet barn- och ungdomshabiliteringen skrivs fram som bland annat habiliteringen och barnhabiliteringen i detta avsnitt eftersom forskarna använder dessa begrepp i sina studier.

2.1 Specialpedagogens uppdrag

Gäreskog och Lindqvist (2020) tar i sin studie upp att specialpedagoger som arbetar i förskolor lägger stor del på sin arbetstid på konsultation och rådgivning med lärare. Vidare är utvärdering, individuella utbildningsplaner och dokumentation också som något som specialpedagoger anser sig använda sin roll till. En del av arbetstiden läggs även i samarbete med vårdnadshavare och samarbete med externa myndigheter (Gäreskog & Lindqvist, 2020). Till skillnad från förskolan beskriver Bohlin (2009) att på barnhabiliteringen består specialpedagogens roll till största del istället av utredning, rådgivning, stöd och behandling. Lindqvist (2013) studie visar att pedagogiska ledare lyfter vikten av tillgång till specialpedagogisk kompetens som specialpedagogen har för barn i behov av särskilt stöd. Liknande beskriver Renblad och Brodin (2014) att “en aktuell fråga är därför i vilken utsträckning som förskollärarna har stöd från specialpedagoger för att underlätta för barn i behov av särskilt stöd i förskolan” (Renblad & Brodin, 2014,s.1).

I de flesta kommuner finns det några specialpedagoger och de har uppdrag att stödja flera förskolor (Renblad & Brodin, 2004). I Göransson et al. (2015) studie beskriver de specialpedagogens uppdrag, undersöker specialpedagogers tolkning av sin kommande profession, hur redo de är inför den kommande rollen och hur

den rollen bedrivs. I studien menar författarna på att det finns förväntningar på specialpedagogerna att de ska ha speciella kunskaper inom igenkännande och hur man arbetar med skolsvårigheter. Det finns få studier om specialpedagogens arbete. Studiens resultat visar att specialpedagogerna är redo att arbeta med handledning, utvecklingsarbete och undervisning både enskilt och i grupp. Däremot finns det uppgifter som de är utbildade inom, men inte får arbeta med såsom skolutvecklingsarbete. Specialpedagogerna i studien utgår från det relationella perspektivet när det handlar om skolsvårigheter. I studien kommer författarna fram till en slutsats att specialpedagoger till viss del är redo att arbeta med skolsvårigheter eftersom komplexiteten och de olika arbetsuppgifterna gör det svårt (Göransson et al., 2015). I likhet med Göransson et al. (2015) beskriver Åman (2006) att den kompetens som specialpedagogerna har i arbetet på habiliteringen tar tid att utveckla. Det tar tid att bygga upp kännedom om samverkan och förståelse för de andras kompetens inom habiliteringens olika yrken. Specialpedagogens uppdrag sträcker sig över en lång tid och det skapas en närhet både till barnet och barnets familj (Åman, 2006). Det gäller att ständigt arbeta för att alla barn ska få miljön utformad och anpassad så att de utvecklas så långt som möjligt (Skolverket, 2018).

2.2 Samverkan

I sin studie anser Björck-Åkesson och Granlund (1995) att vårdnadshavarna är de viktigaste personerna i ett barns liv. Bland annat menar habiliteringen och pedagoger att vårdnadshavarna är viktiga för en lyckad rehabilitering för sitt barn. Rosvall och Norrström (2016) beskriver i sin studie att habiliteringen arbetar i samarbete med vårdnadshavare. I denna samverkan kan utredning, rådgivning, stöd och behandling ske (Bohlin, 2009). Nilsson och Wiedel (2018) lyfter i sin studie det komplexa samverkansarbetet med vårdnadshavarna. I studien önskar pedagogerna tips från specialpedagogerna i bland annat hur man bemöter vårdnadshavarna i olika samtal. I likhet med Nilsson och Wiedel (2018) beskriver den israeliska studien av Sinai-Gavrilov et al. (2019) vikten av arbetet med

vårdnadshavarna, arbete som stundtals kan vara både känslomässigt och komplext. Ett vinnande koncept utifrån både Nilsson och Wiedel (2018) och Rosvall och Norrström (2016) studier att få tips och rådgivning från specialpedagogerna. Gemensamma nämnare är: råd och handledning i pedagogiska centrum (Nilsson & Wiedel, 2018) och rådgivning och informationspridning (Rosvall & Norrström, 2016). Dock visar Rosvall och Norrströms (2016) studie att i ett av resultaten framkommer det att vid samverkansmöten diskuteras sällan pedagogiska dilemman utan fokus hamnar på att delge varandra olika känslor runt situationen och barnet.

I Vuorinen (2020) studie visar resultatet att trygghet är ett återkommande begrepp som skapar tillit hos vårdnadshavare när det gäller andras samverkan med deras barn. Tracey et al. (2018) uppger att vårdnadshavare till barn med funktionsnedsättning anger exempelvis yrkesverksamma som källa när de vill ha kunskap om sitt barns funktionsnedsättning. Exempelvis på habiliteringen har yrkesverksammas krav "på expertkunskap ... ökat när det gäller habiliteringens målgrupper" (Bohlin, 2009, s. 67). Till skillnad från kravet på yrkesverksamma på habiliteringen menar Jakobsson (2002) i sin studie att habiliteringens engagemang även är viktig för skolans pedagoger, då de ska ges förståelse för elevens liv både i och utanför skolan. Hon menar vidare på att habiliteringens samverkan ger ingen större påverkan i elevens skolsituation. I likhet med Jakobsson (2002) studie tar Rosvall och Norrströms (2016) studie upp att habiliteringens specialpedagoger behöver tillbringa mer tid i skolan för att påverkan ska kunna ske. Detta kan ske genom att utifrån de lokala förutsättningarna anpassa skolans pedagogiska praktik efter elevens behov och skapa ett förändringsarbete som måste få ta tid. Detta kan dessutom leda till att eleven mår bättre och lättare tillägnar sig nya kunskaper.

Ett av resultaten i studien av Björck-Åkesson och Granlund (1995) beskriver att familjens roll i habiliteringsarbetet är bland annat att godkänna bedömningsplanen som habiliteringens team uppfört, berätta om barnets beteende och ge förslag på vidare arbete med barnet. Stödet som familjen får är baserat på hur de teamet på

habiliteringen uppfattar vilka behov som familjen har. Behovet fokuseras inte enbart på vilket behov barnet har utan hela familjens behov. I studien framkommer det vidare att vårdnadshavare och habiliteringens team önskar att öka samarbetet när bedömningen görs. Resultatet i studien visar att vårdnadshavarna ofta ger förslag på hur stödet ska se ut. För att få ett ökat deltagande från vårdnadshavarna behövs en känsla av samhörighet (Björck-Åkesson & Granlund, 1995).

I Åmans (2006) studie beskriver några av deltagarna i fokusgruppen att specialpedagogens arbetsuppgifter är anknutna till barnet, barnets utveckling i bland annat lek, socialt samspel, rörelse, språk och kommunikation. Några av de andra deltagarna i studien menar på att specialpedagogens kompetens är bland annat att förklara habiliteringens utredningar så att de runt barnet kan förstå innebörden av barnets svårigheter i exempelvis vardagen. Åman (2006) menar vidare att övriga pedagoger är också en viktig byggsten i arbetet med habiliteringen. Pedagogen hjälper till att tolka det som sker på förskolan och det som sker inom habiliteringen. Detta är en styrka i teamarbetet. De talar olika yrkesspråk, de tolkar och delger varandra både extern och intern information och gör denna information till något gemensamt i teamet (Åman, 2006). Det gäller att se varje utmaning utifrån flera perspektiv (Bruce et al., 2017).

2.3 Habiliteringen

Barnhabiliteringens huvuduppgifter anses vara utredning, rådgivning, stöd och behandling (Bohlin, 2009). På habiliteringen arbetar bland annat läkare, specialpedagoger och psykologer i ett tvärvetenskapligt team. De bildar tillsammans ett team runt familjen och barnet (Björck-Åkesson & Granlund, 1995). Det framkommer i Rosvall och Norrström (2016) studie att specialpedagogens uppdrag är något otydligt på habiliteringen. I deras studie diskuteras hur habiliteringen arbetar utifrån vårdnadshavarnas fråga efter stöd till barnet och i mötet med skolan. Det är inte ovanligt att specialpedagogen samverkar med skolan. I Tracey et al. (2018) studie pekar resultatet inte på

habiliteringens stöd utan istället på att föräldrar till barn med funktionsnedsättning anger att yrkesverksamma, internet och andra föräldrar till barn med ytterligare behov som källor de använder oftast när de vill ha mer kunskap/information om sitt barns funktionsnedsättning.

2.4 Barn som tillhör habiliteringen

Barn och ungdomar som får insatser av habiliteringen är exempelvis rörelsehindrade (exempelvis CP-skada), kognitiva funktionsnedsättningar (exempelvis utvecklingsstörning och autism) samt hörsel eller synskadade (Bohlin, 2009). Ett av resultaten i Lindqvist (2013) studie, är att yrkessamma lärare anser till stor del att barn med speciella behov beror på hemförhållanden medan specialpedagoger och speciallärare pekar istället på faktorer i skolmiljön. Palla (2021) visar liknande resultat i sin artikel där det är tydligt att ”barn i behov av särskilt stöd” som kategori framkommer i relation till resurser. Det kan till exempelvis handla om att barnen inte upplevs få det stöd och eller de resurser de har rätt till.

2.4.1 Barn i behov av särskilt stöd

Forskning har visat att vart fjärde barn i förskolan mår dåligt och har psykiska, emotionella och/eller sociala problem (Renblad & Brodin, 2014). Palla (2021) tar upp att finns en många olika exempel på kategoriseringar när det gäller barn i behov av särskilt stöd som pedagoger lyfter. Exempelvis barn som går upp i affekt, utagerande barn, tysta barn, blyga barn, barn som behöver mindre grupper, barn som kräver resurs(er) och barn med diagnos med mera.

3. Övrig litteratur

Under detta kapitel har vi valt att utifrån relevant litteratur närmare förklara några begrepp som är relevanta för specialpedagogens roll inom barn- och habiliteringen. Vi beskriver vad specialpedagogens makt och jurisdiktion kan betyda inom skola och habilitering, vad innebär samverkansarbetet för specialpedagogen på habiliteringen och för vem arbetar specialpedagogen på habiliteringen för och vilka barn tillhör habiliteringen. Vi ger även en kortfattad beskrivning över några av de vanligaste neuropsykiatriska diagnoserna (npf).

Begreppet barn- och ungdomshabiliteringen framskrivs som bland annat habiliteringen och barnhabiliteringen i detta avsnitt eftersom olika författare använder dessa begrepp i sin litteratur.

3.1 Specialpedagogens roll

3.1.1Handledning

Løw (2011) belyser att handledning är ett verktyg för möjlighet till förändring. Det gäller därmed att "... reflektera över teoretiska kunskaper, praktiska erfarenheter och sambandet dem emellan" (Gjems, 1997 s.18). Liknande resonemang för Selander och Selander (2015) som beskriver att handledarens roll innehåller många delar. Du ska bland annat handleda lärare, skapa förtroendefulla relationer, lyssna aktivt och tänka på verbala och icke-verbala signaler. Ahlberg (2015) beskriver även att specialpedagogens uppdrag är bland annat att identifiera, undersöka och bidra i arbetet med förskola och skola för att utesluta hinder för lärande i olika lärmiljöer samt att utveckla verksamhetens lärmiljöer och hjälpa barn som har olika svårigheter (Ahlberg, 2015). Därmed gäller det att ständigt titta på verksamheten och reflektera utifrån den sociala, fysiska och pedagogiska miljön (SPSM, 2019).

