



Högskolan  
Kristianstad

Högskolan Kristianstad  
291 88 Kristianstad  
044-250 30 00  
[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

Självständigt arbete 15 hp, för Specialpedagogexamen  
VT 2022  
Fakulteten för lärarutbildning

# **”Det specialpedagogiska arbetet är vår gemensamma uppgift, det kan inte hänga på en person”**

## En studie om specialpedagogens uppdrag

**Anna Lundin  
Marie Jönsson**

## **Författare**

Anna Lundin och Marie Jönsson

## **Titel**

”Det specialpedagogiska arbetet är vår gemensamma uppgift, det kan inte hänga på en person” – en studie om specialpedagogens uppdrag

## **Engelsk titel**

”The special education work is our shared mission; it cannot depend on one person” – a study on the mission of the special education teacher

## **Handledare**

Johanna Lüddeckens

## **Examinator**

Tina Kullenberg

## **Sammanfattning**

Studiens utgångspunkt har sin grund i det faktum att specialpedagogens uppdrag inte finns preciserat i några styrdokument för skolväsendet. Avsaknad av precisering i styrdokument gällande specialpedagogens uppdrag, ger utrymme för tolkningsfrihet varav olika perspektiv, förväntningar och föreställningar på uppdraget bildar en lokalt förstådd yrkesroll. Syftet med föreliggande studie är att undersöka vilka arbetsuppgifter som ingår specialpedagogens uppdrag i grundskolan F-9, samt vilka faktorer som påverkar utformningen av den specialpedagogiska uppdraget. Studien syftar även till att undersöka rektorernas förväntningar på specialpedagogen. Studien utgick från följande forskningsfrågor: vilka faktorer påverkar specialpedagogernas uppdrag och dess utformning i de kontexter som studien beforskar? Vilka förväntningar har rektorer i studien på det specialpedagogiska uppdraget? Föreliggande studie har en kvalitativ ansats med semistrukturerade intervjuer som metod. Intervjuerna genomfördes med fyra specialpedagoger och fyra rektorer verksamma i fem olika grundskolor. Studiens teoretiska utgångspunkter utgörs av systemteori och professionsteori, som tillsammans bildar underlag för att analysera och diskutera studiens empiri. Studiens huvudresultat visar att det specialpedagogiska uppdraget är föränderligt och behovsstyrt och formas utifrån skolornas lokala behov. Studien visade även att rektorerna har en tydlig föreställning kring hur de vill att det specialpedagogiska uppdraget ska se ut i deras organisation. Samarbetet mellan rektorer och specialpedagoger lyftes fram i resultatet som en grundläggande förutsättning för att både rektorns- och specialpedagogens uppdrag ska vara genomförbara och framgångsrika.

**Ämnesord-** Det specialpedagogiska uppdraget, specialpedagogens professionella roll, rektorns förväntningar

**Author**

Anna Lundin och Marie Jönsson

**Title**

”The special education work is our shared mission; it cannot depend on one person” – a study on the mission of the special education teacher

**Supervisor**

Johanna Lüddeckens

**Examiner**

Tina Kullenberg

**Abstract**

The starting point of departure in the study is based on the fact that the special educator's assignment is not specified in any governing documents of the school system. Lack of clarification, in governing documents regarding the special educator's assignment, provides scope for freedom of interpretation of which different perspectives, expectations and perceptions of the assignment form a locally understood professional role. The aim of the present study is to examine which assignment are included in the special educator's assignment in primary school F-9, and which factors influence the design of the special educational role. The study also aims to examine the principals' expectations of the special educator. The study was based on the following research questions: what factors influence the mission of special education teachers and their design in the contexts that the study researches? What are the expectations of principals in the study for the special education assignment? The present study has a qualitative approach with semi-structured interviews as a method. The interviews were implemented with four special educators and four principals placed in five different primary schools in the south of Sweden. The study consists of systems theory and professional theory, which together form the basis for analysing and discussing the study's empirical data. The main result of the study shows that the special education mission is changeable and needs-driven and is shaped based on the schools' local needs. The study also showed that the principals have a clear idea of how they want the special education assignment to look like in their organization. The collaboration between principals and special educators was highlighted in the results as a fundamental prerequisite for both the principal's and special education teacher's assignments to be viable and successful. The cooperation between principals and special educators was primarily emphasized as a basic precondition for both the principal's and the special educator's assignments to be viable and successful.

**Keywords-** The special education assignment, the professional role of the special educator, the principal's expectations



## Innehållsförteckning

<b>Förord</b> .....	<b>7</b>
<b>1 Inledning</b> .....	<b>8</b>
1.1 Syfte och frågeställningar.....	9
<b>2 Bakgrund</b> .....	<b>10</b>
2.1 Styrdokument .....	10
2.2 Rektorns uppdrag .....	10
2.3 Examensordning och det specialpedagogiska uppdraget .....	11
<b>3 Litteratur och tidigare forskning</b> .....	<b>13</b>
3.1 Skolutveckling.....	13
3.2 Specialpedagogens roll.....	14
3.3 Betydelsen av samarbete och samverkan .....	15
3.4 Kontextens betydelse .....	16
<b>4 Teoretiskt ramverk</b> .....	<b>18</b>
4.1 Systemteoretiskt perspektiv .....	18
4.2 Professionsteori .....	19
4.3 Summering av studiens teorier .....	21
<b>5 Studiens design</b> .....	<b>22</b>
5.1 Sammanfattande design .....	22
5.2 Metodval .....	22
5.3 Intervju som metod .....	23
5.4 Urval av respondenter .....	24
5.4.1 Presentation av respondenterna .....	25
5.4 Genomförande av intervjuer .....	27
5.5 Analysmetod .....	27
5.6 Forskningsetiska aspekter .....	29
5.7 Tillförlitlighet och generaliserbarhet.....	30
<b>6 Resultat och teoretisk analys</b> .....	<b>32</b>
6.1 Resultatredovisning av uppdrag, utformning och påverkandefaktorer .....	32
6.1.1 Uppdragets mångsidiga konstellationer .....	32
6.1.2 Rektorernas mandat att forma uppdraget.....	34

6.1.3	<i>Avsaknad av mandat men betydande inflytande</i>	34
6.1.4	<i>Examensordningen, ingen tydlig funktion i praktiken</i>	36
6.1.5	<i>Kompetensutveckling ett gemensamt arbete</i>	37
6.1.6	<i>Handledning är centralt</i>	38
6.1.7	<i>Föränderligt och behovsstyrt uppdrag</i>	39
6.2	Teoretisk analys av uppdrag, utformning och påverkandefaktorer	40
6.2.1	<i>Uppdragets mångsidiga konstellationer</i>	40
6.2.2	<i>Examensordningen har ingen funktion i praktiken</i>	43
6.2.3	<i>Kompetensutveckling ett gemensamt arbete</i>	44
6.2.4	<i>Föränderligt och behovsstyrt uppdrag</i>	45
6.3	Resultatredovisning av rektorns förväntningar på den specialpedagogiska rollen	46
6.3.1	<i>Höga förväntningar</i>	46
6.3.2	<i>Förväntningar förs fram genom dialog</i>	47
6.3.3	<i>Specialpedagogen är rektorns högra hand</i>	47
6.4	Teoretisk analys av rektorns förväntningar på den specialpedagogiska rollen	48
6.4.2	<i>Förväntningar förs fram genom dialog</i>	50
6.4.3	<i>Specialpedagogen är rektorns högra hand</i>	50
6.5	Sammanfattning	51
<b>7</b>	<b>Diskussion</b>	<b>53</b>
7.1	Metoddiskussion	53
7.2	Resultatdiskussion	55
7.2.1	<i>Uppdragets innehåll och utformning</i>	55
7.2.3	<i>Jurisdiktion över det specialpedagogiska uppdraget</i>	57
7.2.4	<i>Rektorernas syn på uppdraget</i>	58
7.2.5	<i>Föränderligt och behovsstyrt</i>	59
7.2.6	<i>Samverkan mellan yrkesgrupper</i>	61
7.2.7	<i>Specialpedagogiska implikationer</i>	62
7.2.8	<i>Fortsatt forskning</i>	63
<b>8</b>	<b>Slutord</b>	<b>64</b>
	<b>Referenser</b>	<b>65</b>
	Bilaga 1	70
	Bilaga 2	72

Bilaga 3 ..... 73

## Förord

Vi vill framföra ett stort tack till de rektorer och specialpedagoger som deltagit i vår studie. Det har varit spännande att få ta del av era organisationer där ni belyst hur specialpedagogen uppdrag ser ut samt rektorernas förväntningar på specialpedagogens arbete.

Stort tack till vår handledare Johanna Lüddeckens som under studiens gång gett stöd, uppmuntran och utvecklat vårt arbete. Vi studenter och skrivkamrater vill även tacka varandra för ett gott samarbetet, med en jämn arbetsfördelning mellan oss. Vi delade upp intervjuerna och tillhörande transkriberingar så Anna intervjuade rektorerna och Marie intervjuade specialpedagogerna, allt annat material har vi skrivit och bearbetat tillsammans. Vi har utmanat och stöttat varandra samt bollat tankar och idéer oavsett tid på dygnet, allt för att komma närmre vår examen. Slutligen ett stort tack till våra familjer som stöttat oss under hela processen.

Anna Lundin

Marie Jönsson



# 1 Inledning

Våra studier börjar närma sig slutmålet och snart har vi våra efterlängtrade examensbevis, vilka kommer att utgöra en milstolpe i våra yrkesliv. Det finns mycket glädje och stolthet när vi tänker tillbaka på vår studietid vid Kristianstads Högskola, men det är även många tankar som far genom våra huvud. De mest väsentliga tankarna är kring hur vår blivande yrkesroll kan komma att se ut. Det är just dessa tankar som ligger till grund för vårt examensarbete. Utbildningen har öppnat upp och vidgat vår syn på hur barns och elevers befintliga förutsättningar att utvecklas ser ut, och hur vi som specialpedagoger kan vara med och skapa nya vägar och möjligheter för att förbättra förutsättningarna för utveckling. Det har från Högskolan Kristianstad stått tydligt vilka arbetsuppgifter som ingår i yrkesrollen specialpedagog då undervisningen kontinuerligt direkt kopplats till examensordningen (SFS 1993:100) i kursanvisningar och lärandemål. Parallellt har det framkommit att det inte är lika självklart att specialpedagogen får arbeta i praktiken med det som den är utbildad till, både litteratur och studenters egna erfarenheter har påvisat detta. Enligt examensordningen (SFS 1993:100) besitter specialpedagogen kunskapen att analysera svårigheter på organisations-, grupp- och individnivå och kan leda utvecklingen av det pedagogiska arbetet. Däremot så nämns inte specialpedagogen i skollagen (SFS 2010:800) utöver att personal med specialpedagogisk kompetens ska finnas i elevhälsan. Det står även framskrivet att lärare är skyldiga att kontakta personal med specialpedagogisk kompetens för samråd vid särskilda bedömningar och för planering av stöd. Undantag finns för de lärare som själva innehar specialpedagogisk kompetens. När den specialpedagogiska rollen inte specificeras närmre varken utifrån utbildning eller arbetsuppgifter så får inte heller specialpedagogen en given plats i skolutvecklingsarbetet utan det är upp till varje rektor hur den vill fördela och genomföra kvalitetsarbetet. Detta finns även framskrivet i skollagen (SFS 2010:800) och i läroplanen (Skolverket, 2019) där det framkommer att det är rektorn som har det övergripande ansvaret för organisationen och är därmed ansvarig för utformningen av specialpedagogens uppdrag. Skolverket (2021) lyfter inte fram några krav på tidigare utbildningar för att få behörighet till rektorsutbildningen utöver att du har en roll som skolledare eller liknande tjänst

som innehåller mandat att fatta beslut och leda verksamheten. Däremot står det i skollagen (SFS 2010:800) 11 § att den som anställs som rektor måste ha pedagogisk insikt som fåtts genom utbildning och erfarenhet. Vad som är anmärkningsvärt är att det inte krävs någon utbildning eller tidigare erfarenhet av specialpedagogik. Tidigare erfarenheter av specialpedagogik och examensordningen (SFS 1993:100) antar vi är en påverkningsfaktor för utformningen av det specialpedagogiska uppdraget. Vårt antagande överensstämmer med tidigare forskning som påvisar och för fram att rektorns stöd och förståelse har en avgörande betydelse för hur det specialpedagogiska uppdraget utformas (Klang m.fl., 2016; Lin m.fl., 2021; Magnússon m.fl., 2019).

## 1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med föreliggande studie är att undersöka vilka arbetsuppgifter som ingår i fyra specialpedagogers uppdrag, verksamma i grundskolor i södra Sverige, samt vilka faktorer som påverkar utformningen av den specialpedagogiska uppdraget. Studien syftar även till att undersöka rektorernas förväntningar på specialpedagogen.

Utifrån studiens syfte är följande forskningsfrågor formulerade:

- Vilka faktorer påverkar specialpedagogernas uppdrag och dess utformning i de kontexter som studien beforskar?
- Vilka förväntningar har rektorer i studien på det specialpedagogiska uppdraget?

## 2 Bakgrund

I följande avsnitt tydliggörs skolans styrdokument som specialpedagogen behöver förhålla sig till samt hur det specialpedagogiska uppdraget beskrivs i examensordningen (SFS 1993:100). Avsnittet gör även en beskrivning kring rektorns ansvar och uppdrag.