3.1.2 Organisationsarbete

Augustinsson et al. (2018) tar upp organisationsteorin som utgår ifrån det som gör organisationen, dock även frågor som försvårar och förenklar om det som sker i

organisationen. Vidare beskriver Augustinsson et al. (2018) organisationer som komplexa. Liknande beskriver Dufour och Marzano (2017) genom att belysa att problem ska inte lösas med snabba lösningar utan det krävs istället hjälp av kollektiva erfarenheter och nya kunskaper. Sandberg och Norling (2009) pekar på att varje barn ska få det stöd som behövs och att det då är väsentligt att personal runt barnen har tillräcklig kunskap och att de kan få stöttning då deras kunskaper och erfarenheter inte är tillräckliga. Augustinsson et al. (2018) belyser att begripliggörande är en nyckelfaktor i organisation, då hur vi människor gör, och hur det sker har stor påverkan på hur vi förstår sammanhang och situationer i organisationen.

3.2 Jurisdiktion och hierarki

Begreppet hierarki betyder att vara den eller de som är högst upp i maktfördelningen, det är dem som synar och bestämmer i organisationen. Däremot kan maktfördelningen vara obeständig och föränderlig. Relationer kan skapa både potential och bekymmer, men förändring är positivt för organisationen eftersom det då kan förnya och förändra sig (Ahrenfelt, 2013).

För specialpedagoger kan det finnas svårigheter att vidmakthålla sin professionella jurisdiktion. För exempelvis psykologer och advokater är det tydligt vilka arbetsuppgifter som ingår i deras jurisdiktion, men så är inte fallet för specialpedagoger (Göransson et al., 2015). Till skillnad från Göransson et al (2015) beskriver Jakobsson (2002) att det finns en hierarki inom skolan när det gäller arbetet runt barn i behov av särskilt stöd. Det kan vara svårt för elever att påverka sitt inflytande i skolan och måste ibland ta till andra knep för att nå fram. Eleven kan exempelvis skapa en oro hemma. Då kan det hända att eleven spelar ut vårdnadshavare och skola emot varandra och det kan innebära konflikter mellan hem och skola. Habiliteringen har kontroll över personalen i skolan och skolan är bundna av habiliteringens stöd (Jakobsson, 2002).

3.3 Samverkan

Jakobsson och Lundgren (2013) beskriver begreppet samverkan som att olika professioner arbetar tillsammans för att hitta stödjande strategier till barnet. Allt utifrån barnets bästa. von Ahlefeldt Nisser (2009) anser att samverkan och samarbete är gynnsamt för barn i behov av särskilt stöd. Palla (2021) menar att för att samverkan ska kunna ske, måste tid avsättas, men även att det krävs kunskaper, planering och prioriteringar. Jakobsson och Lundgren (2013) beskriver dessutom att det finns en stor utmaning med samverkan och det är ansvar. Att veta vad som är ens ansvar och när det är dags för nästa profession är komma in i arbetet.

3.4 Habiliteringen

Enligt Jakobsson och Nilsson (2011) arbetar habiliteringen på uppdrag efter vårdnadshavarnas önskan. Den information som ges mellan habiliteringen och skolan är främst information runt barnet och olika råd. Habiliteringen och vårdnadshavarna avgör gemensamt vilken information som skolan behöver, exempelvis utredningsresultat. Det är avgörande att samarbetet fungerar, det skapar goda förutsättningar för eleven (Jakobsson & Nilsson, 2011).

Habiliteringen och sjukvården samarbetar när insatser vid exempelvis LSS ska tillsättas. Vårdguiden (2020) beskriver att LSS är en lag om stöd och omsorg för vissa funktionshindrade där en person med omfattande funktionsnedsättning kan söka stöd för att kunna leva ett självständigt liv. Jakobsson och Nilsson (2011) menar att habiliteringen ger skolan stöd med integrerade åtgärder som sker i den vanliga skolverksamheten.

På vissa habiliteringar arbetar specialpedagogerna med SIP och IBT. Psykisk Hälsa (u.å.) tar upp att SIP handlar om att samordna en individuell plan i syfte att barnet ska få rätt hjälp och stöd. SIP kan ske när det läggs ner mycket tid av vårdnadshavare till barnet på att dela information mellan olika verksamheter (Psykisk Hälsa, u.å.). Habilitering och hälsa (u.å.) beskriver att IBT innebär ett

individuellt program för barn som går på förskolan med autism. Det är en insats med ständig handledning som stöttar föräldrar och förskola att öka barnets utveckling.

3.5 Barn som tillhör habiliteringen

Examensordning (SFS 2017:1111) tar upp att specialpedagogen efter examen har kunskap om funktionsnedsättningar där neuropsykiatriska svårigheter (npf) ingår.

Lindqvist (2014) menar på att npf-diagnoser är olika för alla individer, vissa har mer svårigheter än andra. Diagnoserna kan dessutom förändras under tidens gång. Ibland kan en diagnos ställa till problem för individen när individen ska skapa sin egen identitet. Fokus hamnar på själva diagnosens svårigheter och inte dess styrkor. Det är dessutom vanligt att individen inte enbart har en diagnos, utan kan vara kombinerat med fler diagnoser.

Alla barn kan periodvis behöva stöd utan att det rör sig om en npf-diagnos. Det kan bland annat handla om svårigheter med de språkliga färdigheterna, de exekutiva färdigheterna och sociala svårigheter (Greene & Ablon, 2012). Carlsson Kendall (2015) menar på att barn som har exekutiva svårigheter åstadkommer sämre resultat om de inte får stöd i processen. Carlsson Kendall (2015) menar vidare att i samarbetet med vårdnadshavare och exempelvis skolan, bör fokus ligga på vilka situationer där svårigheterna visar sig och inte enbart hitta en lösning på problemet. För att kunna påbörja ett arbete med barnet, måste barnet ges beröm och annan positiv uppmärksamhet när barnet lyckas. Att skapa en relation är avgörande för hur arbetet ska fortgå. Enligt Lutz (2013) är barn i behov av särskilt stöd bedömda av vuxna och det innebär att dessa barn uppfattas som ett problem. Syftet med att definiera barnet som ett barn i behov av särskilt stöd är att kunna ge barnet, verksamheten och vårdnadshavarna rätt stöd.

3.5.1 ADHD, autismspektrum och intellektuell funktionsnedsättning (IF)

En person som har ADHD, har exempelvis svårigheter med att styra sin impuls, uppmärksamhetssvårigheter, är hyperaktiva och har beteendeproblem (Hertz, 2011). Detta kan innebära att man har svårt att falla in i mallen för det normala. I förskolan och skolan kan barnet exempelvis ha svårt att sitta stilla, stör undervisningen, svårt med arbetsminnet, svårt att hantera sina affekter och samspelssvårigheter (Hertz, 2011). Om någon i familjen har ADHD, påverkas hela familjen av detta. Barnet behöver stöd med organisation och struktur (Kutscher, 2010). Kutscher (2010) menar vidare på att om en person har ADD, innebär det att de inte hyperaktiva eller har svårigheter med uppmärksamheten.

När en person har en diagnos inom autismspektrumet, har de exempelvis svårigheter med det sociala samspelet, svårt att läsa av andras ansiktsuttryck och känslor, svårigheter att kommunicera, har specialintressen och säregna kroppsrörelser (Jakobsson & Nilsson, 2011). Enligt Hertz (2011) ligger det största svårigheterna i det sociala samspelet. Personer med autism vill gärna samspela, men är osäkra på hur. Genom att vi andra intresserar oss av dem och ger dem ramar som de förstår, blir de trygga och kan visa vilka de är. När vi möter en person med autism, måste vi vara medvetna om att de inte tänker som vi. Vi måste istället förstå dem med hänsyn från hur de tänker (Carlsson Kendall, 2015).

Kutscher (2010) förklarar att personer med autism har kommunikationssvårigheter. Det innebär att de har svårt att förstå det talade ordet, dess innebörd och förklara hur de tänker. De har dessutom svårigheter med den icke-verbala kommunikation, som består exempelvis att förstå andras kroppsspråk och ansiktsuttryck. Det finns även svårigheter med att känna empati för andra människor. Personer med autism har svårigheter med mentalisering, vilket innebär hur man förstår och lever sig in i andras känslor (Kutscher, 2010). Inom autism finns högfungerande autism. Det innebär att personen har en lindrigare form av autism utan begåvningsvårigheter eller har någon omfattande störning i sin utveckling (Kutscher, 2010). Personer med autism kan dessutom ha icke-verbala

inlärningssvårigheter. Det innebär exempelvis att de har svårt samordna information, ser hellre detaljer än helhetsbilden och har svårigheter med fin- och grovmotorik (Kutscher, 2010).

Carlsson Kendall (2015) beskriver att diagnosen psykisk utvecklingsstörning idag går under namnet intellektuell funktionsnedsättning (IF). Diagnosen kan vara synbar redan i barndomen, men barnet diagnostiseras kanske inte förrän barnet blivit tonåring. Vissa personer diagnostiseras redan tidigt i barndomen för att problematiken är omfattande och utvecklingen avviker redan i tidig ålder. För att en person ska få diagnosen IF (intellektuell funktionsnedsättning), ska den kognitiva kapaciteten ligga under det normala och om personen kan möta de krav som finns ute i samhället. Svårigheterna måste finnas även i det vardagliga livet (Carlsson Kendall, 2015). Om en persons inlärningsförmågor är under en normal utveckling, är personen mindre intelligent än normalsnittet eller så är personen förståndshandikappad. De intellektuella förmågorna är klena, detta påverkar personens dagliga liv. Framtidsutsikterna för barn med denna diagnos är att de sällan kan leva ett oberoende liv utan behöver beständig hjälp livet ut (Kutscher, 2010). Kutscher (2010) anser även att begåvningshandikapp är vanligare hos personer inom autismspektrumet.

Personer med ångestsyndrom har en överdriven oro som är svår att kontrollera och de kan ängslas för framtiden. De oroar sig för många saker samtidigt, kan vara perfektionister, har svårigheter att sova, svårt att koncentrera sig och är irriterade (Kutscher, 2010). Två tredjedelar av de personerna med överlappande diagnoser såsom exempelvis autism, har även ångest. De personer som har ADHD har en större risk att få ångest (Bernstein & Layne, 2004). Tvångssyndrom innebär att personen återkommande måste göra samma sak för att kunna förhindra sin ångest. Det kan vara att bland annat att stänga en dörr ett visst antal gånger eller kolla ett flertal gånger att en lampa är släckt. Den bakomliggande orsaken till tvång är oro eller rädsla (Kutscher, 2010).

4. Teoretiskt ramverk

I detta avsnitt kommer vi belysa relationellt perspektiv och systemteorin som teoretiskt ramverk till vårt område, vilket dessutom har använts för att tolka underlaget i empirin. I både det relationella perspektivet och i systemteorin är relationer i fokus.

4.1 Relationellt perspektiv

Relationellt perspektiv är både en teori och ett synsätt. Barnets hinder är kopplad till lärmiljön och inte barnets egentliga svårighet (Nilholm, 2016). I likhet med Nilholm (2016) beskriver Aspelin (2018) att relationell pedagogik som handlar om att kontakten mellan elev och lärare utgör den grund kring vilket allting kretsar. Det gäller att se till flera olika perspektiv för att undersöka vad som funkar (Aspelin, 2018). Enligt Ahlberg (2015) sker svårigheter i relationen mellan individen och omgivningens behov. Hirsh (2021) menar att relationer inte enbart finns mellan människor utan även mellan människor och dess miljö. Människor påverkar varandra och vi är ansvariga för den verklighet som skapas när vi samspelar med andra. Aspelin (2018) menar att i det relationella perspektivet riktas fokus mot vilken relation som skapats mellan exempelvis eleven och skolans miljö.

De relationella banden byggs genom personliga möten. I det relationella perspektivet är det fokus på det som sker mellan människor. Det som sker här och nu (Aspelin, 2013). Inom relationell pedagogik finns mellanmänskliga personliga mellanmötena (Aspelin & Johansson, 2017). I likhet med Aspelin (2013) menar Ahrenfelt (2001) att i möten mellan människor och i de mellanmänskliga relationerna, sker den främsta dialogen och informationen. Det är tillsammans med andra som vi skapar nya uppfattningar och ser nya perspektiv. Aspelin (2018) menar att om man som pedagog tänker utifrån ett relationellt perspektiv, intar pedagogen en individnivå och uppmärksammar individens både medvetna och omedvetna funderingar. Exempelvis känslor, motiv och tankar. Dessa är relaterade till individens omvärld. Vidare beskriver Aspelin (2018) att

kommunikativ kompetens handlar om lärarnas förmåga att kommunicera, verbalt och icke-verbalt (exempelvis hur vi betar oss). I likhet med Aspelin (2018) menar Augustinsson et al. (2018) att språket och kommunikationen är en central del för hur mening, betydelse och begripliggörande ska kunna förstås och kunna hanteras. Människan är relationell och utan kommunikation bildar hen varken mening eller betydelse. Differentieringskompetens handlar om lärarens förmåga att reglera graden av närhet och distans i relationen till barnet/eleven. Socioemotionell kompetens handlar istället om lärarens förmåga att hantera känslor i relation till barnet/eleven. Relationen har betydelse för elevens lärande och ämnesmässiga relationer (Aspelin, 2018).

Sam-verkan och sam-varo är två centrala begrepp i det relationella perspektivet. Sam-verkan är en samordnad eller målinriktad aktivitet mellan två eller fler personer. Sam-varo innebär ömsesidiga privata möten och delaktighet mellan personer (Aspelin, 2013). Aspelin (2007) beskriver dock att det vi framför allt behöver är perspektiv på interaktionen. I en interaktionsprocess kan vi ställa frågor som: vad händer här? vad händer här? vad sker inom dig? Vad ligger bakom interaktionen? Förhållningssätt är av stor betydelse, särskilt vid möten som utmanar (Bruce et al., 2017). Det är klienten som ska stå i fokus (Killén, 2008). "Relationell pedagogik söker utveckla en diskurs som förstår individuella och sociala omständigheter kring sådana händelser, men den försöker i första hand förstå händelserna som sådana" (Aspelin, 2013 s. 99-100).

4.2 Systemteorin

Gjems (1997) menar att systemteorin är inställd på relationer och följer av handlingar och dess betydelse för att kunna ta hand om och utveckla kvaliteten i yrket. Ett helhetsperspektiv skapas för vad som sker mellan den som handleds och olika faktorer. Det gör att den handledde får syn på olika handlingsalternativ och metoder i arbetet. Gjems (1997) anser vidare att relationer och här-och-nu-tänkandet är i fokus, inte enbart helhetsperspektivet. Det är väsentligt hur situationen kan vidareutvecklas och vad man kan och bör förändra. Killén

(2007) belyser liknande tankar om att lärande och all professionell utveckling medför problem och innebär mer än bara tillägna sig fakta eller nya färdigheter.

Det innebär förändringar i upplevelser, förståelse, attityder och beteenden.

Linderoth (2021) menar att vi lever i en värld där vi får information i ett ständigt flöde. Genom biologiska processer lär vi oss att urskilja vilka möjligheter vi kan få av olika situationer. Vi lär oss att urskilja och samspela med omgivningen. Vi lär oss av den omgivning som är oss närmast och anpassar oss. Det som vi inte har tillgång till, kan vi inte lära oss (Linderoth, 2021). Det gäller det att ha förståelse för cirkularitet (Gjems, 1997). Det innebär att ting och händelse hänger samman. "... människor och händelser, ingår som element i en påverkansprocess ..."(Gjems, 1997 s. 29).

Utvecklingspsykologen Bronfenbrenner har skapat en egen tolkning av systemteorin: den ekologiska systemteorin. Den ekologiska systemteorin innebär att vi måste se hur barnets utveckling är kopplad till det system barnet ingår i. I samspelen med miljön konstruerar barnet sin egen verklighet (Nilholm, 2016). Inom den ekologiska systemteorin finns fyra olika system: mikrosystem, mesosystem, exosystem och makrosystem. Mikrosystemet innehåller bland annat förskolan/skolan och familjen, mesosystem är relationer som finns mellan mikrosystemen (exempelvis utvecklingssamtal), exosystem kan vara exempelvis vårdnadshavarnas arbetsplatser och makrosystem innebär bland annat lagar och ekonomi. De olika systemen påverkar varandra och påverkar även barnets situation och utveckling (Nilholm, 2016). Ahlberg (2015) menar att Bronfenbrenner (1979) beskriver att de fyra systemen är sammanfogade och om ett system förändras, inverkar det på de andra systemen och även hela systemet. Enligt Ahlberg (2015) kan systemteoretiskt synsätt vara levande. Det innebär att det levande systemet kan bevaras, vara förändringsbart och trots återkommande omställningar internt inom verksamheten, kunna lyckas med sina uppsatta mål. I en självorganiserande process ersätts exempelvis pensionärer med nya

medarbetare, så att helheten i organisationen är opåverkad. Systemet är så kallat ett öppet system eftersom det utgörs av människor (Ahlberg, 2015).

5. Metodbeskrivning

I denna del kommer studiens metod presenteras utifrån datainsamlingsmetod, urval, översyn, genomförande, bearbetning- och analysmetod och etiska överväganden.

5.1 Studiens design

I studien intervjuades åtta specialpedagoger och samtliga arbetar som specialpedagoger på barn- och ungdomshabiliteringen i olika län i Sverige. Intervjupersonerna är mellan 47-66 år. I deras grundutbildningar är de pedagoger inom olika verksamheter. De har arbetat som specialpedagoger mellan 1-27 år och på barn- och ungdomshabiliteringen har de arbetat mellan 1-27 år.

Studien består av en kvalitativ metod i form av semistrukturerade intervjuer och intervjuerna är ljudinspelade. Intervjuerna utgick från en intervjuguide bestående av sexton frågor. Intervjuerna tog mellan 22- 68 minuter. Innan vi utförde intervjuerna, delgav vi specialpedagogerna de forskningsetiska kraven i ett missivbrev. Dessutom bifogades ett samtyckesformulär i missivbrevet.

Svaren utifrån intervjuerna sammanställdes och de svar som var relevanta för studien, användes i resultatet. Resultatet analyserades genom en tematisk analys och de gemensamma teman som framkom utifrån intervjusvaren, sammanställdes och skrevs samman. Teman presenterades sedan i resultatkapitlet samt att resultatet diskuterades tematiskt i diskussionen. Studiens syfte diskuteras och forskningsfrågorna besvaras genom att kopplas till de olika teman som framträder ur studiens empiri.

5.2 Datainsamlingsmetod

Metoden som användes i studien var baserat på intervjuer med ljudinspelning. Alla intervjuerna genomfördes via olika mötesforum. Detta valdes utifrån att det kan vara svårt med fysiska besök eftersom det var Covid-19 pandemi. Intervjuerna skedde via Microsoft, Teams, Google Meet eller telefon. Ljudet spelades in via olika ljudupptagningsenheter som stod bredvid datorskärmen.

Fördelen med att göra en ljudinspelning är att forskare kan uppfatta orden korrekt och respondenterna blir inte felciterad (Bryman, 2018, s.577).

Utgångspunkt togs från respondenternas verkliga liv, deras upplevelse och erfarenheter och vi gav en sann bild av detta (Repstad, 2007). I den kvalitativa forskningsintervjun tolkas respondenternas synvinkel och en förståelse för deras erfarenheter (Kvale & Brinkmann, 2014). Enligt Repstad (2007) ska intervjufrågorna vara konkreta och frågorna relateras till respondenternas personliga intressen och erfarenheter. Under intervjuerna via Google Meet eller Microsoft Teams kunde det utläsas både ord och kroppsspråk, men vid intervjuerna via telefon kunde det enbart utläsas ord (Bryman 2018, s. 263). En intervjuguide användes och intervjun var en semistrukturerad intervju. En semistrukturerad intervju ger de som blir intervjuade möjlighet till att ge svar på frågorna på sitt eget vis (Bryman, 2018, s.563). Att inte bli störd eller att den intervjuade inte känner sig stressad under intervjun är viktigt (Kvale & Brinkmann, 2014).

Intervjuerna transkriberades i sin helhet, dock valdes upprepningar, betoningar och pauser bort. Resultaten analyserades genom en tematisk analys, vilket innebär att gemensamma teman utifrån de intervjusvar som framkom, sammanställdes och skrev samman (Lieblich et al. 1998). Svaren sammanställdes och de svar som var relevanta för studien, användes i resultatet.

5.3 Urval

De specialpedagoger som intervjuades arbetar inom barn- och ungdomshabiliteringen i olika län i Sverige. Efter ett tag fann vi att det var för få respondenter till studie och det krävdes då ett utökande till flera län. Urvalet av respondenter var ett målstyrt val. Respondenterna valdes utifrån ett strategiskt sätt för att få betydelsefulla svar för de forskningsfrågor som utformades (Bryman, 2018, s.497).

I två av länen kunde specialpedagogerna kontaktas direkt inför deltagande i studien. I det tredje länet var det svårare att hitta kontaktuppgifter, så en förfrågan skickades till en gemensam mailadress inom barn- och ungdomshabiliteringen i det länet. Där kontaktades sedan en av författarna av en specialpedagog som önskade vara med i studien. Sedan skickade hen ut en förfrågan till sina specialpedagogkollegor i det länet om någon ville delta i vår studie.

I det fjärde länet var det svårare att få deltagarna godkända till studien. Godkännandet var först tvunget att gå genom enhetscheferna, för att till sist ske genom en utbildningsenhet. I mailen till enhetscheferna bifogades både missivbrev och samtyckesblankett. När allt var godkänt av utbildningsenheten, bifogades mailadresser till deras specialpedagoger som vi sedan kunde kontakta. Intervjutider bokades och de fick en länk via Microsoft Teams eller Google Meet för intervjuerna.

Sammanlagt intervjuades åtta stycken specialpedagoger på barn- och ungdomshabiliteringen. Intervjupersonerna var mellan 47-66 år. Deras grundutbildningar är musiklärare, fritidspedagog eller förskollärare. De har arbetat som specialpedagoger mellan 1-27 år. På barn- och ungdomshabiliteringen har de arbetat mellan 1-27 år.

5.3.1 Översyn av intervjuer

Fiktivt namn	Ålder	År som specialpedagog på barn- och ungdomshabiliteringen
S1	61 år	Ca 13 år
S2	48 år	Ca 4 år
S3	66 år	Ca 7 år
S4	47 år	Ca 7 år
S5	55 år	Ca 1 år
S6	64 år	Ca 27 år

S7	59 år	Ca 3 år
S8	63 år	Ca 16 år

5.4 Genomförande

En av oss författare intervjuade via Microsoft Teams och den andra författaren intervjuade via Google Meet. Intervjuerna spelades in via ljudupptagningsenheter. Det genomfördes semistrukturerade intervjuer, där en intervjuguide användes och frågorna ställdes i samma ordning som de stod i intervjuguiden (Bryman, 2018, s.565). Under intervjuerna ställde vi kompletterande frågor för att ge oss tydliga svar på frågan. Respondenterna delgavs inte intervjufrågorna i förväg. Intervjuguiden bestod av sexton frågor varav tre av frågorna var basfrågor (ålder, kön och yrkestitel).

Intervjuerna tog mellan 22- 68 minuter. Enligt Back och Berterö (2019) kan den som intervjuar förbereda sig på att en semistrukturerad intervju kan vara utdragen beroende på engagemanget hos den som blir intervjuad.

5.5 Bearbetnings- och analysmetod

Intervjuerna transkriberades i sin helhet, dock valt bort upprepningar, betoningar och pauser (Bryman, 2018, s.582). Transkriberingen gjordes var för sig på grund av att egna reflektioner inte skulle missas. Reflektionerna var till nytta när materialet analyserades (Back & Berterö, 2019). Svaren sammanställdes och de svar som var relevanta för studien, användes i resultatet. Bryman (2018, s.338) tar upp att det är även väsentligt att veta att beteende hos människor kan skilja beroende på sammanhang. Repstad (2007) beskriver att det inte går att endast intervjuar fyra eller fem personer och tro att man får en överblick av situationen.