### 2.1 Styrdokument

I skollagen (SFS 2010:800) nämns inte professionen specialpedagog. Däremot så nämns i skollagen att det ska finnas specialpedagogisk kompetens i elevhälsan. Rektorn framhålls i skollagen som ansvarig i att leda och samordna det pedagogiska arbetet samt arbeta för att kontinuerligt utveckla verksamheten tillsammans med lärare, elever och vårdnadshavare. Rektorn innehar det övergripande ansvaret för att utbildningen styrs mot att nå de nationella målen, att planera, utvärdera och genomföra ett systematiskt kvalitetsarbete tillsammans med lärarna. Det övergripande ansvaret konkretiseras närmre i läroplanen för grundskolan under punkten ”Rektorns ansvar” (Skolverket, 2019).

### 2.2 Rektorns uppdrag

Rektorsutbildningen är numera obligatorisk och måste genomföras om du ska arbeta som skolledare. Skolverket (2021) beskriver rektorsprogrammet som en befattningsutbildning som sker på akademisk nivå och omfattar 30 högskolepoäng med tre huvudområden; skoljuridik och myndighetsutövning, styrning, organisering och kvalitet samt skolledarskap som en pedagogisk ledning. Utöver de tre områden så behandlar utbildningen även systematiskt kvalitetsarbete, huvudmännens ansvar och engagemang, arbetsrätt och etiskt ledarskap samt resurshantering. Som pedagogisk ledare och chef för lärarna och övrig personal i skolan har rektorn det övergripande ansvaret för att verksamheten som helhet inriktas mot de nationella målen. Rektorn ansvarar för att skolans resultat följs upp och utvärderas i förhållande till de nationella målen och kunskapskraven.

Rektorn har ansvaret för skolans resultat och har, inom givna ramar, ett särskilt ansvar för att undervisningen och elevhälsans verksamhet utformas så att eleverna får den ledning och stimulans, de extra anpassningar eller det särskilda stöd samt den hjälp de behöver (Skolverket, 2021). Skollagen (SFS 2010:800) stämmer väl överens med det som Skolverket (2021) lyfter fram som rektorns särskilda ansvar att utforma elevhälsans verksamhet så att eleverna får det stöd de behöver. I skollagen står det även att huvudmannen själv avgör utifrån lokala behov och förutsättningar, vilka specialpedagogiska professioner som ska ingå i elevhälsan. Rektorn har befogenhet att anställa personal med lämplig utbildning som svarar emot elevernas behov av specialpedagogiska insatser (SFS 2010:800).

## **2.3 Examensordning och det specialpedagogiska uppdraget**

Tinglev (2014) delger en återblick i den specialpedagogiska utbildning som har genomgått antalet olika förändringar genom åren, beroende på aktuella diskursen kring elever som utmanat på olika sätt. Utbildningen har bland annat blivit sammansatt och separerad från speciallärarutbildningen. År 2007 beslutades på politikernivå att utbildningarna till specialpedagog och speciallärare ska ges på avancerad nivå, examensordningen (SFS 1993:100) blev mer styrande och detaljerad samt att fler inriktningar för speciallärare tillkom. För att få behörighet till de specialpedagogiska utbildningarna på 90 högskolepoäng så krävs en grundutbildning till lärare (SFS 2007:638). Utifrån gällande examensordning så har specialpedagogen kunskapen att undanröja hinder i lärmiljön och utveckla dessa för att kunna möta barns olika behov och förutsättningar genom att verka som kvalificerad samtalspartner och rådgivare. Specialpedagogen har förmågan att arbeta förebyggande på individ-, grupp- och organisationsnivå, göra pedagogiska utredningar och leda utvecklingen av det pedagogiska arbetet. Specialpedagogens arbete ska ske utifrån aktuell forskning och vetenskap (SFS 1993:100). I en granskning som Skolinspektionen genomförde 2012, framkom att det saknades struktur över ansvarsområden för specialpedagoger i ett skolutvecklingsperspektiv. Trots att specialpedagoger har en god överblick av

skolans många delar så visar forskning att specialpedagogerna har lågt inflytande i skolutvecklingsarbete (Skolinspektionens rapport, 2012:1). Specialpedagogiska skolmyndigheten (2022) lyfter fram den specialpedagogiska rollen som viktig för att kunna anpassa och ge särskilt stöd till elever i behov av det för att kunna nå läroplansmålen. Myndigheten beskriver vidare att specialpedagogens arbetsuppgifter är av främjande och förebyggande karaktär och innehåller en stöttande roll gentemot skolledning och arbetslagen.

## 3 Litteratur och tidigare forskning

Följande avsnitt redovisar en sammanfattning av relevant litteratur och tidigare forskning rörande studiens centrala innehåll. Avsnitten presenteras utifrån begreppen skolutveckling, samarbete, tillit, förväntningar på uppdraget och kontextens betydelse.

### 3.1 Skolutveckling

Specialpedagoger förväntas att ha en ledande funktion inom skolutveckling för att öka tillgängligheten i skolans olika lärmiljöer genom att samordna och handleda pedagoger till förhöjd inkluderingsnivå (Pearson m.fl., 2015). Berg (2003) för fram att skolutveckling handlar om att inom politiskt styrda ramar effektivisera nyttjandet av befintliga kompetenser i en organisation för främjandet av barns och elevers utveckling och lärande. Bengtsson och Necovski (2021) sammanfattar skolutveckling på liknande sätt genom att förklara att intentionen med skolutveckling är att sätta igång processer som tar verksamheten från nuläget till ett önskat läge där förutsättningarna för lärande är högre och likvärdighet finns. Skolutveckling startar i vardagens pedagogiska möten, där handlingar blir avgörande för kvaliteten i verksamheten. Förändringar av vardagshandlingar är byggda i samspel och möten med andra där synsättet och förståelsen vidgats (Scherp & Scherp, 2016). Scherp (2013) menar att målet är att arbetslagen ska finna möjliga lösningar på de utmaningar som uppstår i verksamhetens vardag. Lösningarna ska utgå från de behov och resurser som finns tillgängliga, men kräver samtidigt goda organisatoriska förutsättningar, som rektorn ansvar för att ge pedagogerna, såsom samarbete mellan lärare, kompetensutveckling, resultatuppföljning, kvalitetssäkring och en tydlig ansvarsfördelning.

I en studie från Storbritannien visade det sig svårigheter att finna en balans mellan en undervisande roll och en skolutvecklande roll för specialpedagoger (Rosen-Webb, 2011). Samma svårigheter har även Göransson m.fl., (2015) och Klang m.fl., (2016) kommit fram till i sin forskning då resultaten pekade på att specialpedagoger lägger mer tid för att arbeta med att undervisa i olika gruppkonstellationer än att arbeta med skol- och organisationsutveckling.

Göransson m.fl., (2015) påpekar att specialpedagoger och speciallärare har separata utbildningsprogram men med gemensamma nämnare. Enligt examensordningen (SFS 1993:100) för specialpedagoger ligger mer fokus på skolans organisation och samverkan med andra medan fokus för speciallärare ligger mer på elevers lärande och utveckling (SFS 1993:100; Lindqvist, 2013).

### 3.2 Specialpedagogens roll

Lindqvists (2013) avhandling påvisar glappet mellan examensordningen (SFS 1993:100) och de verkliga arbetsuppgifterna för specialpedagogen ute på fältet. En del av avhandlingen syftar till att undersöka hur rektorer i förskola och grundskola anser att verksamheterna ska stötta barn i behov av särskilt stöd och vad specialpedagogens roll i det arbetet är. I Göranssons m.fl., (2015) studie visades att det finns tre specialpedagogiska roller som varierar beroende på typ av anställning och uppdragets utformning. Rollerna är rådgivande och samverkande, undervisande mångsysslare och den undervisande. Samtliga roller innefattar konsultation, handledning eller kvalificerade samtal, utredningar, åtgärdsprogram, dokumentation, samverkan med vårdnadshavare, skolledning och externa aktörer samt enskild undervisning. Vilken roll och vilket uppdrag professionen specialpedagog får ser olika ut då flera faktorer spelar in och skolan är en komplex verksamhet. Riktas blicken internationellt beskriver Lubin (2020) i sin studie från St. Lucia, specialpedagogen som en undervisande lärare där specialpedagogen inte har mandat att använda sina kunskaper som beskrivs i den svenska examensordningen (SFS 1993:100). Resultatet visar att lärarna inte vänder sig till specialpedagogerna för att ta stöd och då inte heller gör anspråk på specialpedagogernas kompetens, utan vänder sig istället till de andra lärarna som befinner sig närmst i den innersta kretsen för att bedriva sin undervisning. Göransson, m.fl., (2015) antyder att det är omöjligt att vara förberedd och inneha den omfattande kunskap som behövs för att täcka alla områden som rör skolsvårigheter eftersom variationen är stor med komplexitet i specialpedagogernas arbetsuppgifter.

### 3.3 Betydelsen av samarbete och samverkan

I rapporten *Framgångsfaktorer för skolans utveckling* (SKR, 2019) skriven av Sveriges kommuner och regioner lyfts rektorns pedagogiska ledarskap samt en tydlig ansvarsfördelning fram som två framgångsfaktorer. Rapporten för även fram samarbete som en viktig grundsten för en fungerande verksamhet.

Samverkan mellan rektor, lärare och elevhälsans yrkesgrupper är en förutsättning för att alla elever ska ges möjligheten att utvecklas så långt som möjligt.

Jarl m.fl., (2017) lyfter fram i sin forskning att samarbete med fokus på elevernas resultat och med en tydlig ansvarsfördelning är en utmärkande framgångsfaktor för en välfungerande verksamhet. Utöver samarbetet mellan lärare, ledning, elever och specialpedagoger så krävs även tid, både tid för att kunna planera, analysera och utvärdera men även för att förändringar och förbättringar ska kunna äga rum. När samverkan mellan olika yrkesgrupper i skolan används som ett gemensamt verktyg och speglar sig i förhållningssättet hos aktörerna som arbetar i skolan så upplevs de svårigheter som identifierats hos eleven lättare att möta och lösa. Finns det avsaknad av kollegiala förutsättningar gällande samverkan upplever specialpedagogen svårigheter att hantera sitt uppdrag (Lundgren, 2006). Klang m.fl., (2016) lyfter vikten av att specialpedagogernas arbete måste ske tillsammans med skolans personal, är ett resultat som Lundgren (2006) också för fram i sin forskning och menar att samverkan blir influerad av politiska beslut och förväntningar som finns från olika håll i samhället och därför blir komplext.

Helldin (2007) stärker skolors framgångsfaktorer med samverkan i sin fallstudie genom att lyfta samverkan som en definition av ett förbättringsarbete för elever i svårigheter. Helldin (2007) lyfter även fram att samverkan är en nödvändighet men tidsbrist för samplanering i organisationen försvårar arbetet med att utveckla en fungerande samverkan mellan de olika yrkesrollerna i skolan. Det gemensamma arbetet och ett fungerande samarbete upplevs mer effektivt än vad det enskilda arbetet gör och måste därför planeras in i verksamheten. Åstadkommer organisationen ett fungerande samarbete mellan alla delarna inom



skolan så kommer detta att påverka eleverna i positiv riktning, speciellt de elever som har svårigheter i sin vardag.

### 3.4 Kontextens betydelse

Tidigare forskning visar att den kontext som specialpedagogerna befinner sig i spelar stor roll för hur uppdraget ser ut i både utformning och utförande. Ahlefeldt Nisser (2014) lyfter fram att specialpedagogens yrkesroll konstitueras i förhållande till sammanhanget de ingår i. Förväntningar, styrdokument, föreställningar och politiska beslut spelar in var specialpedagogens plats i organisationen finns. Sammanhanget har även betydelse huruvida specialpedagogen lyckas att lyfta sin expertis och jurisdiktion. Forskning av Ahlefeldt Nisser (2009) och Klang m.fl., (2017) påvisar att en avsaknad av kunskaper och engagemang hos rektorer gällande specialpedagogiska frågor leder till svårigheter för specialpedagoger att få mandat som krävs för att kunna utföra arbetet. Även organisationens styrning påverkar specialpedagogernas professionalitet och föreställningen om anställningsformen har betydelse. Resultatet i Göranssons m.fl., (2015) studie visar att det finns olikheter kring specialpedagogens uppdrag och roll beroende om specialpedagogen har en anställningsform centralt eller arbetar nära verksamheten. Specialpedagogerna som deltog i studien var överens att ett nära samarbete var en framgångsfaktor men en del av specialpedagogerna lyfter att det blir problematiskt då anställningsformen är central och specialpedagogerna enbart kommer ut i organisationen när ett behov uppstår och det förebyggande arbetet blir lidande. I Bladini och Holmdahl (2020) studie bestående av sex rektorer med specialpedagogisk utbildning lyfter fram vikten av att rektorerna innehar en specialpedagogisk kompetens som kan användas för att sätta strukturen i organisationen. Samtliga rektorer i studien var överens om att deras specialpedagogiska utbildning i relation till rektorsuppdraget var en stor tillgång och förde fram att engagemang, inkludering och relationsskapande är grundläggande förutsättningar för att kunna utföra det specialpedagogiska arbetet

framgångsfullt. Förmågan att kunna leda ett team liksom att samverka i ett team framträder också i en brittisk studie av Oldham och Radford (2011) där specialpedagoger betonar att ledarskapet är högst relevant för deras roll. Likaså att organisationen har en ledning som tar ansvar för verksamhetens mål och riktning, vilket stärker och uppmuntrar specialpedagogens auktoritet

## 4 Teoretiskt ramverk

I teoriavsnittet presenteras studiens teoretiska utgångspunkter som utgörs av systemteori och professionsteori, som tillsammans bildar underlag för att analysera och diskutera studiens empiri. Avsnittet avslutas med en summering av teorierna.

### 4.1 Systemteoretiskt perspektiv

Studiens grundläggande teoretiska ansats är ett systemteoretiskt tänkande, som är ett sätt att se på världen genom begrepp, helhet, relationer och sammanhang, vilket skapar mer komplexa förståelser för händelser än en linjär förståelse om orsak och verkan (Jönhill, 1997). Bateson (1979) har bidragit till teorins utveckling och menar att världen kan ses ur ett helhetsperspektiv av ömsesidiga förhållanden och tydliggöra hur mänskliga förhållanden påverkar en individs beteende. Detta synsätt ger ett vidare perspektiv och större möjligheter till att förstå individen än genom att fokusera på individens brister som enda förklaring. Ett begrepp hämtat ur social systemteori är *system och omgivning* varav Luhmann (1995) menar att sociala system är kommunikationssystem och att ett system bestäms av sina gränser samt att system inte kan finnas utan sin omgivning. Bateson (1979) hävdar att individen i en relation är direkt begränsad i att ha full kontroll över vad som händer i förhållandet dem emellan. Studiens teoretiska ramverk kompletteras med Gjems (1997) och Öqvist (2013; 2020) då båda författarna bygger sina resonemang utifrån Batesons (1979) systemteori, men riktar sig mot utbildning, handledning och socialt arbete.

Systemteori innehåller olika nivåer som Öqvist (2020) likställer med hierarkiskt uppbyggda system, där beslut fattas högst upp och leder de undre nivåerna, vilket kan ge en förståelse av skolans organisation. Ett samspel mellan de olika nivåerna ses av Öqvist (2020) som ett måste för att kunna styra arbetet mot bestämda och gemensamma mål. Gjems (1997) tydliggör att de olika delarna i systemet utgörs av människor, och om man ser till en skolas organisation så bildar olika yrkesroller olika delar. Systemets delar kan även bestå av grupper sammansatta av olika yrkesroller som arbetar gemensamt med specifika uppgifter. Både Gjems

(1997) och Öqvist (2020) för fram att samspelet mellan de olika delarna är avgörande för systemets kvalitet och funktion. Bateson (1979) diskuterar att det krävs förändringar i sitt handlande för att ha en möjlighet att förbättra kvalitén i verksamheter, men det behövs även en stabilitet i systemet för att kunna ta emot förändringarna. Öqvist (2020) poängterar vikten av flexibilitet för att kunna upprätthålla systemet men även att kommunikationen mellan systemen är av förtroendefull art för att klara förändringar. Samspelet kan inte förväxlas eller likställas med en gemensam nivå, utan varje nivå måste upprätthållas och bevaras för att systemet ska kunna fungera. Vid kvalitetsutveckling på skolorna behövs det tas in olika perspektiv från både ledning, lärarkår och elever för att hitta samspelet i systemet. Granskas alla perspektiven bildas en helhet och som kan ge goda resultat (Öqvist, 2013).

Systemteori är en bra teoretisk ram att använda när skolans organisation granskas eftersom det finns ett tätt samarbete mellan olika yrkesgrupper (Öqvist, 2020). Systemteorin bidrar till att skapa en förståelse kring vad som påverkar det specialpedagogiska uppdraget, dess utformning samt rektorns förväntningar på det specialpedagogiska uppdraget. För teoretisk analys av resultatet i vår studie så finner vi det betydelsefullt att använda oss av begreppet *system och omgivning* för att få en förståelse av komplexiteten i och runt det specialpedagogiska uppdraget.

## 4.2 Professionsteori

Begreppet profession har en stark positiv innebörd och begreppet används frekvent när det talas om tjänster och kompetenser. Profession är när ett yrke baserar sin verksamhet på en vetenskaplig forskning och där yrket har sitt kunskapsområde som de anser sig vara experter på (Brante, 2009). Abbott (1988) för fram huvudtesen att professioner utgör ett specifikt socialt system, där förändringar i en del av systemet leder till förändringar även i de andra delarna samt att delarna är beroende av varandra. Abbotts, (1998) huvudtes stämmer väl överens med hur systemteori förklaras (Gjems, 1997; Öqvist, 2020) men med fokus på professioner, vilket systemteorin inte är specifikt inriktat på. Systemet bestående av professioner konkurrerar sinsemellan om jurisdiktionen över olika

uppdragsområden. Framför allt sker konkurrensen mellan professioner med närliggande arbetsuppgifter och kunskapsområden då professioner kan vara tvärvetenskapliga och kan mer eller mindre gå in i varandras huvudområden. En yrkesgrupp med expertkunskaper i ett kunskapsområde där ingen annan profession har jämförbar utbildning ger professionell jurisdiktion. Om ett yrke har full professionell jurisdiktion innebär det en ensamrätt att utföra arbetsuppgifter. Abbott menar att det krävs utbildning med teoretiska- och praktiska kunskaper, licensiering och ett yrkesspråk för att få full professionell jurisdiktion. Läkare är ett exempel med tydliga gränser gentemot andra professioner på området (Abbott, 1988).

Brante (2009) benämner specialpedagogen som en semiprofession eftersom det inte finns den tydliga jurisdiktion som till exempel synliggörs i läkaryrket. Specialpedagogen kan luta sig åt pedagog och utbildningsvetenskap men innehar inte den jurisdiktion som Abbott (1998) nämner. Skillnaden från en klassisk profession är inte bara jurisdiktionen utan semiprofessionen har en lägre autonomi i förhållande till politik och andra professioner det vill säga att de är mer styrda. Utbildningen för semiprofessionen är inte heller lika specialiserad utan mer vetenskaplig (Brante, 2009). Föreliggande studie lyfter professionsteorin som ett komplement till systemteorin och använder *yrkesroll* när det talas om specialpedagogens profession. Bakgrunden till att välja bort begreppet profession är att det inte finns krav på en specialpedagogisk utbildning för att arbeta som specialpedagog, såsom exempelvis kravet på en läkarexamen. Det krävs utbildning och en särskild examen för att nå den specialpedagogiska yrkesrollen men forskningen visar att andra faktorer spelar in gällande anställningar och den specialpedagogiska kontexten (Klang m.fl., 2017). Det finns inte någon samhällelig styrning av vem som ska arbeta inom den specialpedagogiska verksamheten. Hur en profession formas och utvecklas är enligt Abbott (1988) knutet till dess innehåll och interprofessionella relationer. Därför spelar kontexten en betydande roll för hur yrkesrollen kommer att utvecklas och gestaltas. Utbildning, examina, legitimation och statliga förordningar är några faktorer som påverkar hur framgångsrika och vilken väg yrkesrollinnehavaren kommer att ta.

### 4.3 Summering av studiens teorier

Studiens teoretiska ramverk tar avstamp i systemteori och professionsteori. Tillsammans presenterar de båda teorierna en helhet för att kunna tolka studiens empiri. Systemteorin riktar uppmärksamheten mot ett helhetsperspektiv av ömsesidiga förhållanden och tydliggöra hur mänskliga förhållanden påverkar en individs beteende. Detta synsätt ger ett vidare perspektiv och större möjligheter till att förstå individen än genom att fokusera på individens brister som enda förklaring (Bateson, 1979). Samspelet, kommunikationen och systemets gränser mellan de olika delarna är avgörande för systemets kvalitet och funktion (Luhmann, 1995; Gjems, 1997; Öqvist, 2020). Öqvist (2020) poängterar vikten av flexibilitet för att kunna upprätthålla systemet med fokus på gemensamma mål. Huvudtesen i professionsteorin är att professioner utgör ett specifikt socialt system, där lokala förändringar även påverkar andra delar i systemet samt att det finns ett beroende mellan delarna (Abbott, 1998). Abbotts (1998) huvudtes stämmer väl överens med hur systemteori förklaras (Bateson, 1979; Jönhill, 1997) men med fokus på professioner, vilket systemteorin inte är specifikt inriktat på. För att få full jurisdiktion lyfter Abbott (1998) vikten av utbildning och beprövad erfarenhet vilket försvårar specialpedagogens profession eftersom det finns en konkurrens mellan olika professioner i skolans organisation som många gånger kan innehålla samma arbetsuppgifter med fokus på elevens bästa. Systemteorin kopplas samman med professionsteorin i studien och appliceras som analysverktyg för att finna svar på studiens forskningsfrågor.

## 5 Studiens design

I följande kapitel beskrivs och tydliggörs den kvalitativa forskningsansatsen, som studien vilar på. Vidare beskrivs intervju som datainsamlingsmetod, urval av respondenter, genomförande, bearbetning av resultat och analys. Kapitlets avslutande del tydliggör de forskningsetiska aspekter som tagits hänsyn till samt några ord kring studiens tillförlitlighet. Valet att använda en induktiv ansats tar avstamp från att ämnet för studien kan anses som relativt utforskat. Genom en induktiv ansats skapades möjligheten att utforska forskningsfrågorna i praktiken som kan utveckla förståelse och eventuellt generera nya teoretiska begrepp.

### 5.1 Sammanfattande design

Föreliggande studie tar en kvalitativ ansats och genomförs med åtta semistrukturerade intervjuer varav fyra specialpedagoger och fyra rektorer på fem olika grundskolor i södra Sverige. Intervjuerna genomfördes digitalt, via telefon och på plats i verksamheten. Studiens empiri bearbetades som en tematisk analys, som innebär att olika återkommande fenomen identifierades och mynnade ut i analytiska teman som sedan låg till grund för de rubriker som används i resultat- och analysdelen. Studien har tagit hänsyn till de forskningsetiska principerna från Vetenskapsrådet (2017). Tillförlitligheten i studien styrks genom att alla delar har redogjorts genom hela forskningsprocessen och läsaren ges möjlighet att bedöma studiens tillförlitlighet.

### 5.2 Metodval

Då studien syftar till att bidra med kunskap kring hur specialpedagogens uppdrag är upprättat samt vilka förväntningar rektorn har på specialpedagogen så har studien använt sig av en kvalitativ forskningsansats. Bryman (2018) menar att valet av metod ska för forskaren skapa goda möjligheter att besvara forskningens frågeställningar och på så vis uppfylla forskningens syfte. Därav valet kvalitativ forskningsansats som skapar möjligheter till att identifiera såväl likheter som skillnader i den för studien insamlade data, som sedan sammanställs i teman för att analyseras och diskuteras emot vald teori. Den kvalitativa ansatsen lägger

fokus på att tolka och förstå resultatet från den insamlade data, inte ge en entydig förklaring. Även Kvale och Brinkmann (2014) för fram att kvalitativ forskningsansats ger ett tolkande angreppssätt där resultat och analys kan förstås i sitt sammanhang och inte ger en generell sanning. Genom tolkningen skapas en generell förståelse över ett fenomen som i sin tur utökar den tolkningsrepertoar som är tillgänglig i vetenskapen (Alvehus, 2013).

### 5.3 Intervju som metod

Kvale och Brinkmann (2014) beskriver kvalitativa intervjuer som en forskningsmetod där respondentens upplevelser och perspektiv ur deras värld blottas och intervjuaren ges ett privilegierat tillträde till respondentens tankar och åsikter. I studien används semistrukturerade intervjuer där en intervjuguide finns men nya frågor tillkommer under intervjuens gång utifrån behov.

Semistrukturerade intervjuer ger respondenterna möjlighet att inneha en stor variation i sina svar och blir inte helt styrd av frågans utformning (Alvehus, 2013). Kvale och Brinkmann (2014) anser att inspelning av intervjuer skapar möjlighet för intervjuaren att fokusera på ämnet i samtalet och kan även bidra till att hinna formulera relevanta följdfrågor. Samtliga intervjuer är inspelade, för att inte riskera att glömma bort för studien viktig information, samt för att ge oss som intervjuare möjlighet att fokusera på det som sägs här och nu.

Alvehus (2013) för fram att semistrukturerade intervjuer används främst i forskning med mindre kvantitet eftersom det ställer höga krav på forskarna att transkribera materialet vilket är ett tidskrävande arbete. Då studien bygger på åtta intervjuer, vilket utgör en mindre studie, så lämpar sig intervju med tillhörande transkribering som metod. Något som kan vara sårbart i en semistrukturerad intervju kan vara att forskaren blir för känslomässigt engagerad och det påverkar intervjun, samtidigt skapar det möjligheter och större utrymme att nytt och användbart material kommer fram (Stukat, 2011). Även Bryman (2018) diskuterar kring att respondenten kan påverkas av forskaren och ge svar som är vinklade på ett sätt som gör att intervjuens trovärdighet ifrågasätts. Innan intervjuerna



diskuterades ett objektivt förhållningssätt för att inte påverka respondenternas svar.

## 5.4 Urval av respondenter

I alla typer av undersökningar måste forskaren göra någon form av urval. Urvalsprincipen kan se olika ut beroende på vilken metod forskaren använt (Alvehus, 2013). Att välja ett bekvämlighetsurval beskriver Bryman (2018) som att deltagarna väljs ut strategiskt och intervjuas för att *passa de valda* forskningsfrågorna utifrån att de befinner sig i forskarens närhet. Urvalet kopplas också samman med målstyrt urval som är en liknande metod där urvalet baseras på vilken fokusgrupp som ska nås (Alvehus, 2013). Inom kvalitativ forskning är det vanligt att använda sig av målstyrda urval med direkt hänvisning till de forskningsfrågor som finns (Bryman, 2018).