En kvalitativ dataanalys av de omfångsrika intervjuerna genomfördes. Resultaten som framkom genom intervjuerna, analyserades sedan vidare genom en tematisk analys. Den tematiska analysen är ett tillvägagångssätt som är influerad av de

teorier vi valt när vi analyserade vårt material. När forskare ska utföra en tematisk analys, är kodning en viktig del. Den text som ska analyseras, kodas av för att urskilja olika teman i materialet (Bryman, s.684). Det finns några olika steg som är viktiga att tänka på när man som forskare påbörjar kodningen, exempelvis att läsa igenom sitt material ytterligare en gång och kritiskt granska de koder som framkommit (Bryman, s.700). Genom kodningen framkom olika teman och olika ämnesområden som påminner om varandra och teman som forskaren är intresserad av (Bryman, 2018, s.703).

Resultatet tematiserades och de teman som vi fann presenterades sedan i resultatkapitlet samt att resultatet diskuterades tematiskt i diskussionen. De teman vi fann är kopplade till studiens syfte och forskningsfrågor (Bryman, 2018, s.703). Genom kodningen får forskaren syn på detaljer i sitt material och kodningen går att bryta ned i olika steg (Kvale & Brinkmann, 2014).

5.6 Etiska överväganden

Forskaren måste utgå från en god forskningsetik under forskningen. Det innebär bland annat att alltid tala sanning, redovisa metod och resultat, inte skada någon av forskningen och vara opartisk i bedömningen av vad andra forskare skriver (Vetenskapsrådet, 2017; All European Academies, 2017). Innan intervjuerna sker, måste ett samtyckesformulär upprättas. Det skapar tydliga ramar och de som intervjuas får reda på vad deras medverkan innebär. Forskaren måste vara medveten om att detta tyvärr kan skapa en oro hos dem som ska intervjuas istället för att lugna dem. Forskaren måste vara förberedd att det kan leda till de som ska intervjuas hoppar av studien (Bryman, 2018). Det finns regler som forskaren måste följas. Bland annat utgå från forskningsetik under forskningen, forskaren får inte lova saker och begrepp som forskaren inte har några kunskaper inom och forskaren måste var påläst på regler innan forskningen utförs. Begrepp inom forskningsetik är sekretess, tystnadsplikt, anonymitet och integritet (Vetenskapsrådet, 2017; All European Academies, 2017).

Innan vi utförde intervjuerna, delgav vi specialpedagogerna de forskningsetiska kraven i ett missivbrev. De olika etiska kraven är: samtyckeskravet, konfidentialitetskravet, informationskravet och nyttjandekravet. Samtyckeskravet innebär att den intervjuade har rätt att själv bestämma över sin medverkan. När vi påbörjade intervjun frågade vi muntligt om det var okej att spela in intervjun och detta var okej alla respondenterna. Även det muntliga samtycket spelades in i ljudinspelningen. Inför intervjuerna mailade vi dessutom ut samtyckeskravet. Vi delgav respondenterna att intervjuerna var frivilliga och de kunde lämna intervjun när de önskade (Vetenskapsrådet, 2017; All European Academies, 2017). Vi delgav respondenterna även konfidentialitetskravet, vilket innebär att deltagarnas uppgifter kommer att avidentifieras. Inga namn, ort eller annan identifierbar information kan utläsas av intervjusvaren. Vi uppgav även att intervjusvaren kommer att förstöras efter att det självständiga arbetet blivit godkänd (Vetenskapsrådet, 2017; All European Academies, 2017). Genom informationskravet informerades de intervjuade om forskningens syfte (Vetenskapsrådet, 2017; All European Academies, 2017). Nyttjandekravet innebär att vi delgav de intervjuade att de uppgifter som vi samlat in om de enskilda respondenterna, använder vi enbart för forskningsändamål (Vetenskapsrådet, 2017; All European Academies, 2017).

6. Resultatbeskrivning

I detta avsnitt redovisas de teman som har framkommit av intervjuerna samt en teoretisk analys. Resultatet är indelat utifrån rubrikerna organisationen, samverkan, barn i behov av särskilt stöd, kompetens och utmaningar som ingår i specialpedagogernas roll på barn- och ungdomshabilitering. Begreppet vårdnadshavare framskrivs som föräldrar i resultatdelen eftersom de intervjuade specialpedagogerna använder begreppet föräldrar i intervjuerna.

6.1 Organisationen

6.1.1 Teamledare och olika team

Fem av de åtta specialpedagogerna nämner att deras organisation är uppdelad geografiskt. Alla specialpedagogerna berättar att de arbetar i olika team. Teamen är olika uppdelade på de olika barn- och ungdomshabiliteringarna. De team som nämns är bland annat barnsteam, autismteam, småbarnsteam och skolbarnsteam.

S3 och S7 beskriver att det finns en teamledare i varje team som leder arbetet. Teamen är uppdelade efter olika yrkesgrupper. S3 beskriver att: "I teamen är vi blandade yrkesgrupper: läkare, sjuksköterska, fysioterapeut, arbetsterapeut, logoped, kurator, psykolog, specialpedagog och fritidskonsulent har vi också som delar på sig i teamen" (S3).

6.1.2 Inflödet

En av specialpedagogerna berättar att de måste arbeta med inflödet med insatser. S3 beskriver att inflödet är jättestort, särskilt barn med autism. S2 menar på att inflödet på habiliteringar runt om i landet är enormt.

Två av specialpedagogerna berättar om hur inflödet av patienter ser ut. S2 beskriver att: "Vi pratar inte heller om 10 vårdkontakter utan snarare 125 per person. Det är många att sälla i och sådär" (S2). S8 berättar att på hens arbetsplats

finns det 140 barn i varje team. Hen anser att det blir tufft eftersom de redan är inne i många ärenden.

S4 menar på att familjen inte ska behöva ringa runt. Hen beskriver att: “Utan familjen har kontakt med en av oss och så roddar vi “(S4).

6.2 Samverkan

6.2.1 Yrkesgrupper

Alla specialpedagogerna beskriver att arbetet sker tillsammans med flera yrkesgrupper såsom exempelvis läkare, sjuksköterska, fysioterapeut, arbetsterapeut, logoped, kurator och psykolog. S2 beskriver att det är viktigt med de olika yrkesgruppers “...perspektiv som exempelvis psykologen eller sjuksköterskan. Att man byter perspektiv som ger bra insatser.” (S2). S3 beskriver liknande genom att påpeka att alla yrkesgrupperna behövs. S2 beskriver vidare att en del samtal i verksamheten gör man själv och vissa gör man med de andra yrkesgrupperna. Hen tar även upp att det sker möten där yrkesgrupperna möts där de pratar ur ett tvärprofessionellt perspektiv kring de ärendena som är aktuella just nu. S3 belyser även att man får insyn i de andra yrkesgruppers arbete och vad de gör och varför de gör på det sättet. S3 beskriver vidare att de ha samverkansmöten med barn- och ungdomspsykiatri (bup), för att det ska finnas en planering så barnet inte kastas hit och dit och vem som gör vad. Bup sköter även en del av medicineringen S6 menar på att måendefrågorna är jätteviktiga för specialpedagogen och de andra yrkesprofessionerna på habiliteringen.

6.2.2 Team

Specialpedagogerna beskriver att yrkesgrupperna är indelade i olika team beroende på exempelvis i vilket område i kommunen barnen bor, barnens funktionshinder och/eller barnens åldrar. Både S1 och S2 beskriver deras arbete sker i ett autismteam med barn och ungdomar från 5-18 år. S1 beskriver att deras arbete är uppdelat utifrån att en del arbetar mot de yngre och en del mot de äldre barnen i autismteamet. S3 beskriver att de arbetar på ett annat sätt genom att de

har teamledare och dessa är indelade i geografiska team som syd och nord som dem delar. Detta stämmer även med hur S1 arbetar, där det skett uppdelning utifrån var barnen bor i två andra team som är med barn mellan 0-12 år där. Dessa team jobbar med alla diagnoser. S1 berättar även om ett team för ungdomar mellan 13-18 år där man jobbar med övriga diagnoser exempelvis IF, cp-skador och fysiska funktionsnedsättningar. S1 tar även upp att det finns även ett förberedande team där barn som inte fått diagnos är och "...det är lite unikt" (S1).

6.2.3 Specialpedagogens betydelsefulla roll

Både S1 och S2 beskriver att deras kunskaper som specialpedagog är efterfrågade på habiliteringen, dock är deras yrke stundtal otydligt. S2 beskriver att de kan underskattas av de andra yrkesgrupperna och att hens kunskap är svår att specificera. Enligt S1 blir rollen otydligt för de andra yrkesgrupperna. Det är "...svårt att få en tydlig arbetsbeskrivning för vi är ju inte vårdpersonal och vi är inte heller pedagoger i den bemärkelsen att vi lyder under skollagen" (S2). S7 beskriver specialpedagogens roll som betydelsefull då man har en helhetsbild som pedagog i botten, vilket de andra yrkesgrupperna inte har. S6 beskriver att specialpedagogen på barn- och ungdomshabiliteringen har en helhetssyn på barn och familj. S3 menar på att specialpedagogen på habiliteringen gör skillnad eftersom de arbetar med hela familjen.

S6 menar på att det är en fördel att ha en förskollärbakgrund när man arbetar på barn- och ungdomshabiliteringen, speciellt i arbetet med föräldrarna. Hen menar vidare att kanske inte ämneslärare eller gymnasielärare har det och då får de lära sig det om de ska arbeta med alla målgrupperna som specialpedagog. S4 menar på att förskollärarna ser hela barnets utveckling och det kan inte lärarna. S3 menar på att om specialpedagogen har en förskollärexamen i botten, kan hen barns utveckling 0-12 år och särskilt det lilla barnet och det kan inte lärare på samma sätt.

Man fokuserar på sin undervisning, men vi fokuserar på barns utveckling och det är där vi börjar. Å den utbildningen har vi som förskollärare. Så jag brukar säga att man inte kan börja att bygga ett hus på mitten utan man får börja med grunden (S3).

6.2.4 Status

S8 beskriver att specialpedagogen har hög status på barn- och ungdomshabiliteringen. Yrkesgrupperna behandlas som jämlika och alla blir lyssnade på. Däremot menar S2 att specialpedagogerna underskattas lite ibland på hens arbetsplats.

S7 beskriver att i förskolan hade specialpedagogen mer en ledarroll och det har de inte på habiliteringen. Enligt S6 finns det en oro för vad som händer nu när några av specialpedagogerna går i pension, en oro för att om deras tjänster kommer att tillsättas.

6.2.5 Samverkan med vårdnadshavare

En av specialpedagoger berättar att barn- och ungdomshabiliteringen lyder under hälso- och sjukvårdslagen. Alla specialpedagoger beskriver samverkan med föräldrar. 7 av 8 specialpedagoger nämner att de har utbildningar för föräldrar kring exempelvis autism. S1, S2, S6 och S7 beskriver att dem ger handledning till föräldrar och pedagoger utifrån hur man kan stötta barnet i olika miljöer. S4 skiljer sig ifrån de andra respondenterna då hen har mycket akuta rådgivande samtal med föräldrar över telefon.

En av specialpedagogerna beskriver att det är viktigt att få utvecklas genom utbildning:

.. . det har ändrat sig en del. Jag vet inte när jag gick en utbildning nu. Men när vi började då hade vi ett tydligt utvecklingsprogram vad man skulle gå. Jag fick i princip allting då. Jag kom verkligen in i rätt tid. Så borde de var för alla, men tyvärr är det inte så (S1).