Urvalsprocessen för föreliggande studie startade med mailkontakt med en kort beskrivning av oss som studenter och studiens syfte. Vid svar skickades missivbrev ut och länk för intervju. Tanke vid planering inför studien var att intervjua rektorer och specialpedagoger på samma skola men fick ändra strategi efter att svaren på majoriteten av mailen uteblev. Ett snöbollsurval gjordes efter en kontakt med en rektor som en av specialpedagogerna rekommenderat. Vid snöbollsurval används de befintliga kontakter som skapats och nya kontakter identifieras som befinner sig inom samma undersökningsradie (Alvehus, 2013). Här blev tillgängligheten en avgörande faktor för urvalet. Det skickades ut över 50 stycken mail till rektorer och specialpedagoger som hittades genom att googla skolor, besöka deras hemsidor och på så vis finna mailadresser. Svarsfrekvensen var låg men mynnade slutligen ut i intervjuer med två rektorer och fyra specialpedagoger. Två av rektorerna kontaktades via telefonsamtal, varav den ena rektorn hittades genom Google och den andra rektorn genom tips från en bekant. Intervjuerna delades upp mellan studenterna och genomfördes genom att en student hade ansvar för rektorerna och den andra för specialpedagogerna.

### 5.4.1 Presentation av respondenterna

Nedan presenteras respondenterna som deltog i studien. Förkortningarna som redovisas återkommer under citat i resultatdelen.

Tabell 1: Översikt över respondenter

Profession och förkortning	Organisation	Professionsbakgrund	Kännedom om specialpedagogisk examensförordning
Rektor Röd (RR)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- F-3</li> <li>- 250 elever</li> <li>- Endast specialpedagoger anställda</li> <li>- Arbetat över 20 år som rektor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Lågstadielärare</li> <li>- Studiecirkel inom neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF) och diagnoser</li> <li>- Rektorsutbildning</li> </ul>	Uppger att hon inte är insatt i examensförordningen men känner till att specialpedagoger arbetar mer övergripande än speciallärare
Rektor Blå (RB)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- F-9</li> <li>- 800 elever.</li> <li>- Både specialpedagoger och speciallärare anställda på skolan</li> <li>- Arbetat 10 år som rektor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lärarbakgrund från mellanstadiet till vuxenutbildning</li> <li>- Ledarskap och organisationsutbildning</li> <li>- Specialpedagogiska kurser</li> <li>- Undervisat i flertalet språk</li> <li>- Rektorsutbildning</li> </ul>	God insikt i både specialpedagogen och speciallärarens examensordning
Rektor Grön (RG)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- F-6</li> <li>- 400 elever</li> <li>- Både specialpedagoger och speciallärare anställda på skolan</li> <li>- Arbetat 6 år som rektor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mellanstadielärare</li> <li>- Utvecklingsledare på förvaltningen</li> <li>- Rektorsutbildning</li> </ul>	Uppger att hon inte vet inte vad examensordningen innebär men kommer att granska dokumentet närmre vid nyanställning av specialpedagog

Rektor Orange (RO)	- F-6 - 200 elever - Både specialpedagog er och speciallärare på skolan - Rektor i 6 år	- Grundskollärare - Förstelärare - Rektorsutbildning	Uppger att hon inte helt och hållet är insatt i examensordningen men tror sig ha en övergripande uppfattning om innehåll
-----------------------	--	--	---

<b>Profession och förkortning</b>	<b>Nuvarande organisation</b>	<b>Professions bakgrund</b>	<b>Specialpedagogiska samarbeten på skolan:</b>
Specialpedagog Rosa (SR)	- F-9 skola - 750 elever - Både specialpedagoger och speciallärare anställda på skolan	- Barnskötare - Studerat till grundskollärare under arbetet som specialpedagog - Studier inom tal och språk samt grav språkstörning - specialpedagog utbildning	Arbetar på lågstadiet tillsammans med en annan specialpedagog.
Specialpedagog Lila (SL)	- F-3 - 250 elever Specialpedagoger och förstelärare anställda på skolan	- Fritidspedagog - Kompetensut bildningar på arbetsplatsen -specialpedagog- utbildning	Arbetar tillsammans med två andra specialpedagoger som delar en tjänst.
Specialpedagog Gul (SG)	- F-6 - 200 elever - Inga speciallärare på skolan	- Fritidspedagog - Stödlärare i mindre undervisningsgrupp -specialpedagog utbildning	Ensam specialpedagog Arbetar som speciallärare delat med specialpedagoguppdraget på nuvarande skola.

Specialpedagog Turkos (ST)	-F-3 - 250 elever Specialpedagoger och förstelärare på skolan. Inga speciallärare	- Grundskolläraryrket examen - Flertalet utbildningar inom organisationen - Specialpedagog utbildning	Delad tjänst och arbetar med en annan specialpedagog
-------------------------------	--	---	--

## 5.4 Genomförande av intervjuer

Arbetet började med att söka efter grundskolor i södra Sverige som hade kontaktuppgifter på respektive skolas hemsida. Vid kontakt med rektorer och specialpedagoger som visade intresse skickades missivbrev ut (se bilaga 1). I detta brev blev rektorer och specialpedagoger tillfrågade om hen kunde tänkas ställa upp på en intervju till vår studie. Det informerades om vilka som utför studien, hur intervjun skulle gå till, beräknad maxlängd för intervjun samt syftet med studien. Missivbrevet innehöll även information om de resterande tre forskningsetiska principerna, från Vetenskapsrådet (2017). Intervjuerna delades upp mellan studenterna varav en intervjuade rektorerna och den andra studenten specialpedagogerna. Tanken med uppdelningen grundades i en tidsmässig aspekt. Intervjuerna tog 15–45 minuter att genomföra. Tanken var att intervjuerna skulle genomföras digitalt, men så blev det inte. När all empiri från respondenterna var insamlat var fem intervjuer genomförda digitalt, två via telefon och en på plats ute på aktuella skolan. En av de två telefonintervjuerna genomfördes då den digitala delen inte fungerat och ett snabbt beslut togs att den skulle genomföras via telefon. Hur intervjuerna genomfördes var inte det som var viktigast utan fokus låg på att respondenterna kände sig bekväma med intervjuformen.

## 5.5 Analysmetod

I samtliga intervjuer användes intervjuguide, och vid behov så kompletterades frågorna för att förtydliga eller få fram mer i intervjuerna. Efter intervjuerna så lyssnades det inspelade materialet igenom en gång innan det var dags för

transkribering. Alla intervjuer transkriberas nästintill ordagrant, det som utelämnats är namn på kommuner, personer eller annan information som skulle kunna röja identiteter. Även ord och ljud utan betydelse för studien har utelämnats från transkriberingen, exempel på ord och ljud är; *jo men äää vad tänkte jag äää*. Allt material kommer att finnas kvar som inspelning till dess att studien är klar och godkänd. Detta för att kunna ha möjlighet att gå tillbaka i materialet och komplettera och göra säkerhetskontroller vid behov av exempelvis citat som ska vara korrekta återgivelser av vad som är uttryckt.

I studien användes en tematisk analysmetod som innebär att efter transkribering av insamlade data bearbetades empirin för att finna återkommande fenomen kopplade till studiens forskningsfrågor. Bryman (2018) lyfter fram tematisk analys som en analysmetod som ofta förekommer vid kvalitativa studier och metoden går ut på att identifiera återkommande fenomen utifrån empirin, som sedan bearbetas till teman. Genom att använda tematisk analys av kvalitativt insamlade data skapas vetenskaplig klarhet i tolkningarna och teman kan framträda och identifieras (Braun & Clarke, 2006). Analysprocessen resulterade i rubriker för att närmre kunna presentera studiens empiri i resultatavsnittet. Begrepp som användes vid bearbetning var; specialpedagogens roll och uppdrag, förväntningar, kompetenser, skolutveckling, påverkan och tillit. Materialet bearbetades ytterligare och nästa steg var att plocka ut citat för att stärka studiens tillförlitlighet. I resultatet används meningskoncentrering som innebär att respondenternas uttalande bearbetas till kortare formuleringar och används som citat (Kvale & Brinkman 2017). Repstad (2007) lyfter fram att genom användandet av citat får läsaren en mer direkt kontakt med respondenterna och en större förståelse kring forskarens tolkning av insamlade data för studien. Repstad (2007) förespråkar citat just i avseendet till att ge läsaren en mer omfattande

bakgrund till analys och tolkning. Bryman (2018) ser citat som ett empiriskt belägg och som ett stöd i olika slutsatser.

## 5.6 Forskningsetiska aspekter

För att säkerhetsställa att i möjligaste mån tillgodose att studien bygger på forskningsetiska beslut och tillvägagångssätt har hänsyn tagits till Vetenskapsrådets (2017) allmänna regler om god forskningssed. Intervjuerna genomfördes i samtliga fall med tillstånd och samtycke från informanterna. Samtycket godkändes skriftligt eller muntligt beroende på hur intervjun genomfördes. Alla respondenterna hade tagit del av missivbrev och samtyckesformulär innan intervjun (bilaga 1). Missivbrevet innehöll en beskrivning av studiens syfte, tillvägagångssätt, studiens konfidentialitet samt ett förtydligande kring deltagandet i studien allt enligt vetenskapsrådets etiska principer. Respondenterna kunde även följa en digital länk till Vetenskapsrådet för att finna ytterligare information. Att använda sig av missivbrev lyfter Patel och Davidson (2003) är något som ska tillhandahållas för att på ett tydligt sätt beskriva vem som är ansvarig för studien, dess tillvägagångssätt, forskningsetik, respondenternas rättigheter samt hur insamlade data behandlas. Respondenterna fick även en muntlig sammanfattning kring de etiska forskningsprinciperna innan de gav samtycke till sitt deltagande. Denna uppstart av respektive intervju var värdefull för att skapa en trygghet och tillit till intervjuaren, något som Kvale och Brinkman (2014) påtalar behövs för att skapa ett förtroende där respondenterna vågar uttrycka sig. Under studiens gång har det blivit säkerhetsställt att det insamlade materialet har förvarats på ett sätt så obehöriga inte kunnat ta del av det, nämligen i en Iphone som inte används och saknar SIM-kort. Avsaknad av SIM-kort innebär att inget innehåll kan delas i molnfunktioner och på så vis bli tillgängligt för obehöriga. Kommunerna och skolorna där studien utförs ska inte vara möjliga att identifiera när arbetet är färdigställt. Insamlade data kommer att raderas när studien är klar och examinerad.

Ovanstående redovisas för hur vi studenter har gått tillväga med föreliggande studie för att säkerställa de fyra forskningsetiska principerna från Vetenskapsrådet (2017) som är; informationskravet, samtyckeskravet, nyttjandekravet och konfidentialitetskravet. Kvale och Brinkmann (2014) poängterar att dessa krav ska följas för att kunna upprätthålla en etiskt korrekt hantering och de menar att i vissa avseenden behöver kraven specificeras.

## 5.7 Tillförlitlighet och generaliserbarhet

Kvale och Brinkmann (2014) förtydligar att tillförlitlighet ifrågasätter om studiens resultat skulle kunna reproduceras om studien skulle genomföras av andra forskare vid ett senare tillfälle. Denscombe (2016) diskuterar kring att forskaren som genomför intervjustudien blir en del av datainsamlingsprocessen och problematiserar ifrågasättandet om den aktuella studiens resultat kan reproduceras. För att förbättra möjligheten att en återupprepning av studien skulle kunna mynna ut i samma resultat så krävs en tydlig redogörelse för hur studien är genomförd samt motiveringar till varför beslut i tillvägagångssätt har gjorts. Pålitligheten för studien säkerställs med en fullständig och tillgänglig redogörelse av varje steg i forskningsprocessen (Bryman, 2018; Denscombe, 2016). Varje genomgående fas i studien har tydligt redogjorts. Studie har ingen avsikt för att svara på hur rektorer och specialpedagoger överlag pekar ut faktorer som påverkar specialpedagogens uppdrag och dess utformning, rektorers förväntningar på specialpedagogen utan ett nedslag görs i hur totalt åtta respondenter lyfter fram arbetet i sin organisation.

Bryman (2018) menar att studiens tillförlitlighet ökas när resultat återges på ett objektivet sätt och kan styrkas med citat. Under studiens process bearbetades materialet för att finna delar som var anmärkningsvärda och som kunde användas i resultatredovisningen i form av citat. Inga egna värderingar lades in i resultatredovisningen, utan det insamlade materialet från intervjuerna har använts på ett objektivet sätt. Ett medvetet val att bearbeta resultat och analys gemensamt gjordes för att bidra till att stärka studiens grad av pålitlighet och äkthet som

Bryman (2018) för fram i sina äkthetskriterier. Resultatredovisningen bearbetades upprepade gånger för att kunna utesluta eventuella vinklingar och tolkande, vilket stämmer väl överens med vad Kvale och Brinkmann (2014) lyfter fram, nämligen vikten att vara objektiv i transkribering och i sin resultatredovisning.