S1 och S4 beskriver att de har möjlighet att utveckla verksamheten på barn och ungdomshabiliteringen då dem är väldigt självgående i sin roll som

specialpedagog. S4 beskriver vidare att “eftersom mina chefer inte riktigt vet vad jag sysslar med så har jag stora friheter ” (S4).

En av specialpedagogerna beskriver att hens uppdrag på habiliteringen går ut på att hur de kan förbättra, förändra, förfina vardagen i alla alla olika sammanhang.

Sammanhang som de delar hemma, på förskolan eller i skolan. Hur de ska arbeta är väldigt viktigt, hur de kan lösa problemen, hur de ska göra det och hur barnet skulle kunna göra.

En annan av specialpedagogerna beskriver att “i habiliteringens uppdrag ingår det att barnen och ungdomarna ska få information om sin diagnos för att förstå det bättre en del gör man de i en behandlingsserie och en del kan man göra det via en social berättelse” (S2).

6.2.6 SIP-möten

S4 och S5 beskriver att de sitter i SIP-möten. Det innebär att “Jag sitter i nätverksmöten med skola, förskola, bup, socialtjänst ...” (S4). S4 tar upp att nätverksmötet innebär att mötet är en samordnad individuell planering som används när olika myndigheter samverkan kring ett barn.

6.2.7 Samverkan med förskola och skola

S7 beskriver att hen tycker att det är ganska bra att de arbetar geografiskt eftersom då kan hen skapa relationer med förskolor och skolor som de har som samarbetspartners. Hen menar vidare att det inte blir så många som det hade varit om de varit tvungna att greppa hela området. “Det är lättare att slå en signal till den där pedagogen ja du vet” (S7).

En av specialpedagogerna beskriver att de handleder förskollärare ute på förskolorna, men inte så mycket eftersom det finns speciella specialpedagoger i kommunerna. Hen menar vidare att de inte ska handleda så mycket, men de har mycket möten. S3 menar på att hen har möte med skolor för att patienten har svårt att komma till skolan eller att anpassningarna i skolan inte funkar.

S1 beskriver att barn som är otydliga kommer till deras förberedande team. Då arbetar de tillsammans med förskolans personal och föräldrarna med olika insatser, till exempel övningsprogram. Specialpedagogerna på habiliteringen ger pedagoger och föräldrar handledning och tillsammans med logoped och arbetsterapeut sker utbildningar. S6 menar däremot på att de inte handleder personal i förskola eller skola, men det gjorde de på 1990-talet.

6.3 Barn i behov av särskilt stöd

6.3.1 Barnen

I alla intervjuerna benämner specialpedagogerna barnen som en anledning till att de valt yrket på barn- och ungdomshabiliteringen. S1 och S2 beskriver att de mött barn med svårigheter i deras tidigare yrken som det även gör idag i deras arbete. S3 beskriver att hen "... jag har alltid värnat om den gruppen i samhället som har svårt att göra sin röst hörd" (S3). S4 nämner istället att hen har ett syskon med funktionsnedsättning som har gjort att intresset har följt med sen hen var liten. S5 beskriver att hen tröttnat på att hennes kompetens försökt användas i skolan utan att hen har fått betalt för det då hon endast hade anställning som lärare. Hen tar vidare upp att när det kom ut en tjänst som specialpedagog på barn- och ungdomshabiliteringen såg hen det som en stor utmaning.

6.3.2 Beteendeträning

Specialpedagogerna som beskriver att de arbetar mot de yngsta barnen har fler träffar med enskilda barn än de andra. S1 och S4 beskriver att de arbetar med intensiv beteendeträning (IBT) med de små barnen på barn- och ungdomshabiliteringen. S4 beskriver att hen har intresse för intensiv beteendeträning (IBT), vilket hon valde att skriva om i sitt examensarbete. Hen beskriver vidare att:

Jag gör IBT då, intensiv beteendeträning med små barn. Jag gör även det som kallas MI, alltså när det är för svårt för ett barn att göra IBT så gör jag en light version av det som vi kallar MI, mångsidiga insatser med pecc och vardagsträning och så (S4).

6.3.3 Lekobservationer

S5, som jobbar mer mot skolbarnen, beskriver istället att hen väldigt sällan träffar barnen, man jobbar mer mot föräldrarna och skolan. S2 beskriver däremot dock att hen jobbar med psykoedukation till ungdomar, som handlar om diagnoskunskap där de får information om sin diagnos för att förstå det bättre.

Jag tycker det är väldigt, väldigt bra att få träffa barn i samspel eller lek. Oftast så är det faktiskt så att jag kanske leker och samspelar tillsammans med nått barn å så sitter föräldrarna i rummet bredvid å tittar på oss i en tv skärm då å kan prata lite brukar de vara så hära å ja. Å de är jätteroliga besök för då kan man spinna vidare å planera vidare tillsammans med föräldrarna sen utifrån behov(S7).

6.4 Kompetens

6.4.1 Tidigare kompetens

Alla specialpedagoger nämner att deras tidigare arbeten med barn har gynnat dem i deras roll som specialpedagog på barn- och ungdomshabiliteringen. S1 beskriver att hennes tidigare erfarenhet som fritidspedagog och arbete i resursskola har bidragit då hen har fått möta många olika barn. S2 beskriver att hens arbete som musiklärare har gjort henne flexibel och att det finns mycket inom området musik som hon har användning av för i det. S2 beskriver att det är viktigt att man får jobba med den målgrupp eller åldersgrupp man har erfarenhet av innan, annars måste man lära dig så otroligt mycket nytt. S7 beskriver till skillnad från S2 att fast att hen är förskollärare sen tidigare arbetar hen nu med barn från ca 6 år och uppåt.

6.4.2 Kompetensbrist

Både S1 och S2 beskriver att det saknat kompetens i utbildning till specialpedagog kring olika funktionshinder. S1 beskriver även att utbildningen fokuserade mycket på skolan och inte så mycket bredare än det. S2 beskriver att det var mycket om åtgärdsprogram, vilken hen inte har någon användning för i sitt yrke. S2 hade önskat mer om handledning i utbildningen och berättar även att hen skriver journaler, vilken hen inte hade någon kunskap om sedan innan. S8 håller

med om detta och menar på att de inte har lärt sig att skriva journaler och de skriver jättemycket. Hen menar vidare på att nackdelen med jobbet är att skriva journaler. S3 belyser till skillnad från S2 att det inte är något i utbildningen hon inte har användning av.

6.5 Utmaningar

6.5.1 Förutsättningar

S1 och S3 beskriver förutsättningarna på barn- och ungdomshabiliteringen som väldigt bra. S1 beskriver att de har bra förutsättningar i det förberedande teamet, men att de andra teamen har det värre då de har många ärenden. S2 pekar däremot på att antal barn med diagnoser har ökat och att pressen på habiliteringar i landet är hög. Både S2, S4 och S6 beskriver att dem har många patienter. "Men man har inte anpassat personalstyrkan. så vi är fortfarande samma antal. ... det går inte" (S2). Liknande beskriver S6 som tar upp att det känns oroligt och att det är svårt att täcka de behov som finns när det är så få resurser.

Vi har en extrem belastning. Vi har barn som har stora hjälpbehov. Föräldrar med stort hjälpbehov. Jag träffar ju bara barnet en timme i halvåret och det hjälper ju inte barnet. Jag måste ju hjälpa föräldrarna som träffar barnet varje dag och om föräldrarna själva har svårigheter är det väldigt komplext (S6).

En av specialpedagogerna menar att arbetsterapeutens och specialpedagogens arbete går en del i vartannat för arbetsterapeuten jobbar ju också väldigt mycket med struktur. Samtidigt har specialpedagogen patienter tillsammans med arbetsterapeuten.

6.5.2 Utmaningar i specialpedagogens roll

Specialpedagogerna beskriver olika utmaningar i deras roll. S1 och S6 beskriver att det är utmaningar att nå fram med insatserna till alla föräldrar de möter. "Vi har ju mycket svaga föräldrar vi arbetar emot, där vi ser att barnen har ett behov men föräldrarna har inte förmåga att möta upp alla gånger" (S1). S2 tar också upp föräldrarna men beskriver istället att det kan vara en stor besvikelse hos dem och

att det är svårt för dem att förstå hans komplexa arbetssituation. S2 beskriver att det är det roligaste men svåraste arbete han haft. Han tar vidare upp att man som specialpedagog är fast vårdkontakt och han kan inte svara på allt och det är lite frustrerande.

6.5.3 Räckta till kunskapsmässigt

S7 som tidigare arbetat med små barn, beskriver att det är en utmaning att räckta till i sin kunskap i ett 0-18 perspektiv där man kan möta en 2-åring som behöver stöd i samspel och kommunikation till att sen möta en 17-åring som mår dåligt. S2 beskriver istället att det är viktigt att inrikta sig och att arbeta mot den åldersgrupp man tidigare har erfarenhet av. S4 arbetar mer mot de mindre barnen då han har mycket erfarenhet mot förskolan. Liknande beskriver S2 som har erfarenhet av skolbarn och jobba även nu på barn- och ungdomshabiliteringen med den åldersgruppen.

7. Teoretisk analys, sammanfattning och slutsatser

I detta avsnitt sker en teoretisk analys, sammanfattning och slutsatser utifrån resultatet som framkommit av studien.

7.1 Teoretisk analys

I denna del kommer det ske en teoretisk analys utifrån resultatet som framkommit kring specialpedagogens roll på barn- och ungdomshabiliteringen utifrån samverkan, barn i behov av särskilt stöd, kompetens och utmaningar.

7.1.1 Samverkan

Aspelin (2013) belyser att i det relationella perspektivet är det fokus på det som sker mellan människor. Sam-verkan är en samordnad eller målinriktad aktivitet mellan två eller fler personer (Aspelin, 2013). I resultatet framkommer det att alla specialpedagoger samverkar med föräldrar och lärare i förskolan eller skola för att stötta barnen i deras miljö. Dock på olika sätt genom exempelvis utbildningar, samtal och handledning. Även i systemteorin beskriver Gjems (1997) att fokus ligger på relationer och följder av handlingar och dess betydelse för att kunna ta hand om och utveckla kvaliteten i yrket. Genom att arbeta med föräldrarna och de pedagoger som är närmast barnet, utvecklas kvaliteten i specialpedagogens roll på barn- och ungdomshabiliteringen.

I resultatet framkommer det att alla specialpedagoger samverkar med olika yrkesgrupper exempelvis läkare, sjuksköterska, fysioterapeut, arbetsterapeut, logoped, kurator och psykolog. Två specialpedagoger beskriver att det är viktigt med de olika yrkesgruppernas perspektiv för att kunna ge stöttning till barnet. En specialpedagog beskriver detta arbete genom att exempelvis en del samtal i verksamheten gör man själv och vissa gör man med de andra yrkesgrupperna. Det sker även SIP möten på barn- och ungdomshabiliteringen enligt två av specialpedagogerna. Det innebär att "Jag sitter i nätverksmöten med skola, förskola, bup, socialtjänst ..." (S4). S4 tar upp att det mötet är en samordnad

individuell planering som används när olika myndigheter samverkar kring ett barn. Enligt Gjems (1997) innehåller systemteorin detta helhetsperspektiv, vilket blir synligt när specialpedagogerna beskriver alla yrkesgruppers viktiga funktion samt SIP möten. Både SIP möten och yrkesgrupperna bidrar genom att flera kompetenser samverkar runt barnet. Linderoth (2021) menar att det man inte har tillgång till, kan man inte lära sig. Det framkommer i resultatet att det enbart är två specialpedagoger som belyser att de arbetar med SIP möten. Frågan är hur eller om de andra specialpedagogerna samverkar med olika myndigheter då det inte framgår av resultatet.

7.1.2 Barn i behov av särskilt stöd

Det framkommer i resultatet att alla specialpedagoger har valt att arbeta på barnoch ungdomshabiliteringen på grund av deras olika erfarenheter av arbete med barn på olika sätt. Särskilt barn med funktionsnedsättningar. Ett annat resultat som framkommer är att specialpedagogerna arbetar med barnen på olika sätt genom exempelvis barnobservationer och IBT. Det framkommer även att det finns specialpedagoger på barn- och ungdomshabiliteringen som sällan träffar barnen. Enligt Ahlberg (2015) sker svårigheter i relationen mellan individen och omgivningens behov. Hirsh (2021) menar att relationer inte endast finns mellan människor utan även mellan människor och dess miljö. S7 beskriver vikten av att träffa barnen och se hur de leker och kunna spinna vidare på hur man kan arbeta vidare för att stötta barnet tillsammans med föräldrarna.

7.1.3 Kompetens

S2 beskriver att det är viktigt att man får jobba med den målgrupp eller åldersgrupp man har erfarenhet av innan, annars måste man lära sig så otroligt mycket nytt. S7 beskriver däremot att fast hen är förskollärare sedan tidigare jobbar hen ganska mycket med barn från ca 6 år och uppåt. Gjems (1997) beskriver att systemteorin handlar om att handlingar har betydelse för att kunna ta hand om och utveckla kvaliteten i yrket. I resultatet framgår det tydligt att inte alla specialpedagoger arbetar med den åldersgrupp de tidigare har erfarenhet av,

vilket innebär att alla inte kan använda sig av alla sina tidigare erfarenheter med barn i yrket.

Det framkommer av resultatet att två specialpedagoger beskriver att de saknat kompetens i utbildning till specialpedagog kring olika funktionshinder. En specialpedagog beskriver även att utbildningen fokuserade mycket på skolan och inte så mycket bredare än det. Hirsh (2021) menar att relationer inte endast finns mellan människor utan även mellan människor och dess miljö. Människor påverkar varandra och vi är ansvariga för den verklighet som skapas när vi samspelar med andra.

7.1.4 Utmaningar

Det framkommer i resultatet att flera specialpedagoger beskriver att de har många patienter i förhållande till personal. S6 beskriver det som en extrem belastning. Nilholm (2016) belyser att i systemteorin ingår fyra olika system: mikrosystem, mesosystem, exosystem och makrosystem. Exosystem kan vara exempelvis vårdnadshavarnas arbetsplatser och makrosystem innebär bland annat lagar och ekonomi. För många patienter i förhållande till specialpedagoger påverkar barnets situation och utveckling (Nilholm, 2016). Detta beskriver en specialpedagog tydligt:

Vi har en extrem belastning. Vi har barn som har stora hjälpbehov. Föräldrar med stort hjälpbehov. Jag träffar ju bara barnet en timme i halvåret och det hjälper ju inte barnet. Jag måste ju hjälpa föräldrarna som träffar barnet varje dag och om föräldrarna själva har svårigheter är det väldigt komplext (S6).

Det framkommer att den specialpedagog som jobbar mot fler åldersgrupper än vad hen har erfarenhet av, ser det som en utmaning. De som istället arbetar mot åldersgrupper de tidigare har erfarenhet av, beskriver inte samma sak. S2 påpekar vinningen i att arbeta med de åldersgrupper man tidigare egenheter kring. Dock beskriver S7, som tidigare arbetat med små barn, att det är en utmaning att räkna till i sin kunskap i ett 0-18 perspektiv där man kan möta en 2-åring som behöver stöd i samspel och kommunikation till att sen möta en 17-åring som mår dåligt.

Lindroth (2021) tar upp att vi lär oss av den omgivning som är oss närmast och anpassar oss. Det vi inte har/får erfara och få tillgång till, kan man inte lära sig. Att ha erfarenhet av den åldersgrupp barn man arbetar mot på barn- och ungdomshabiliteringen gynnar yrket till skillnad för de specialpedagoger de blir en utmaning för att möta barn de inte tidigare har erfarenhet av. Samtidigt som det relationella perspektivet och systemteorin har betydelse då specialpedagogerna relationer med barnen skapas i den miljön barnen befinner sig i här-och-nu (Gjems, 1997; Hirsh 2021).

7.2 Sammanfattning och slutsatser

Syftet med föreliggande arbete är att undersöka och bidra med kunskap om specialpedagogens roll och uppdrag på barn- och ungdomshabiliteringen.

I alla intervjuerna nämner specialpedagogerna barnen som en anledning till att de valt yrket på barn- och ungdomshabiliteringen. De slutsatser som framkommer är att hur specialpedagogerna på barn- och ungdomshabiliteringen beskriver sin roll i studien skiljer sig beroende på deras patienters åldersgrupp, var de arbetar och vilka utbildningar de har fått i sitt yrke. Flera av specialpedagogerna vill arbeta mer med barnen än vad de gör. En orsak till att inte förutsättningar finns för det är att några av respondenterna beskriver att de har många vårdkontakter i förhållande till resurser. Några av specialpedagogerna beskriver att inflödet av nya barn, speciellt med autism, är enormt. Enligt några av specialpedagogerna kommer det bli tufft att få in nya barn eftersom specialpedagogerna redan är involverade i många ärenden. Två av specialpedagogerna beskriver att det är utmaningar att nå fram med insatserna till alla föräldrar de möter. En av specialpedagogerna berättar att detta är det roligaste arbetet hen haft, men samtidigt det svåraste eftersom hen som specialpedagog är en fast vårdkontakt och inte kan svara på allt och det upplever hen är lite frustrerande. Några av specialpedagogerna påpekar samtidigt att förutsättningarna på barn- och ungdomshabiliteringen som väldigt bra.

Specialpedagogernas uppdrag är otydligt då deras arbete skiljer sig och de har mycket frihet att själva forma sitt uppdrag. Detta beskrivs även då det framgår att chefer på barn- och ungdomshabiliteringen, vårdnadshavare eller de andra yrkesgrupperna inte vet vad dem kan förvänta sig av specialpedagogen. Däremot upplever en av specialpedagogerna att de har en hög status på barn- och ungdomshabiliteringen. Hen upplever att de blir lyssnade på och behandlas som jämlika. Enligt S6 finns en oro för vad som händer nu när några av specialpedagogerna går i pension, en oro för att om deras tjänster kommer att tillsättas.

Specialpedagogerna på barn- och ungdomshabiliteringen samverkar med andra yrkesgrupper i olika teamarbeten. Några av specialpedagogerna beskriver att det är viktigt med olika yrkesgruppers perspektiv för att kunna ge stöttning till barnet. En av specialpedagogerna förklarar att måendefrågorna är oerhört viktiga för specialpedagogen och de andra yrkesprofessionerna på habiliteringen.

Specialpedagogerna samverkar även med föräldrar och lärare i förskolan eller skola för att stötta barnen i deras miljö. Detta sker på olika sätt genom exempelvis utbildningar, samtal och handledning. Tillsammans med bland annat logopedier tillhandahåller de utbildningar för föräldrar och en av specialpedagogerna beskriver att arbetsterapeutens och specialpedagogens arbete går en del i varannat för arbetsterapeuten jobbar också väldigt mycket med struktur. Samtidigt har specialpedagogen patienter tillsammans med arbetsterapeuten. En av specialpedagogerna beskriver att hens uppdrag på habiliteringen går ut på att hur de kan förbättra, förändra, förfina vardagen i alla olika sammanhang. Sammanhang som de delar hemma, på förskolan eller i skolan. En av specialpedagogerna menar på att i förskolan hade specialpedagogen mer en ledarroll och det har de inte på habiliteringen.

Alla specialpedagoger nämner att deras tidigare arbeten med barn har gynnat dem i deras roll som specialpedagog på barn- och ungdomshabiliteringen. En av specialpedagogerna menar på att det är viktigt att man får jobba med den

målgrupp eller åldersgrupp man har erfarenhet av innan, annars måste man lära otroligt mycket nytt. Några av specialpedagogerna anser att det är en fördel att ha förskollärbakgrund när man arbetar på barn- och ungdomshabiliteringen, speciellt i arbetet med föräldrarna. Förskollärarna ser hela barnets utveckling och det kan inte lärarna, förskollärarna kan barns utveckling. En utmaning är att kunna räkna till i sin kunskap när specialpedagogerna arbetar med barn i åldern 0-18 år.

Specialpedagogerna beskriver även olika kompetensbrister. Några kompetensbrister är att i sin utbildning fick de lite utbildning inom olika funktionshinder och att utbildningen fokuserade mycket på skolan. En av specialpedagogerna hade önskat mer om handledning i sin utbildning. Några av specialpedagogerna nämner att de skriver journaler och detta hade de inga kunskaper om tidigare. En av specialpedagogerna menar på att nackdelen med jobbet är att skriva journaler.

- Vilket uppdrag specialpedagogerna inom barn- och ungdomshabiliteringen har, skiljer sig beroende på hur rollen tydliggörs för specialpedagogen själv vårdnadshavare de möter och deras ledning.
- Hur specialpedagogerna beskriver sitt arbete på barn- och ungdomshabiliteringen är beroende på deras patienternas åldersgrupp, var de arbetar och vilka utbildningar de har fått inom sitt yrke.

8. Diskussion

I detta avsnitt presenteras metod- och resultatdiskussionen. Avslutningsvis beskrivs de specialpedagogiska implikationerna och ges förslag på framtida forskning.

8.1 Metoddiskussion

Utifrån studiens syfte valdes en kvalitativ undersökningsmetod i form av semistrukturerade intervjuer. Semistrukturerade intervjuer valdes framför strukturerade intervjuer eftersom respondenterna gavs möjlighet att ge svar på det sätt de själva önskade (Bryman, 2018). Detta ledde till att respondenterna gav svar som både var korta och långa. De långa svaren kunde stundtals vara svåra att transkribera, tidskrävande och utdragna (Back & Berterö, 2019). Alla intervjuerna spelades in via ljudinspelning och detta ledde till att orden uppfattades korrekt och inte blev felciterade (Bryman, 2018). Även här uppstod problem med ljudinspelningen, men löstes genom att ha ytterligare en inspelningsapparat tillgänglig.

Valet av en kvalitativ metod före en kvantitativ metod bottnade i att exempelvis enkäter hade inte gagnat studien eftersom vi bland annat önskade att kunna ställa kompletterande frågor om det framkom otydliga svar på intervjufrågorna (Bryman, 2018). Genom en intervju tolkades respondenternas synvinkel och en förståelse för deras erfarenheter infann sig (Kvale & Brinkmann, 2014) och intervjufrågorna relaterades till respondenternas erfarenheter (Repstad, 2007). Däremot hade en kvantitativ metod i form av enkäter eventuellt inneburit att resultatet hade varit lättare att sammanställa eftersom transkriberingen var tidskrävande (Back & Berterö, 2019).

När intervjuerna bokades, befann vi oss fortfarande i Covid-19 pandemin. Detta gjorde att vi valde att genomföra intervjuerna via olika mötesforum och det uppstod stundtals problem med tekniken. Att göra en intervju via telefon är inte det mest optimala eftersom det enbart går att utläsa ord och det går inte att avläsa

kroppsspråk (Bryman, 2018). Att utföra intervjuer ansikte till ansikte är att föredra anser vi.

Bryman (2018) tar upp att det är även väsentligt att veta att beteende hos människor kan skilja beroende på sammanhang. Repstad (2007) beskriver att det inte går att enbart intervjuva fyra eller fem personer och tro att man får en överblick av situationen. I detta fall intervjuades åtta specialpedagoger, dock kan det trots allt vara skillnader om vi exempelvis hade valt fler län. I studien var det svårt att få tillgång till respondenter och detta innebar att i några av länen arbetade två av respondenter i samma enhet. Dessutom förlorades mycket tid då vi fick invänta klartecken från ett av länen.

8.2 Resultatdiskussion

Nedan följer en diskussion som följer de två frågeställningar som varit genomgående i studien: specialpedagogens beskrivning av arbetet och specialpedagogens uppdrag. Under varje rubrik sker även återkoppling av resultatet till tidigare forskning och övrig litteratur.