Tillförlitlighet har eftersträvats genom att i möjligaste mån undvika att ställa ledande frågor till respondenterna samt att intervjuerna genomfördes ostört. Samtliga genomförda intervjuer har inletts med neutrala frågor kring organisation och bakgrund för att skapa en avslappnad atmosfär och ge en lugn start av intervjuerna samtidigt som det gav oss viss bakgrundsfakta. Kvale och Brinkman (2014) för fram att i kvalitativ forskning ska en redogörelse löpa genom hela forskningsprocessen och läsaren ska ges möjlighet att bedöma tillförlitlighet i studien. Genomgående i studien har det eftersträvats en öppenhet och tydlighet i studiens samtliga delar. I inledningsfasen diskuterades tillsammans med handledaren för studien, att låta resultatet tala och utgå därifrån. Då studien syftar till att undersöka faktorer som påverkar specialpedagogens uppdrag och dess utformning och rektorers förväntningar så ligger fokus på att få en inblick i verkligheten, inte bevisa en explicit hypotes. Detta fokus stämmer väl överens med Bryman (2018) som förtydligar att forskningsfrågorna avgör vilken typ av forskningsdesign som ska användas och vilken data forskaren ska samla in. Likaså ger forskningsfrågorna en slags mall på hur resultatet ska komma att redovisas. Rienecker och Jørgensen (2018) förklarar hypotes som en föreställning av vad man kommer att finna för svar på sin fråga. För att bevisa eller motbevisa sin hypotes så söks material för detta, vilket innebär att man väljer bort det material som säger något annat. En hypotesstyrd studie skulle inte besvara de frågor vi vill undersöka, så därför valde vi att arbeta förutsättningslöst utan att låta att en explicit hypotes får styra resultatet.



## 6 Resultat och teoretisk analys

Resultatredovisningen med följande analys är uppdelat utifrån huvudteman som kopplas till studiens två frågeställningar. Varje tema är i sin tur indelat i underrubriker som är framtagna från materialet som intervjuerna med fyra specialpedagoger och fyra rektorer har genererat i. Resultatet redovisas främst i sammanfattningar av vad som framkommit i intervjuerna, som sedan stärks med citat för att höja trovärdigheten för studien. Efter resultatredovisningen för varje tema, med dess underrubriker, så följer analys av materialet utifrån studiens teoretiska ramverk. Under resultatdelen finns ingen närmare presentation av respondenterna utan denna finns under metod där en sammanfattning gjorts på deltagarna i studien.

### 6.1 Resultatredovisning av uppdrag, utformning och påverkandefaktorer

#### 6.1.1 Uppdragets mångsidiga konstellationer

Samtliga intervjuade rektorer för fram att specialpedagogerna sitter med i elevhälsan, och i vissa fall även leder elevhälsans möten. Resultatet visar att samtliga specialpedagoger ingår i skolans elevhälsoteam tillsammans med övriga professioner. Alla specialpedagogerna i studien arbetar förebyggande och hälsofrämjande i sina elevhälsoteam. Specialpedagog Rosa påtalar att det förebyggande arbetet just nu inte är så synligt i elevhälsoteamet eftersom organisationen inte riktigt är på plats. Specialpedagog Rosa betonar dock att de har haft ett pågående arbete med elevhälsomöte under hela omorganisationen, som är skolans största utvecklingsarbete just nu. Specialpedagog Gul uppger att de har elevhälsoträffar varje vecka med fokus att tänka främjande och förebyggande. Specialpedagog Gul för fram sina kollegor i elevhälsoteamet och tycker att de har utvecklat arbetet tillsammans genom sina olika kompetenser.

Alla fyra rektorer i studien uppger även att specialpedagogerna arbetar med skolutveckling, handleder kollegor, gör kartläggningar, screeningar och skriver åtgärdsprogram. Under intervjuerna av rektor Röd och Grön framkommer att

specialpedagogen håller i externa kontakter, medans rektor Blå talade i termerna av en samordnande roll inom organisationen. “Specialpedagogen arbetar mycket nära rektor och biträdande rektorer men även skolkuratorerna och skolsköterskorna så man har en samordnande roll och är på olika nivåer” (RB). Resultatet visar att samtliga fyra pågående utvecklingsarbeten på de aktuella skolorna drivs av specialpedagogerna i olika konstellationer med andra professioner såsom kuratorer och förstelärare. “vissa delar av utvecklingsarbetet är det förstelärare och specialpedagoger som ingår” (RR).

De intervjuade rektorerna i studien förde fram specialpedagogernas roll i skolutveckling som implementering av arbetssätt och metoder, anpassning av lärmiljöer, men även som uppföljning av elevers resultat som kopplas till pågående arbeten såsom värdegrundsarbete eller extra insatser för att höja elevernas läskunnighet och kommunikationsmöjligheter. ”Specialpedagogerna är med när det handlar om att följa upp, vad vi kan utläsa av det och så gör vi kopplingar mellan resultat av värdegrundsarbetet och resultat för eleverna i klassrummet” (RB).

Resultatet visar att samtliga specialpedagoger har utvecklingsarbete som en del i det specialpedagogiska uppdraget. Specialpedagog Rosa har precis genomgått en stor omorganisation och hävdar att omorganisationen och pandemin har stoppat stora delar av det tidigare utvecklingsarbetet som hon nu arbetar för att få igång igen:

Vi finns mitt i emellan där vi ska ha samarbete och förståelse från alla, lärare, ledning och så vidare. Läraren säger att det här behövs och rektorn säger ja men vi har inte råd utan vi får se vad vi har i huset. Man måste ha förståelse för bådas perspektiv. Nu ska vi hitta rutinerna igen efter corona och sätta det sen kan vi komma in på skolutveckling igen (SR).

Specialpedagog Lila lyfter att deras rektor låter specialpedagogerna leda en del av det utvecklingsarbete som finns på skolan. Det förekommer att specialpedagogerna leder utvecklingsarbetet tillsammans med försteläraren. Specialpedagog Gul uppger att den enskilda kompetensen kring skolutveckling

behöver ligga i specialpedagogens intresse och försöker hålla sig själv ajour med litteratur. Utifrån skolans behov så implementeras nya arbetssätt och metoder, från den lästa litteraturen, i skolans utvecklingsarbete.

### **6.1.2 Rektorernas mandat att forma uppdraget**

Resultatet visade att det finns olika variationer av samarbete mellan rektor och specialpedagog när det specialpedagogiska uppdraget har utformats. I ett fall fanns ett redan befintligt och utformat uppdrag för specialpedagoger, som sedan rektorn hade påverkat efter sitt tillträde som ny rektor för skolan. I ett annat fall uppgav rektorn att det var främst hon som hade utformat uppdraget, men även i samverkan med specialpedagogerna. Respondenterna för studien betonar att specialpedagogens uppdrag är föränderligt och påverkas och formas av främst lokala behov, vilka ofta utgörs av åtgärdande av redan uppstådda utmaningar. ”Specialpedagogernas uppdrag kan växla, det finns en bas som alltid är detsamma, det är det som är det lagstyrda, det som vi ska utreda och åtgärda, sen finns det utifrån det som händer på skolan” (RB).

Rektor Blå uppger att hon fick göra en total synvända för pedagogerna på skolan då specialpedagogen hade en särskild undervisningsgrupp där fler och fler elever blev placerade. Anledningarna till varför eleverna tillkom till undervisningsgruppen grundade sig i lärarnas vilja och behov av att exkludera elever från undervisningen, vilket gick stick i stäv med rektorns förståelse för specialpedagogens uppdrag. Rektor Röd återger att det kan finnas behov för att arbeta en mot en, men att enskild undervisning försvinner mer och mer då diskursen för hantering av utmaningar förändrats från individ- till gruppnivå varav handledning för lärarna utgör en del av specialpedagogens uppdrag.

### **6.1.3 Avsaknad av mandat men betydande inflytande**

Studiens resultat visar att samtliga respondenter har ett stort inflytande och kan påverka innehållet i sitt uppdrag. Ingen av respondenterna har skriftliga dokument med arbetsbeskrivning utan menar att deras uppdrag är mycket brett och kan

variera från termin till termin. Resultatet visar att specialpedagogernas uppdrag skiljer sig åt varav Gul och Rosa har undervisning i sitt uppdrag. Samtliga specialpedagoger lyfter att deras arbetsuppgifter är oerhört varierande och ingen dag är den andra lik. Specialpedagogerna uppger samarbete som en röd tråd i deras arbete och specialpedagog Lila lyfter fram att vi är länken som måste skapa relationer och samarbete kring eleven. Specialpedagog Turkos menar att samarbete med lärarna för att bli delaktig i arbetslaget är en viktig grundsten i uppdraget. Specialpedagog Turkos uppger att hon på sina olika arbetsplatser genom åren har schemalagt handledning i möjligaste mån, då hon anser att gemensam planering är oerhört viktigt för det pågående arbetet. Specialpedagog Rosa beskriver att uppdraget formas utifrån det egna arbetssättet och lyfter; ”rättar man sig efter de styrdokument som finns så kan man alltid forma det själv. Jag har ju alltid velat arbeta nära med barnen” (SR).

Specialpedagog Gul är verksam som speciallärare för tillfället efter att ordinarie speciallärare gått på tjänstledighet och tjänsten inte ersatts. Detta gör att andra uppdrag får ligga vilande när specialpedagogen undervisar. Specialpedagog Rosa ser ingen skillnad på de två professionerna och lyfter fram;

För mig är specialpedagog och speciallärare inte två olika uppdrag. När jag utbildade mig fanns det bara en utbildning som var specialpedagog och det förväntades att man skulle vara speciallärare. Det var bara att axla den rollen för skolorna har inte råd att ha båda (SR).

Specialpedagog Turkos uppger att uppdragen tidigare gått in i varandra men tycker att rektorerna är mer medvetna idag om vad skillnaderna är men menar samtidigt att det är svårt att rekrytera och ibland anställer rektorn den som det går att få tag på. Gällande utformningen av uppdraget så lyfter samtliga intervjuade specialpedagoger i studien att de får skapa sitt eget uppdrag. Gemensamt för alla fyra specialpedagogerna är att de upplever de fått förtroende från sin rektor som de även har ett nära samarbete med. Specialpedagog Rosa upplever aldrig att rektorn hindrar hennes upplägg kring arbetet utan uttrycker att rektorn ger möjlighet att utföra exempelvis mycket skrivbordsarbete ostört om behovet finns.

Specialpedagog Gul nämner tre ben som ingår i uppdraget, på den aktuella skolan, som är organisation, individ och grupp och utgör lika stora delar av uppdraget. Specialpedagog Gul påtalar att för tillfället lutar uppdraget mot undervisning, eftersom specialläraruuppdraget ingår i specialpedagogens uppdrag just nu. Detta innebär att organisationsdelen av uppdraget får läggas åt sidan i dagsläget, specialpedagog Gul lyfter fram att nästa termin kan det se annorlunda ut. Specialpedagog Rosa nämner också de tre benen men använder istället skolutveckling, undervisning och handledning och har lagt till ett fjärde ben som benämns som pedagogiska utredningar. Tiden specialpedagog Rosa delar mellan de fyra benen strukturerar specialpedagogerna själva upp och rektorn är inte delaktig. Specialpedagog Gul och Rosa uppger att de arbetar i olika perioder med de olika benen, utifrån verksamhetens behov.

#### **6.1.4 Examensordningen, ingen tydlig funktion i praktiken**

Rektor Blå som uppgav att hon arbetat utifrån examensordningen (SFS 1993:100), och har haft denna som diskussionsgrund för upplägget av det specialpedagogiska arbetet, talade i termer som analyserande, salutogent perspektiv, verka som en brygga och vara relationsskapande, och nämnde skollagen. Övriga tre rektorer i studien nämnde en eller flera av termerna främst i återgivning av vad examensförordningen innehåller.

Nja, inte riktigt kan jag nog erkänna men jag tror det är att man ska kunna som specialpedagog och speciallärare ska man kunna analysera och arbeta förebyggande både runt elever och pedagoger men jag har inte riktigt läst i förordningen tror jag inte men sen är det då att vara med och vara behjälplig när det gäller kartläggning och handledning av pedagoger, hjälpa till med att upprätta och genomföra åtgärdsprogram och följa upp dem och sen omvärldsbevaka tänker jag och ha aktuell forskning så man är med på vad som händer i omvärlden runt specialpedagogiska frågor, det är min tanke vad det kan innebära (RO).

Resultatet visade samtidigt att rektor Orange beskriver specialpedagogens uppdrag på följande sätt; hjälper till med åtgärdsprogram, kartläggningar och handleder pedagoger och är även ett bollplank till mig. På frågan om uppdraget

finns dokumenterat svarar rektor Orange att det inte finns dokumenterat och kompletterar med; ”vi pratar väldigt mycket och vi funderar tillsammans vad skolan behöver” (RO)

Specialpedagog Rosa som tidigare lyft fram att det inte är någon skillnad på specialpedagoger och speciallärare betonar att det inte går att luta sig specialpedagogens examensförordning i arbetet på skolan. På den aktuella skolan arbetar fyra specialpedagoger och en speciallärare.

Man kan ju inte gå in och säga att jag ska bara jobba med skolutveckling man måste ju göra det som behövs på skolan. Det är bara att utbilda sig. Man kan inte säga att jag bara ska jobba med skolutveckling och dokumentation för vi kan ju inte ha 4 som jobbar med skolutveckling (SR).

Specialpedagog Gul deltar alltid när det ska göras organisationsförändringar men även personal- och elevärenden och lyfter fram att detta är en av beskrivningarna i examensordningen, (SFS 1993:100) kring specialpedagogens uppdrag.

Specialpedagog Guls rektor har precis slutfört sin rektorsutbildning och specialpedagogen lyfter fram att examensordningen är något som rektorn är väl insatt i samt är medveten om skillnaden mellan specialpedagoger och speciallärare.

### **6.1.5 Kompetensutveckling ett gemensamt arbete**

Resultatet visade att specialpedagogerna, enligt de intervjuade rektorerna på samtliga fyra berörda skolor, bedrev handledning som en form av kompetensutveckling. En av rektorerna uppger att den centrala elevhälsan har hållit i en kompetensutveckling som sträckt sig över 1,5 år samt att det funnits studiecirkel i kompetensutvecklande syfte. Till bakgrund av detta har därför inte specialpedagogen på den berörda skolan hållit i någon form av kompetensutveckling utöver handledning det senaste 1,5 året. Övriga rektorer lyfter fram att specialpedagogerna på deras skolor höll i någon form av

kompetensutveckling utöver handledning. Främsta exemplet som förs fram på kompetensutveckling är implementering av nya arbetsätt och metoder.