8.2.1 Specialpedagogers beskrivning av arbetet

Hur specialpedagogerna på barn- och ungdomshabiliteringen beskriver sitt arbete i studien skiljer sig beroende på deras patienters åldersgrupp, var de arbetar och vilka utbildningar de har fått i sitt yrke. Flera av specialpedagogerna vill arbeta mer med barnen än vad de gör. För många patienter i förhållande till barn påverkar barnets situation och utveckling (Nilholm, 2016). Samtidigt som det relationella perspektivet och systemteorin har betydelse då specialpedagogerna relationer med barnen skapas i den miljön barnen befinner sig i här-och-nu (Gjems, 1997; Hirsh 2021). Palla (2021) visar liknande resultat i sin studie där det är tydligt att ”barn i behov av särskilt stöd” som kategori framkommer i relation till resurser. Det kan till exempelvis handla om att barnen inte upplevs få det stöd och eller de resurser de har rätt till (Palla, 2021).

Det har framkommit att flera av specialpedagogerna håller i utbildning för lärare och vårdnadshavare. Utifrån våra tidigare erfarenheter av barn- och ungdomshabiliteringen är detta inget vi har tidigare kunskaper av. En av specialpedagogen nämner exempelvis att hen håller i utbildning om autism.

Examensordning (SFS 2017:1111) tar upp att specialpedagogen efter examen har kunskap om funktionsnedsättningar där neuropsykiatriska svårigheter ingår.

En av specialpedagogerna beskriver att de har en hög status på barn- och ungdomshabiliteringen. En annan av specialpedagogerna beskriver liknande att i förskolan har specialpedagogerna en ledarroll och det har de inte på barn- och ungdomshabiliteringen. Jakobsson (2002) belyser istället att habiliteringen har kontroll över personalen i skolan och skolan är bundna av habiliteringens stöd.

8.2.2 Specialpedagogens uppdrag

Specialpedagogernas uppdrag är otydligt då deras arbete skiljer sig och de har mycket frihet att själva forma sitt uppdrag. Detta beskrivs även då det framgår att chefer på barn- och ungdomshabiliteringen, vårdnadshavare eller de andra yrkesgrupperna inte vet vad dem kan förvänta sig av specialpedagogen. Liknande framkommer även i Rosvall och Norrström (2016) studie att specialpedagogens uppdrag är något otydligt på habiliteringen. Augustinsson et al. (2018) belyser att begripliggörande är en nyckelfaktor i organisation, hur vi människor gör och hur det sker har stor påverkan på hur vi förstår sammanhang och situationer i organisationen. Samtidigt som Bohlin (2009) gör det tydligare genom att hon istället beskriver att specialpedagogens roll på barnhabiliteringen är av störst del istället på utredning, rådgivning, stöd och behandling.

Examensordningen (SFS 2017:1111) tar upp att specialpedagogen ska efter examen vara en kvalificerad rådgivare och samtalspartner och rådgivare för föräldrar, kollegor och andra berörda. En av specialpedagogerna i studien nämner att hen arbetar med handledning på barn- och ungdomshabiliteringen medan de andra specialpedagogerna använder sig av ordet samtal. Løw (2011) belyser att

handledning är ett verktyg för möjlighet till förändring. Det gäller därmed att ” ... reflektera över teoretiska kunskaper, praktiska erfarenheter och sambandet dem emellan” (Gjems, 1997 s. 18). Vi är förvånade över att det framkommer i studien att så många specialpedagoger på barn- och ungdomshabiliteringen inte använder sig av handledning då det har varit så stor del av vår utbildning till specialpedagoger.

Specialpedagogerna på barn- och ungdomshabiliteringen samverkar med andra yrkesgrupper i olika teamarbeten. Några av specialpedagogerna beskriver att det är viktigt med olika yrkesgruppers perspektiv för att kunna ge stöttning till barnet.

Specialpedagogerna samverkar även med föräldrar och lärare i förskolan eller skola för att stötta barnen i deras miljö. Detta sker på olika sätt genom exempelvis utbildningar, samtal och handledning. Tillsammans med bland annat logopedier tillhandahåller de utbildningar för föräldrar. En av specialpedagogerna beskriver att hens uppdrag på habiliteringen går ut på att hur de kan förbättra, förändra, förfinas vardagen i alla alla olika sammanhang. Sammanhang som de delar hemma, på förskolan eller i skolan. Det är avgörande att samarbetet fungerar, det skapar goda förutsättningar för eleven (Jakobsson & Nilsson, 2011). Samtidigt framkommer det att det kan vara för många patienter i förhållande till barn och det påverkar barnets situation och utveckling (Nilholm, 2016).

Något som framkommit genom studien är att det är en fördel att ha förskollärbakgrund när man arbetar på barn- och ungdomshabiliteringen, speciellt i arbetet med föräldrarna. Några av specialpedagogerna anser att förskollärarna ser hela barnets utveckling och det kan inte lärarna, förskollärarna kan barns utveckling. Åman (2006) belyser även att övriga pedagoger som känner barnet på förskolan är också en viktig byggsten i arbetet med habiliteringen. Pedagogen hjälper till att tolka det som sker på förskolan och det som sker inom habiliteringen. Detta är en styrka i teamarbetet. De talar olika yrkesspråk, de tolkar och delger varandra både extern och intern information och gör denna

information till något gemensamt i teamet (Åman, 2006). Det gäller att se varje utmaning utifrån flera perspektiv (Bruce et al., 2017).

Avslutningsvis ska specialpedagoger visa förmåga identifiera, analysera hinder och svårigheter i olika lärmiljöer (Examensordning, SFS 2017:1111). Allt utgår i botten från att specialpedagogen ska skapa tillitsfulla relationer till alla man möter i yrket då det sker mycket samverkan på barn- och ungdomshabilitering. Sedan att ständigt titta på verksamheten och reflektera utifrån den sociala, fysiska och pedagogiska miljön (SPSM, 2019). Det gäller att ständigt arbeta för att alla barn ska få miljön utformad och anpassad så att de utvecklas så långt som möjligt (Skolverket, 2018).

8.3 Specialpedagogiska implikationer

En specialpedagogisk implikation som framkommer i studien är hur viktig specialpedagogens roll är för både barn och vårdnadshavare som sökt sig till barnoch ungdomshabiliteringen.

När det gäller specialpedagogernas roll och uppdrag på barn- och ungdomshabiliteringen framkommer en otydlighet i deras uppdrag och det är svårt att genomföra arbetet då det är många vårdkontakter i förhållande till resurser. Detta gör att det är svår implikation att förutspå om detta kommer förändras om vi söker oss till arbetet som specialpedagog på barn- och ungdomshabiliteringen. Samtidigt framgår vikten och vinningen av arbetet utifrån rollen att samverka för att ge stöd till vårdkontakterna på barn- och ungdomshabiliteringen.

En annan specialpedagogisk implikation som framkommer i studien är en oro för om specialpedagogerna kommer att bli ersatta den dagen de går i pension. Exempelvis utför arbetsterapeuterna ett liknande arbete som specialpedagogen och i nuläget samarbetar ofta de bägge professionerna på barn- och ungdomshabiliteringen. En av specialpedagogerna menar att arbetsterapeutens

och specialpedagogens arbete går en del i vartannat. Tillsammans med bland annat logopedier tillhandahåller specialpedagogerna utbildningar för föräldrar.

8.4 Framtida forskning

Under studiens gång och under intervjuerna med specialpedagogerna, har vi uppmärksammat att det inte finns mycket forskning över vårt valda forskningsområde. Kan det vara så att specialpedagogerna som arbetar på barn- och ungdomshabiliteringen glöms bort och den forskning som görs över specialpedagogens arbete, fokuseras på förskola och skola? Forskningen som vi använder oss av i vår studie, är till mesta del inriktad på skolväsendet.

En annan fråga som väckts hos oss är om Höskolorna borde fokusera även på specialpedagogens arbete på barn- och ungdomshabiliteringen och uppmärksamma detta under specialpedagogutbildningen. Om fler uppmärksammar att detta är ett forskningsproblem, så kanske det börjas att forskas på ämnet. För att arbeta som specialpedagog på barn- och ungdomshabiliteringen är ett speciellt uppdrag, det är något vi fått kunskaper om genom denna studie. Kunskaper som vi önskat att vi fått ta del av under vår specialpedagogutbildning.

Referenser

Ahlberg, A. (2015). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: att bygga broar* (2 uppl.). Liber.

Ahrenfelt, B. (2001). *Förändring som tillstånd*. Studentlitteratur

Ahrenfelt, B. (2013). *Förändring som tillstånd. Att leda förändrings och utvecklingsarbete i företag och organisationer*. Studentlitteratur.

Agnafors, M., & Levinsson, M. (2019). *Att tänka uppsats: det vetenskapliga arbetets grundstruktur*. Gleerups.

All European Academies (2017).

<https://www.allea.org/wp-content/uploads/2017/05/ALLEA-European-Code-of-Conduct-for-Research-Integrity-2017.pdf>

Aspelin, J. (2007). Biesta och utbildningens brännpunkt. *Utbildning & demokrati*, 16 (3), 95-100.

https://doi.www.researchgate.net/publication/47787918_Biesta_och_utbildningens_brannpunkt

Aspelin, J. (2013). Vad är relationell pedagogik? I Jonas Aspelin, (Red.).

Relationell specialpedagogik: i teori och praktik. (s.13-26). Kristianstad University Press.

Aspelin, J. (2018). *Lärares relationskompetens: vad är det? Hur kan den utvecklas?* Liber.

Aspelin, J., & Johansson, L. (2017). Relationell pedagogik – ingång till ett fält. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 22 (3-4), 160-165.

<https://doi.open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1446/1290>.

Augustinsson, S., Ericsson, U., & Rakar, F. (2018). *Organisation ur nya och gamla perspektiv – Ett kollage om livet i organisationer*. Studentlitteratur.

Back, C., & Berterö, C. (2019). Interpretativ fenomenologisk analys. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.). *Handbok i kvalitativ analys* (1 uppl., s.165-178). Liber AB.

Bernstein, G., & Layne, A. (2004). Separation anxiety disorder and generalized anxiety disorder. I J. Wiener och M. Dulcan (Red.). *Textbook of Child and Adolescent Psychiatry* (3 uppl., s. 557-575). American Psychiatric Publishing.

Björck-Åkesson, E., & Granlund, M. (1995). Family Involvement in Assessment and Intervention: Perceptions of Professionals and Parents in Sweden. *Exceptional children*, 61(6), 520-535.

https://doi.web-s-ebshost-com.ezproxy.hkr.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&si_d=4602abed-52d4-4c73-9fb7-5239cfa8bf46%40redis

Bohlin, U. (2009). *Habilitering i fokus En människobehandlande organisation och dess utmaningar*. [Doktorsavhandling]. Lund Universitet.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.

Bruce, B., Rubin M., Thimgren P., & Åkerman, R.(2017). *Specialpedagogik i professionellt lärarskap: Synsätt och förhållningssätt*.

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3 uppl.). Liber.

Carlsson Kendall, G. (2015). *Elever med neuropsykiatriska svårigheter- vad gör vi och varför?* Studentlitteratur.

Dufour, R., & Marzano, R. (2017). *Leda lärande i team: hur skolchefer, skolledare och lärare kan förbättra elevers resultat*.Lund: Studentlitteratur

Gjems, L. (1997). *Handledning i professionsgrupper*. Studentlitteratur.

Greene, R.W ., & Ablon, S. (2012). *Att bemöta explosiva barn*. Studentlitteratur.

Gäreskog, P., & Lindqvist, G. (2020). Working from a distance? A study of Special Educational Needs Coordinators in Swedish preschools. *Nordic Studies in*

Education, 40 (1), 55–78. <https://doi.org/10.23865/nse.v40.2128>

Göransson, K., Lindqvist, G., Nilholm, C. (2015). Voices of special & educators in Sweden: a total-population study. *Educational research*, 57(3), 1-18.