Just nu gör specialpedagogen inte det utan den kompetensutveckling som vi har haft de sista åren har faktiskt den centrala elevhälsan drivit i kommunen, man har bland annat haft en NPF-utbildning som varade i 1,5 år [...] kompetensutveckling är det som vi har fått utifrån våra studiecirkel kan man väl säga och det har vi sen implementerat ut i verksamheten (RG).

Resultatet visar att specialpedagog Lila används för kollegialt lärande under skolans utvecklingsdagar. Gällande de andra specialpedagogerna visar resultatet att de ingår i skolans kompetenshöjande arbete, men det arbetet leds av eller tillsammans med andra professioner som förstelärare, rektorer, kuratorer och pedagogiska utvecklare.

#### **6.1.6 Handledning är centralt**

Handledning i olika konstellationer ingår i alla fyra specialpedagogernas uppdrag. Specialpedagog Turkos beskriver deras handledning och gör jämförelser till det som specialpedagogerna fått med sig från utbildningen; ”handledningen ser ju inte ut så som ni lär er att man går en runda och man ska lyssna på alla för ibland är det en och ibland två och har vi tur är de tre så det blir mer som en diskussion” (ST).

Specialpedagog Turkos påtalar även att handledningen på skolan ligger fast i schemat men att innehållet kan variera på mötena beroende på hur många som deltar. Rektorn på specialpedagog Turkos skola ser handledningen som en viktig del av specialpedagogens uppdrag och skapar därför möjligheten att föra in handledning i lärarnas schema. Handledningsmötena ses som en stor tillgång för ett kooperativt lärande samt att det är fördelaktigt att ha mötena schemalagda. Specialpedagog Turkos betonar att handledningsmötena skapar en relation till arbetslaget och specialpedagogen får då en stor inblick i det pågående arbetet i klassen. Specialpedagog Gul lyfter att handledning både ligger i schema men kan även ske när specialpedagogen är tillgänglig. På elevvårdskonferenser blir

specialpedagog Gul tilldelad ärendet om det är av pedagogisk karaktär och handleder lärarna utefter det. Handledningen på specialpedagog Guls skola kan se varierande ut från termin till termin, då det är behovsstyrt.

### **6.1.7 Föränderligt och behovsstyrt uppdrag**

Resultatet visade att specialpedagogens uppdrag är föränderligt och behovsstyrt. Behovet kan komma från rektor som omorganiserar, lärare som mött utmaning, direkt från eleverna eller genom samtal med vårdnadshavare. Innehållet i specialpedagogens uppdrag kan även påverkas av beslut tagna i kommunen, vad kan gälla exempelvis arbetsmetoder som ska implementeras i verksamheten. Resultatet påvisar att alla fyra rektorer i studien upplever svårigheter att dokumentera specialpedagogens uppdrag då det är föränderligt och behovsstyrt.

Vi har gjort försök att specificera vad vi tänker oss men det har visat sig varit väldigt väldigt svårt så jag tänker att det är lättaste förklaringen man kan ge är att specialpedagogens ges uppdrag från rektor utifrån vad skollagen kräver och utifrån vilka behov vi ser i verksamheten och sen är det jag som rektor som får prioritera och ge uppdrag så att det är nästan omöjligt att pränta ner och få en arbetsbeskrivning (RB).

Samtliga rektorer i studien lyfter fram det förebyggande arbetet på olika sätt, dels att det specialpedagogiska arbetet bör vara förebyggande, men även att det önskas mer tid för att kunna arbeta just förebyggande, och inte enbart lösa redan uppkomna utmaningar. Att arbeta åtgärdande framkommer i alla fyra intervjuer med rektorerna, och dessa situationer får mer uppmärksamhet och återgivelse av rektorerna än vad det förebyggande arbetet får. ”Sen hade man önskat att det fanns ännu mer tid för att arbeta förebyggande för det kan jag känna att vi jobbar mycket med att åtgärda men vi hade kunnat jobba ännu mer förebyggande än vad vi gör idag” (RG).

Resultatet visar att pandemin har gett avtryck i samtliga verksamheter och specialpedagog Lila berättar att de arbetat mycket mer med enskild undervisning istället för gruppnivå som specialpedagogerna undervisat på tidigare.



Specialpedagog Rosa lyfter att de har arbetat på ett annat sätt under pandemin med förskoleklasserna, detta då de sett en förändring hos de elever som börjat skolan under denna period.

I förskolan har man kanske inte haft lika mycket planerad verksamhet utan haft mycket ute och leka, man har inte haft samma möjligheter att förbereda dem med språklig medvetenhet. Förkunskaperna med rim och sånt tycker jag inte har suttit i samma omfattning [...] vi märker att eleverna inte är skolmogna på samma sätt (SR).

Den riktade undervisningen som de gett förskoleklassen under pandemin har de aldrig behövt göra tidigare. Specialpedagog Rosa lyfter att uppdraget blir föränderligt beroende på den enskilda elevens behov. På specialpedagog Rosas skolan finns det alltid en dialog med eleven kring stödet. Utifrån dialogen med eleven arbetar specialpedagog Rosa både i klassrummet med övriga elever men även enskilt om det är beslutat av eleven. Specialpedagog Rosa lyfter fram att det ofta blir det en kombination av stöd på både individ- och gruppnivå.

## **6.2 Teoretisk analys av uppdrag, utformning och påverkandefaktorer**

### **6.2.1 Uppdragets mångsidiga konstellationer**

Empirin analyseras utifrån systemteorins begrepp kring helheter, relationer, funktioner, mönster och sammanhang samt professionsteorin som ett komplement till systemteorin.

Resultatet visade att specialpedagogerna sitter i elevhälsan, där arbetet är förebyggande och främjande. Samtliga respondenter i studien uppgav att specialpedagogerna arbetar med skolutveckling där några av specialpedagogerna har en ledande roll i skolutvecklingen och några delar ledarskapet med andra professioner inom elevhälsan eller med förstelärare. Det framkom även att det specialpedagogiska uppdraget innehåller handledning, upprättande av åtgärdsprogram och kartläggningar. Några av studiens respondenter förde fram att

specialpedagogerna håller i externa kontakter och har en samordnande roll inom organisationen. Vi tolkar resultatet i studien som att samtliga specialpedagoger har skapat sig en viss typ av jurisdiktion på det specialpedagogiska uppdraget och styrker det med Abbott (1988) som menar att det krävs utbildning med teoretiska- och praktiska kunskaper, licensiering och ett yrkesspråk för att få full professionell jurisdiktion (Abbott, 1988).

Resultatet visar att samarbetet mellan rektorer och specialpedagoger gällande uppdragets utformning har en stor variation. Gemensamt för alla respondenterna är att uppdraget inte är dokumenterat utan hela tiden förändras efter de behov som finns i verksamhet. Detta kan kopplas samman med Jönhills (1997) tankar kring systemteorins komplexa och icke linjära förståelse kring orsak och verkan. Ömsesidiga och mänskliga förhållanden påverkar systemet och yttre samt inre faktorer behöver tolkas som en helhet (Bateson, 1979; Öqvist, 2020). Vår tolkning utifrån systemteorin är att det krävs flexibilitet av specialpedagoger för att kunna möta de utmaningar som uppstår och påverkar uppdragets innehåll. Resultatet visar att specialpedagog Gul som för tillfället har undervisning i sina arbetsuppgifter har styrt sitt uppdrag utanför specialpedagogens examensordning för att kunna möta organisationens behov. Luhmann (1995) poängterar att systemen inte kan finnas utan sin omgivning och trycker på att kommunikationen däremellan är betydelsefull för att för att kunna upprätthålla systemet. Systemteorins begrepp *system och omgivning* kan här användas för att få en förståelse för verksamhetens behov vilka kan ses som omgivningen till systemet.

Specialpedagog Rosa som även har undervisning i sitt uppdrag gör ingen skillnad mellan speciallärare och specialpedagoger och har gjort ett medvetet val att undervisning ska ingå i uppdraget eftersom det finns en önskan hos specialpedagogen att arbeta nära barnen. Resultatet visar att rektor Blå och rektor Röd är av en annan uppfattning kring att undervisning ingår i specialpedagogens uppdrag. Rektor Blå har arbetat i flera år för att få bort undervisning i specialpedagogens uppdrag. Rektor Röd lyfter att undervisning kan förekomma i specialpedagogens uppdrag men det är inget som rektor Röd stödjer fullt ut utan ser handledning till lärarna som den viktiga delen i uppdraget. Detta kan tolkas

som en befintlig flexibilitet hos rektor Röd då hon tillåter att uppdraget är behovsstyrt och låter sina specialpedagoger arbeta med undervisning trots att det går emot vad hon helst ser att specialpedagoger arbetar med. Utifrån social systemteori som enligt Jönhill (1997) handlar om att se på världen genom begrepp, helheter, relationer, funktioner och sammanhang så är en tolkning möjlig kring att rektor Röd ser en helhet i verksamheten och skapar för den aktuella skolan användbara funktioner och sammanhang. Eftersom det inte finns en tydlig beskrivning kring specialpedagogens uppdrag i styrdokumentet (2010:800; Skolverket, 2019) så skapas större möjligheter för både rektor och specialpedagog att utforma uppdraget efter organisationens behov. Det tolkningsutrymme som avsaknaden av en tydlig arbetsbeskrivning ger, kan förstås utifrån begreppet *system och omgivning* som Luhmann (1995) förklarar som att sociala system är kommunikationssystem och att systemet bestäms av sina gränser. Rektorer och specialpedagoger kan genom kommunikation utforma uppdraget utifrån verksamhetens kontext då inga självklara gränser finns.

Relationer och samarbete är en gemensam byggsten som samtliga specialpedagoger lyfter för ett utvecklande arbete. Samtliga specialpedagoger har ett nära samarbete med rektorn och specialpedagog Turkos ser relationen med arbetslagen som en grund till att kunna skapa de rätta förutsättningarna för elever i svårigheter. Resultatet visar att specialpedagogerna har en samordnande roll i organisationen där de är länken mellan både rektorn, lärarna, eleverna och vårdnadshavarna. Samtliga specialpedagoger i studien lyfter att det är viktigt att skapa relationer för att kunna samordna skolkontexten. Detta kan kopplas samman med studiens teoretiska utgångspunkt som riktar uppmärksamheten mot relationerna mellan människor. Teorins fokus ligger på samspelet mellan systemen istället för den enskilda individen och enstaka händelser. Bateson (1979) menar att världen kan ses ur ett helhetsperspektiv av ömsesidiga förhållanden och tydliggöra hur mänskliga förhållanden påverkar en individs beteende.

### 6.2.2 Examensordningen har ingen funktion i praktiken

Rektor Blå som uppgav att hon arbetat utifrån examensordningen (SFS 1993:100) och har haft denna som diskussionsgrund för upplägget av det specialpedagogiska arbetet, talade i termer som analyserande, salutogent perspektiv, verka som en brygga och vara relationsskapande, skollagen samt att arbeta på olika nivåer. Vår tolkning av rektor Blås användning av examensordningen (SFS 1993:100) är en kvalitetshöjning av arbetet där hon tillför nya perspektiv, begrepp och utvecklingsområden, vilket stämmer väl överens med Bateson (1979) som för fram att de olika nivåerna som finns i ett system behöver ha stabilitet för att systemet ska fungera när förändringar med nya perspektiv görs. Öqvist (2013) vidareutvecklar resonemanget och menar att det behövs tas in olika perspektiv från både ledning, lärarkår och elever för att nå en kvalitetsutveckling.

Specialpedagog Gul för fram att hennes rektor precis slutfört sin rektorsutbildning och att rektorn är väl insatt i examensordningen (SFS 1993:100) och har en medvetenhet kring skillnaden mellan uppdragen specialpedagog och speciallärare. Eftersom vi inte intervjuat specialpedagog Guls rektor och inte då kunnat bilda oss en uppfattning kring rektorns kunskaper av hur examensordningen används, så görs ingen analys av specialpedagog Guls resonemang då vi upplever att studiens trovärdighet kan ifrågasättas.

Specialpedagog Rosa lyfter att på skolan finns fler specialpedagoger än speciallärare och skulle specialpedagogens uppdrag styras av examensordningen, (SFS 1993:100) och skolutveckling hade den särskilda undervisningen av elever i behov av stöd blivit lidande. I specialpedagog Rosas uppdrag ingår undervisning, vilket är ett beslut som baseras på specialpedagog Rosas egna tankar kring innehållet i sitt uppdrag. Abbott (1988) för fram att system bestående av professioner konkurrerar sinsemellan om jurisdiktionen över olika uppdragsområden. I specialpedagog Rosas fall tolkar vi en befintlig konkurrens om att arbeta med skolutveckling, samtidigt som studiens resultat har givit indikationer på en brist av speciallärare. Specialpedagog Rosa har utifrån vår tolkning lämnat skolutvecklingsarbetet till sina kollegor för att axla rollen som speciallärare utifrån skolans behov. Abbott (1988) för även fram att professioner

med närliggande arbetsuppgifter och kunskapsområden kan mer eller mindre gå in i varandras huvudområden. Vidare tolkning utifrån studiens teori är att specialpedagog Rosa upprätthåller samspelet mellan organisationens olika delar genom att använda sina kunskaper på ett flexibelt sätt med en grund i skolans behov som Öqvist (2020) diskuterar kring.

### **6.2.3 Kompetensutveckling ett gemensamt arbete**

Resultatet visar att specialpedagogerna i studien bedriver någon form av kompetensutveckling i organisationen. Samtliga specialpedagoger arbetar med kompetensutveckling genom handledning, andra kompetensutvecklingsarbeten som förs fram är implementering av nya arbetssätt och metoder. Rektor Grön uppger att skolans specialpedagog inte arbetat med kompetensutveckling senaste 1.5 året då det arbetet lagts på den centrala elevhälsan i kommunen. Abbott (1988) poängterar att konkurrens mellan professioner med närliggande arbetsuppgifter och kunskapsområden ofta sker då professioner kan vara tvärvetenskapliga och kan mer eller mindre gå in i varandras huvudområden. Vår tolkning av studiens resultat emot Abbotts (1988) tankar kring konkurrens mellan professioner är att inga andra professioner eller yrkesgrupper konkurrerar med specialpedagogerna vad gäller handledning som kompetensutveckling. Vidare tolkas studiens resultat emot Abbotts (1988) tydliggörande att en yrkesgrupp med expertkunskaper i ett kunskapsområde där ingen annan profession har jämförbar utbildning ger professionell jurisdiktion. Följande kan tolkas till att specialpedagogerna i studien har professionell jurisdiktion vad gäller handledning som kompetensutveckling. Rektor Röd för fram handledningen som en viktig del i specialpedagogens uppdrag och stödjer specialpedagogerna genom att schemalägga handledningen med arbetslagen varje vecka. Vi tolkar att rektor Röd hjälper till att stärka specialpedagogens jurisdiktion utifrån Abbotts (1988) resonemang.

#### 6.2.4 Föränderligt och behovsstyrt uppdrag

Studiens resultat visar att specialpedagogens uppdrag förändras utifrån lokala behov och utmaningar samt politiska beslut. Ett behovsstyrt exempel är pandemin som gett avtryck i samtliga organisationer där specialpedagogerna har fått förändra sitt uppdrag utefter de direktiv som organisationen fått till sig. Abbott (1988) hävdar kontextens betydande roll för hur yrkesrollen kommer att utvecklas och gestaltas, där utbildning och statliga förordningar är några av de faktorer som påverkar det specialpedagogiska uppdraget. I vår tolkning av studiens resultat som påvisar att specialpedagogens uppdrag är föränderligt beroende på kontexten, vill vi särskilt föra fram våra tankar kring yttre påverkande faktorer. För att finna vägar och lösningar när det uppstår starkt påverkande yttre faktorer likt pandemin så krävs ett välfungerande samarbete, stor flexibilitet och alla tankar och idéer som en skolorganisation har tillsammans kommer fram och får prövas. Luhmann (1995) och Öqvist (2020) för också fram att samspelet och kommunikationen mellan de olika delarna i systemet är avgörande för kvalitet och funktion. En djupare förståelse för ett välfungerande samarbete som bygger på kommunikation för att systemet ska kunna möta yttre utmaningar kan fås genom begreppet *system och omgivning*. Omgivningen påverkar systemet genom behovet av att ställa om för att fungera utanför de ordinarie gränserna, vilket Luhmann (1995) berör i sitt resonemang kring *system och omgivning*.

Empirin talar för att behovet av att lösa uppkomna utmaningar är stort på samtliga skolor och rektorerna önskar att specialpedagogernas arbete hade innehållit mer förebyggande arbete än åtgärdande. Ur ett systemteoretiskt perspektiv så ger de olika delarna premisser för varandra, men även så framkommer olika nivåer som Öqvist (2020) likställer med hierarkiskt uppbyggda system, där beslut fattas högst upp och leder de undre nivåerna. Utifrån vår teoretiska tolkning så har rektorerna mandat för att göra förändringar i det specialpedagogiska arbetet som kan leda till ett mer förebyggande arbete än vad som finns idag.

## 6.3 Resultatredovisning av rektorers förväntningar på den specialpedagogiska rollen

### 6.3.1 Höga förväntningar

Resultatet visade på att rektorerna har höga förväntningar på specialpedagogers förmågor och kompetenser. Rektorerna i studien förväntar sig att specialpedagogerna har ett brett och övergripande perspektiv med en förmåga att kommunicera och vara en god lyssnare, skapa relationer, kunna handleda och hålla i externa kontakter. Rektorerna söker också egenskaper som flexibilitet, saktighet, förmåga att tänka utanför boxen, vara ett stöd, en utmanare och finnas behjälplig för alla samtidigt som man innehar förmågan att prioritera. Sist men inte minst finns en förväntning på att specialpedagogen har mandat att utföra sina arbetsuppgifter med grund i elevers bästa. ”Som specialpedagog måste man verkligen vara flexibel tänker jag men ändå våga hålla i och hålla ut [...] att de kan och vill förändra och att de är flexibla och att vi kan kommunicera både högt och lågt” (RO).

När specialpedagogerna i studien fick frågan vilka kompetenser en specialpedagog behöver ha svarar specialpedagog Rosa att flexibilitet och förståelse är några färdigheter som behövs för att kunna utföra sitt uppdrag. Specialpedagog Lila beskriver uppdraget som mycket stort och svårt och lyfter fram att ekonomin spelar in för att organisationen ska kunna struktureras upp på bästa sätt. Specialpedagog Gul lyfter vikten av att inneha förmågan att se helheten och inte bara grota ner sig i den enskilda eleven eller den enskilda lilla svårighet som finns. Samarbete är ett begrepp som specialpedagog Turkos lyfter fram och betonar det nära samarbetet som finns på skolan;

Samarbetet som finns på skolan betyder oerhört mycket för oss specialpedagoger. Blir man delaktig och en i arbetslaget är det mycket lättare att genomföra de tankar man har kring stöd av de eleverna som är i behov av stöd. Istället för att sitta i ett annat rum (ST).

### 6.3.2 Förväntningar förs fram genom dialog

Resultatet visar att samtliga fyra rektorerna i studien upplever att de regelbundet i dialog vid främst inplanerade möten uttrycker sina förväntningar på det specialpedagogiska arbetet. Rektor Blå uttrycker även;

I och med att jag har haft turen att få rekrytera mina specialpedagoger själv så har vi haft den avstämningen rätt så tydligt redan vid rekryteringsstillfället för de som inte ville som jag, de blev ju inte aktuella för tjänsterna [...] specialpedagogernas profession riskerar ju att kunna spreta åt precis alla håll om man inte samlar ihop, arbetet tar aldrig slut man kan alltid göra mer och då får man ju gå in och prioritera och det är ju ett sätt där jag talar om vad jag förväntar mig, vad de ska göra nu (RB).

Utöver de förväntningar rektorerna har på specialpedagogen lyfter även rektor blå fram att de berörda lärarna tillsammans diskuterar det positiva för att finna lämpliga åtgärder. Detta för att lärarkåren ska vara delaktiga i det specialpedagogiska arbetet ”Det har faktiskt varit med avsikt att man ska se att det specialpedagogiska arbetet är vår gemensamma uppgift, det kan inte hänga på en person” (RB).

### 6.3.3 Specialpedagogen är rektorns högra hand

I samtliga intervjuer för studien så förde rektorerna fram att specialpedagogen har ett viktigt uppdrag, och att de arbetar nära rektorerna. Rektorerna såg specialpedagogen som deras högra hand, en profession som har en nyckelroll i skolans utvecklingsarbete och som ett bollplank för att kunna fatta beslut i utvecklingsfrågor. Rektorerna uttryckte sig främst i vi-form och använde begreppen samarbete, diskussion och dialog vid flera tillfällen i samtliga intervjuer när det talades kring specialpedagogens uppdrag och dess utformning. Resultatet visar att specialpedagogerna lyfter fram samarbetet med både rektorer och lärare. Specialpedagog Gul är den enda specialpedagogen i studien som inte arbetar tillsammans med en annan specialpedagog. Hon betonade samarbetet med rektorn på följande vis; ”vi är ett superbra team, jag och min rektor jobbar så tätt och kan bolla grejer. Jag känner mig aldrig ensam”. Specialpedagog Gul lyfter



även fram att skolan är liten och att det bidrar till ett tätt samarbete där rektorn deltar i det specialpedagogiska arbetets struktur. Det finns en betydande kommunikation mellan alla på skolan och specialpedagog Gul ser det meningsfullt att på så vis kunna identifiera lärarnas kompetenser för att hjälpa elever i behov av stöd.

På den skola specialpedagog Lila är verksam lyfts även här lärarna fram som en tillgång och det betonas att lärarna är kompetenta och har kunskaper om anpassningar och inkludering samt har ett gott samarbete med specialpedagogen. Samtliga specialpedagoger uttrycker att samarbetet på skolorna är fungerande och nödvändigt för det specialpedagogiska arbetet. Specialpedagog Rosa lyfter att det finns en inarbetad och välutvecklad struktur och menar att det genererar i frihet att utforma och utveckla sitt uppdrag. Samarbetet lyfts också fram på specialpedagog Turkos skola där rektorn ser specialpedagogernas arbete värdefullt genom att prioritera tid i lärarnas schema för att bygga relationer som nämnts tidigare. Lärarna har också en betydande roll och specialpedagog Turkos betonar att det kommer mycket tankar och information kring eleverna därifrån. Specialpedagog Gul betonar att uppdraget är föränderligt beroende på behov och vad det finns för elever och lyfter att rektor och specialpedagog håller diskussion kring struktur och uppdrag inför varje termin. Resultatet visar även att specialpedagog Turkos har ett nära samarbete med sin rektor och de har stående möten varje vecka. Genom de mötena lyfter specialpedagog Turkos att det skapas överblick över organisationen.

## **6.4 Teoretisk analys av rektorns förväntningar på den specialpedagogiska rollen**

### **6.4.1 Höga förväntningar**

Resultatet indikerar på att rektorerna har höga förväntningar på specialpedagogers förmågor och kompetenser och lyfter flera förmågor som rektorerna anser att specialpedagogen behöver för att kunna utföra uppdraget på ett tillfredsställande sätt. Förmågor som flexibilitet, samarbetsförmåga, förståelse och helhetsperspektiv lyfter tre av specialpedagoger i studien fram som förutsättande

kompetenser för att utföra det specialpedagogiska uppdraget och det är liknande förmågor som rektorerna lyfter att de vill se hos sina specialpedagoger. En av specialpedagogerna lyfter fram att skolans ekonomiska förutsättningar påverkar organisationens struktur men även specialpedagogens uppdrag. Detta kan kopplas samman med systemteorins syn på helheten där de ekonomiska besluten grundas i det yttre systemet men som påverkar ner till det inre. Gjems (1997) lyfter fram att varje beslut som tas i systemet påverkas mellan systemen och ger olika förutsättningar för hur arbetet ska organiseras. Utifrån systemteorin tolkas resultatet i studien att förväntningar, struktur och uppdraget påverkas av många faktorer som finns i systemet. Faktorer som är svåra för rektorerna och specialpedagogerna att påverka. Det systemteoretiska begreppet *system och omgivning* har här en avgörande betydelse för systemets helhet då systemet inte kan finnas utan sin omgivning som påverkar och sina gränser som tänjs (Luhmann, 1995).

Rektor blå lyfter att uppdraget utformats av henne men i samspråk med specialpedagogen. De övriga rektorerna och specialpedagogerna lyfte att uppdraget formades i huvudsak av specialpedagogen men i dialog med rektorn. Vi tolkar att det finns förtroendefulla relationer mellan specialpedagogerna och rektorn litar på att specialpedagogerna kan strukturera och utföra det arbete som krävs av dem. Luhmann (1995) för fram vikten av kommunikation för att systemen ska bibehållas och olika professioner behöver delta i kommunikationen. Detta för att uppnå samspel mellan olika system som ligger till grund för systemteorins modell. Samtliga specialpedagoger lyfter att det finns en relation till rektorn som förs fram genom kommunikation och de kan vända sig till rektorn om det behövs stöttning kring uppdraget. Inom systemteorin är det av stor vikt att kunna se alla delar och kopplingar som finns mellan olika nivåer (Gjems 1997). Genom den frihet rektorerna ger sina specialpedagoger visar rektorerna ett ledarskap som kan kopplas samman med systemteorin. Granskas studiens organisationer ur ett systemteoretiskt perspektiv visar detta också ett effektivt ledarskap som kan ge förutsättningar för en gemensam måluppfyllelse (Gjems 1997).

### 6.4.2 Förväntningar förs fram genom dialog

Resultatet visar att samtliga fyra rektorerna i studien upplever att de regelbundet i dialog vid främst inplanerade möten uttrycker sina förväntningar på det specialpedagogiska arbetet. Bateson (1979) och Gjems (1997) menar att systemteori bygger på relationer mellan människor och påverkar på så vis varandra i olika riktningar, varav den enskilda individen saknar full kontroll inom systemet. Vår teoretiska tolkning är att rektorerna i studien inte bara förmedlar vad de förväntar sig av specialpedagogerna utan att dialogerna kring arbete ger premisser och vägledning, vilket vi även tolkar som att vägledning sker åt båda håll då begreppet dialog används som kanal mellan rektorer och specialpedagoger.