<https://doi.org/10.1080/00131801.2015.1055555> www.researchgate.net/publication/280222728_Voices_of_special_educators_in_Sweden_a_total-population_study

Göransson, K., Lindqvist, G., Klang, N., Magnusson, G., & Nilholm, C. (2015). Speciella yrken? Specialpedagogers och speciallärares arbete och utbildning. En enkätstudie. *Karlstad University Studies*, 3, 1-81.

<https://doi.org/10.1080/16512780.2015.1055555> www.diva-portal.org/smash/get/diva2:784444/FULLTEXT01.pdf

Habilitering och hälsa (2 maj 2022). *Intensivläring på beteendeterapeutisk grund för små barn med autism, IBT*.

<https://www.vgregion.se/f/habilitering-och-halsa/for-dig-som/skolpersonal/intensivlarling-pa-beteendeterapeutisk-grund-ibt/>

Hertz, S. (2011). *Barn- och ungdomspsykiatri- nya perspektiv och oanade möjligheter*. Studentlitteratur.

Hirsh, Å. (2021). Relationell pedagogisk teori- med relationer i fokus. I M. Serder & A. Jober (Red.), *Vetenskapliga teorier för lärare* (1 uppl., s.116-134). Natur och Kultur.

Jakobsson, I-L. (2002). *Diagnos i skolan: En studie av skolsituationer för elever med syndromdiagnos*. Göteborgs universitet.

Jakobsson, I-L., & Lundgren, M. (2013). *Samverkan kring barn och unga i behov av särskilt stöd: viktigare än diagnos*. Natur & Kultur.

Jakobsson, I-L., & Nilsson, I. (2011). *Specialpedagogik och funktionshinder. Att möta barn och unga med funktionsnedsättningar i en utvecklande lärmiljö*. Natur & Kultur.

Killén, K. (2008). *Professionell utveckling och handledning: ett yrkesövergripande perspektiv*. Studentlitteratur.

Kutscher, M-L. (2010). *Barn med överlappande diagnoser: ADHD, inlärningssvårigheter, Asperger, Tourette, bipolär sjukdom med flera*. Natur & Kultur.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3 uppl.). Studentlitteratur.

Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R., Zilber, T. (1998). *Narrative research: Reading, analysis, and interpretation*. Sage.

Linderoth, J. (2021). Ekologisk psykologi- behovet av ett fininställt varseblivningssystem. I M. Serder & A. Jober (Red.), *Vetenskapliga teorier för lärare* (1 uppl., s.116-134). Natur och Kultur.

Lindqvist, G. (2013). *Who should do What to Whom? Occupational Groups' Views on Special Needs*. [Doktorsavhandling]. Jönköpings Universitet.

Lindqvist, L. (2014). *Utsatta föräldrar. Om föräldrar till barn med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar*. Pavus Utbildning AB.

Lutz, K. (2013). *Specialpedagogiska aspekter på förskola och skola. möte med det som inte anses LAGOM*. Liber AB.

Løw, O. (2011). *Pedagogisk handledning*. Studentlitteratur.

Nilholm, C. (2016). *Teori i examensarbetet- en vägledning för lärarstudenter*. Studentlitteratur.

Nilholm, C. (2017). *Smart: ett sätt att genomföra forskningsöversikter*. Studentlitteratur.

Nilsson, L., & Wiedel, D. O. (2018). Forskning i samverkan: Att vara nära men se med nya ögon. *Utbildning och lärande*, 12 (1), 87-101.
<https://doi.www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1271715/FULLTEXT01.pdf>

Palla, L. (2021). När barn blir till problem och belastning i svensk förskola: Om behov av särskilt stöd och resurser i ett pressat läge. *Pedagogisk forskning i sverige*, 26 (4), 1-23. <https://doi.open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/2532/2518>

Palla, L. (2021). *Specialpedagogik i förskola. Grundläggande huvudsaker och reflekterande djupdykningar*. Studentlitteratur.

Psykisk Hälsa (u.å.). *SIP för barn och unga*.
<https://www.uppdragpsyiskhalsa.se/sip/sip-for-barn/>

Renblad., K., & Brodin, J. (2014). Behövs specialpedagoger i förskolan? *Socialmedicinsk Tidskrift*, nr 4, 384-390.
<http://doi.hj.diva-portal.org/smash/get/diva2:762693/FULLTEXT02.pdf>

Repstad, P. (2007). *Närhet och distans: kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Studentlitteratur.

Rosvall, P-Å., & Norrström, A. (2016). En habiliterings samverkan med skolor och föräldrar: organisering – rådgivning – hierarkier. *Socialmedicinsk Tidskrift*, 93(1), 98-105.
<https://doi.docplayer.se/20988834-En-habiliterings-samverkan-med-skolor-och-foraldrar-organisering-radgivning-hierarkier.html>

Sandberg, A., & Norling, M. (2009). Pedagogiskt stöd och pedagogiska metoder. I A. Sandberg, (red.), *Med sikte på förskolan – barn i behov av stöd*. Studentlitteratur.

Selander, U-B., & Selander, S. (2015). *Professionell handledning*. Studentlitteratur.

SFS 2017:111. *Examensordning*. Regeringskansliet.

<https://rkrattsdb.gov.se/SFSdoc/17/171111.PDF>

Sinai-Gavrilov, Y., Gev, Mor-Snir, I., & Golan, O. (2019). Seeking Team Collaboration, Dialogue and Support: The Perceptions of Multidisciplinary Staff-Members Working in ASD Preschools. *Journal of autism and developmental disorders*, 49, 4634–4645.

<https://doi.link.springer.com/article/10.1007/s10803-019-04175-x>

Skolverket (2018). *Läroplan för förskolan*. Hämtad från

<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pdf4001.pdf>

SPSM (2019). *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning*. Specialpedagogiska skolmyndigheten.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur.

Tholander, M., & Cekaite, A. (2019). Konversationsanalys. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (1 uppl., s.211-231). Liber AB

Tracey, D., Johnston, C., Papps, F. A., & Mahmic, S. (2018). How do parents acquire information to support their child with a disability and navigate individualised funding schemes? *Journal of Research in Special Educational Needs*, 18 (1),1-12.

<https://doi.nasenjournals-onlinelibrary-wiley-com.ezproxy.hkr.se/doi/full/10.1111/1471-3802.12390>

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*.

https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/Go-d-forskningssed_VR_2017.pdf

Von Ahlefeldt Nisser, D. (2009). *Vad kommunikation vill säga: en iscensättande studie om specialpedagogers yrkesroll och kunskapande samtal*. Stockholms universitet.

Vuorinen, T. (2020). *Mötet mellan föräldraansvar och förskollärarkompetens föräldrasamverkan i förskolan*. [Doktorsavhandling]. Mälardalens universitet.

Vårdguiden (2 september 2020). *Lagen om stöd och service till vissa funktionshindrade - LSS*.

<https://www.1177.se/Kalmar-lan/sa-fungerar-varden/lagar-och-bestammelser/lagar-i-varden/lagen-om-stod-och-service-till-vissa-funktionshindrade---lss/>

Åman, K. (2006). *Ögonblickets pedagogik. Yrkesgrupper i samtal om specialpedagogisk kompetens vid barn- och ungdomshabiliteringen*. [Doktorsavhandling]. Stockholms universitet.

Bilaga 1

Intervjufrågor

1. Ålder?
2. Man? Kvinna? Annat?
3. Vilken yrkestitel har du i grunden?
4. Vilket år tog du din specialpedagogexamen?
5. Hur länge har du arbetat som specialpedagog?
6. Hur länge har du arbetat inom barn- och ungdomshabiliteringen?
7. Varför började du arbeta på barn- och ungdomshabiliteringen?
8. Hur ser er organisation ut?
9. Vad ingår i din roll som specialpedagog på barn- och ungdomshabiliteringen? (Hur kan en dag se ut?)
10. Är specialpedagogens kompetens efterfrågad på barn- och ungdomshabiliteringen? (varför isåfall?)
11. Vilka erfarenheter förutom specialpedagogutbildningen har underlättat för din roll som specialpedagog på habiliteringen?
12. Finns det något i din specialpedagogutbildning som du inte kan använda dig av i ditt dagliga arbete?
13. Hur ser dina förutsättningar ut på din arbetsplats? (och hur ser du på dessa?)
14. Hur upplever du din specialpedagogiska roll på din arbetsplats?
15. Upplever du att du som specialpedagog ges möjlighet till att utveckla er verksamhet? (hur isåfall?)
16. Vilka utmaningar finns det i din roll som specialpedagog på barn- och ungdomshabiliteringen? (ex i mötet med barn, vårdnadshavare, kollegor).

På specialpedagog- och speciallärarprogrammet vid Högskolan Kristianstad skriver studenterna ett självständigt arbete under sin sista termin. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie med utgångspunkt i en forskningsfråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid olika verksamheter, i form av till exempel intervjuer, enkäter och observationer. Ansvarig för dina personuppgifter är Högskolan Kristianstad. Enligt EU:s dataskyddsförordning har du rätt att kostnadsfritt få ta del av de uppgifter om dig som hanteras i studien, och vid behov få eventuella fel rättade. Det självständiga arbetet motsvarar 15 högskolepoäng. När detta har blivit godkänt publiceras det i databasen DIVA

<https://www.hkr.se/om-hkr/organisation/laranderesurscentrum/publicering/>

Bilaga 2



Missivbrev

Fakulteten för lärarutbildning

8 februari 2022

Missivbrev

Hej.

Vi är två studenter som studerar vår sista termin på specialpedagogprogrammet på Högskolan Kristianstad. Vi kommer att ta examen i juni 2022 och är i full gång med att skriva vårt självständiga arbete inom specialpedagogik.

Syftet med denna studie är att undersöka specialpedagogens roll på barn- och ungdomshabiliteringen. Studien kommer att genomföras i olika län i södra delen av Sverige. I vår utbildning till specialpedagoger har fokus legat på specialpedagogens roll inom förskola och skola. Vi är nyfikna på hur ni specialpedagoger arbetar inom barn- och ungdomshabiliteringen och vill undersöka detta närmare.

Vi har fördjupat oss i forskning och litteratur kring det aktuella ämnet, men har också för avsikt att ta hjälp av er verksamma specialpedagoger genom intervjuer. Därmed vill vi intervjua dig, som har kunskap, utbildning och erfarenheter som är värdefulla för oss och vårt arbete. Intervjun kommer att ske via Meet, Teams eller Zoom. Intervjun kommer att

spelas in med enbart ljud. Enbart vi studenter som genomför studien och vår handledare kommer att ha tillgång till det insamlade materialet. Intervjun tar mellan 30-45 minuter och vi hoppas att du på något sätt har möjlighet att delta.

Vi kommer att utgå från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer och vår studie kommer att utgå från dessa principer i bland annat följande avseenden:

- Varje deltagare har rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- Varje deltagare kommer att tillfrågas inför materialinsamlingen och har möjlighet att avböja medverkan i studien.
- Deltagarna och verksamheterna kommer att avidentifieras i det färdiga arbetet.
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

Länk till Vetenskapsrådet:

https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningsseted_VR_2017.pdf

Om Ni har några frågor eller funderingar är Ni välkomna att kontakta oss eller vår handledare för mer information.

Hoppas vi ses!

Med vänliga hälsningar:

Erika Nilsson xxxxxxxxxxxxxxxx

Linda Olsson xxxxxxxxxxxxxxxx

.....

Studenternas underskrifter

Ansvarig handledare: Johanna Luddeckens xxxxxxxxxxxxxxxx

Kontaktuppgifter Högskolan i Kristianstad:

www.hkr.se

044-2503000

Bilaga 3

Samtyckesblankett

Samtyckesblankett

Jag har tagit del av ovanstående information och samtycker till att delta i studien:

Ja

Nej

Ort:..... Datum:.....

Namn:

Namnförtydligande

Återlämnas till.....senast den.....