### 6.4.3 Specialpedagogen är rektorns högra hand

Rektorerna i studien lyfter fram specialpedagogernas uppdrag som en nyckelroll i organisationen och uttrycker sig i vi-form när de diskuterar kring specialpedagogens uppdrag. Samarbetet mellan specialpedagogerna och rektorerna i studien ses som en framgångsfaktor och rektor Grön lyfter fram att specialpedagogen är ett stöd i verksamheten och stöttar rektorn att fatta beslut i aktuella skolfrågor. I samtliga fall arbetar specialpedagogerna nära rektorerna. Rektor Grön beskriver att specialpedagogen agerar som en högra hand till rektorn i organisationen. En möjlig tolkning av resultatet är att samarbetet mellan de olika professionerna knyter samman organisationen och skapar möjlighet till utveckling. Rektorerna lyfter sina specialpedagoger som en stor hjälp i organisationen och kan tolkas som att det täta samarbetet påverkar rektorns ledarskap. De fyra rektorerna i studien lyfter gemensamt fram sin tillit till det specialpedagogiska uppdraget och betonar uppdraget som mycket betydelsefullt för att eleverna ska kunna nå kunskapsmålen. Två av rektorerna höjer specialpedagogens kompetens och kunskaper till en nivå för att själv kunna utveckla sin roll som rektor. Tillit och förtroende finns hos samtliga rektorer för att specialpedagogen själva ska kunna strukturera upp sitt uppdrag och komma med nya tankar och idéer. Hur en profession formas och utvecklas är enligt Abbott (1988) knutet till dess innehåll och interprofessionella relationer. Vår

tolkning av studiens resultat, gällande rektorers tillit till specialpedagogers förmåga och kompetenser, är att både rektorers och specialpedagogers yrkesroller utvecklas när det finns tillit och ett innehåll som knyter samman dem. Yrkeskompetenser utbyts och kan ligga till god grund för kommande framgångsrik skolutveckling.

Inom systemteorin är det viktigt att se på hur olika möten, samarbete och samverkan kan påverka de olika systemen (Öqvist, 2020). En utgångspunkt i systemteorin är att skapa en förståelse för relationerna mellan människor och händelser (Gjems, 1997). Specialpedagogerna för fram vikten av ett tätt samarbete både med lärarna och rektorn som betydelsefullt för deras uppdrag. Resultat visar även att specialpedagogerna ser vikten av att använda och ta tillvara på andra professioners kompetenser, som arbetar i skolans organisation. Öqvist (2020) menar att användning av systemteorin som ram för att granska organisationen är en framgångsfaktor beroende på det nära samarbete mellan olika professioner som ofta förekommer i skolans organisation. Systemteorin bidrar till att skapa en förståelse kring vad som påverkar det specialpedagogiska uppdraget och vilka samarbeten som behöver bildas. Utifrån resultatet med tolkning mot studiens teori påvisas det att samarbetet är genomgående i alla respondenternas organisationer. En möjlig tolkning är att det finns en föreställning hos samtliga respondenter kring samarbete och samverkan vid organisering av struktur och uppdrag för att skapa en framgångsrik organisation.

## 6.5 Sammanfattning

Studios huvudresultat visar att det specialpedagogiska uppdraget är föränderligt och behovsstyrt och formas utifrån skolornas lokala behov, rektorn och specialpedagogen. Organisationernas behov och förutsättningar ger en komplexitet för specialpedagogens uppdrag. Lokala behov och förutsättningar kan komma att skifta över tid så uppdraget förblir föränderligt. Rektorerna i studien för fram att de format specialpedagogens uppdrag, på framförallt två sätt, i dialog med specialpedagog och i en synvända för skolans lärarkår för att istället arbeta i

likhet med rektorns tolkning av uppdraget. Resultatet för studien visar att specialpedagogerna gör anspråk på flertalet arbetsuppgifter såsom; arbete i elevhälsan, skolutveckling, handledning, kartläggningar, åtgärdsprogram och kontakt med externa aktörer. Resultatet indikerade på att uppdraget innefattar arbetsuppgifter som motsvarar de kunskaper och förmågor som benämns i examensordningen (SFS 1993:100) för specialpedagoger, men empiri indikerar även på att de kunskaper specialpedagogerna förvärvat under sin utbildning är kunskaper som sedan utövas i yrkesrollen. Detta påvisades genom att specialpedagoger vid behov höll i undervisning varav ena specialpedagog uppgav att hon inte gör skillnad mellan yrkesrollerna specialpedagog och speciallärare utifrån sin utbildning.

Resultatet av studien påvisar rektorernas efterfrågan av kunskaper och egenskaper hos specialpedagogerna som kan sammanfattas som god kommunikation och samarbetsförmåga, flexibilitet samt specialpedagogiska kunskaper och perspektiv. Resultatet lyfter fram att rektorer ställer höga krav på specialpedagogerna och samtliga respondenter för studien uppgav att specialpedagog och rektor har ett tätt samarbete där rektorerna har tillit till specialpedagogens roll. Samtliga rektorer i studien lyfter sina specialpedagoger som värdefulla med ett betydelsefullt uppdrag i organisationen. Angående rektorerna kunskap kring specialpedagogens examensordning visar resultatet att rektorerna innehar olika uppfattningar och kunskaper kring dokumentets innehåll som till viss del kan synliggöra rektorernas förväntningar på specialpedagogens uppdrag.

## 7 Diskussion

I detta avsnitt diskuteras metodval och resultatet utifrån studiens syfte och frågeställningar som därefter följs av specialpedagogiska implikationer samt fortsatt forskning.

### 7.1 Metoddiskussion

Syftet med föreliggande studie är att undersöka den specialpedagogiska rollen, vilka arbetsuppgifter som ingår samt vilka möjligheter specialpedagogerna har att påverka utformningen av sitt uppdrag. För att få svar på vårt syfte och våra forskningsfrågor valdes en kvalitativ undersökning med semistrukturerade intervjuer som tillvägagångssätt. Valet av intervju som metod tar stöd i Kvaless och Brinkmans (2014) teorier kring kvalitativ metod att genom intervjuer ges tillträde till människors upplevelser kring sin livsvärld. Används en kvalitativ metod läggs tonvikten på ord och tolkningar snarare än mätbara siffror som den kvantitativa metoden innefattar (Bryman, 2018). Vi ville genom upplägget av våra intervjuer skapa ett förtroendefullt samtal och lät därför respondenterna välja om de ville utföra intervjun digitalt, via telefon eller på plats. Att låta respondenterna få välja var och hur intervjun skulle genomföras var ett beslut som togs senare i processen på grund av svårigheten att få tag på respondenter.

Att välja intervju som metod i studien är en tanke som varit med från start i grundplaneringen för arbetet och det föll väl ut att använda det insamlade materialet för att säkerhetsställa svaren på våra forskningsfrågor. Det som går att reflektera över efteråt är att det skulle funnits en bättre struktur över arbetet med att finna respondenter. Om vi skickat ut mail till fler respondenter och samtidigt sänkt våra krav på vilka kriterier som vi ville att respondenterna skulle inneha hade det genererat i större möjligheter till boka fler intervjuer tidigare. Vi upplevde en känsla av tidsbrist och stress eftersom processen med att få tag på respondenter blev längre än förväntat. Kvale och Brinkmann (2014) för fram att kvalitativ forskningsansats ger ett tolkande angreppssätt där resultat och analys kan förstås i sitt sammanhang och inte ger en generell sanning. Genom våra tolkningar av materialet skapades en generell förståelse som sedan kopplades till

tidigare litteratur. Alvehus (2013) menar att genom utökad tolkningsrepertoar byggs det nya tolkningar i den redan befintliga vetenskapen. Semistrukturerade intervjuer valdes för att nya frågor skulle kunna frambringas under intervjuens gång. Detta för att få ett större underlag att analysera mot våra forskningsfrågor. Intervjuguiden som struktureras upp fungerade bra och i flertalet av intervjuerna utvecklades nya frågor. Semistrukturerade intervjuer ger respondenterna möjlighet att inneha en stor variation i sina svar och blir inte helt styrd av frågans utformning (Alvehus, 2013). Intervjuerna för studien blev flexibla och rektorer och specialpedagoger kunde återge sina erfarenheter och upplevelser och vi som intervjuare fick möjlighet att anknyta till det som sagts samt ställa följdfrågor på ett naturligt sätt.

Våra uppfattningar kring stämning vid intervjuerna kan sammanfattas i att respondenterna överlag gav ett lugnt och tryggt intryck, med viss variation i deras uttryckssätt och intensitet under intervjuerna. Totalt gav intervjuerna ett relativt omfattande material att transkribera med tanke på studiens omfattning. Samtliga genomförda intervjuer spelades in för att vi skulle få möjligheten att lyssna igenom dem flera gånger. Vi upplever att studiens tillförlitlighet stärks genom att kunna använda det inspelade materialet för att återskapa citat ordagrant. Under skrivandet av resultatet gick vi flertalet gånger tillbaka till både inspelningarna och det transkriberade materialet. Detta stämmer väl överens med Braun och Clarke (2006) som beskriver tematisk analys som en icke linjär modell som kräver att materialet förs framåt genom att forskaren kontinuerligt går tillbaka i det insamlade materialet för att finna nya tolkningar. Att spela in intervjun kan vara både positivt och negativt. Det kan vara en trygghet för respondenten att allt som sägs blir transkriberat ordagrant men respondenten kan också känna sig begränsad i hur öppen och vad respondenten vågar delge (Alvehus, 2013). Vi delade upp arbetet så en av oss både intervjuade och transkriberade empirin från specialpedagogerna och den andra tog detsamma för rektorerna, vilket resulterade i en sammanhängande insikt som underlättade för diskussion och färgkodning inför resultatredovisning. För att få fram teman utifrån empirin gjordes färgkoder på återkommande fenomen, som sedan skrevs in i analysavsnittet. Vid skrivande av diskussionsdelen uppmärksammade vi att intervjuguiden saknade en fråga till

specialpedagogerna huruvida de genomfört sin specialpedagogutbildning tillsammans med eller skilda från speciallärarnas utbildning. Detta uppmärksammades då vi till viss del kunnat ana urskiljningar i respondenternas svar på våra forskningsfrågor, vilka vi skulle kunnat lyfta fram och fått en djupare förståelse för om vi haft mer insikt i utbildningarnas utformning.

## 7.2 Resultatdiskussion

### 7.2.1 Uppdragets innehåll och utformning

Syftet med föreliggande studie var att undersöka vilka arbetsuppgifter som ingår i åtta specialpedagogers uppdrag, verksamma i grundskolor i södra Sverige, samt vilka faktorer som påverkar utformningen av den specialpedagogiska rollen. I studien undersöktes även hur specialpedagogen arbetar med skolutveckling, möjligheten att påverka och utforma sitt uppdrag samt rektorernas förväntningar på uppdraget. Resultatet visar att specialpedagogerna sitter i elevhälsan tillsammans med andra yrkesgrupper och arbetar i huvudsak med främjande och förebyggande arbete. En samlad elevhälsa med grund i olika teorier och kunskapsområden anser vi ger en bredd av kompetenser och specialpedagogen får möjligheter till att utföra ett mer övergripande arbete som motsvarar det som beskrivs i examensordningen (SFS 1993:100). Vi anser att ett delat ledarskap kring skolutveckling skapar möjlighet till en framgångsrik organisation. Vårt resonemang stämmer väl överens med systemteorin för studien som för fram att samverkan med andra yrkesgrupper ses som en framgångsfaktor och en nödvändighet för att systemen ska fungera (Gjems, 1997).

Utifrån studiens resultat och tidigare forskning och litteratur tycker vi oss kunna finna positiva framsteg kring specialpedagogers deltagande i skolutveckling då vissa respondenter faktiskt angav att de ledde skolutvecklingen eller hade ett delat ledarskap. Berg (2003) förklarar det främjande och förebyggande arbetet som en del av skolutvecklingsarbetet och menar att om organisationen ska effektiviseras så ska befintliga kompetenserna utnyttjas. Bengtsson och Necovski (2021)



sammanfattar skolutveckling på liknande sätt genom att förklara att intentionen med skolutveckling är att sätta igång processer som tar verksamheten från nuläget till ett önskat läge där förutsättningarna för lärande är högre och likvärdighet finns. Då studiens resultat indikerar på att samtliga berörda skolor för studien arbetar främjande och förebyggande men fokus hamnar på det åtgärdande arbetet. Eftersom att tiden främst läggs på det åtgärdande arbetet så ser vi ett behov att göra organisationsförändringar för att skapa mer tid till det främjande och förebyggande arbetet. Vi upplever en otydlighet i skollagen (SFS 2010:800) som resulterar i att det specialpedagogiska uppdraget bli mycket komplext. Otydligheten i skollagen utgör en risk för att specialpedagogens uppdrag ska komma att innehålla arbetsuppgifter och ansvarsområden som inte stämmer överens med examensordningen (SFS 1993:100). Enligt vår mening behöver rektorn en tydlig och klar uppfattning kring vilken kompetens specialpedagogen besitter för att i dialog med specialpedagogen utforma uppdraget i enlighet med examensordningen.

Resultatet för studien visade att en del av de berörda specialpedagogerna har en ledande roll i skolutvecklingen och att övriga av respondenterna delar ledarskapet med andra yrkesgrupper inom elevhälsan eller med förstelärare. Skolinspektionens granskning som genomfördes 2012, visade att det saknades struktur över ansvarsområden för specialpedagoger i ett skolutvecklingsperspektiv. Trots att specialpedagoger har en god överblick av skolans många delar så visar forskning att specialpedagogerna har lågt inflytande i skolutvecklingsarbete (Skolinspektionens rapport, 2012:1). Resultaten som skolinspektionens rapport visade stämmer väl överens med resultatet i en studie från Storbritannien där det visade sig finnas svårigheter att finna en balans mellan en undervisande- och en skolutvecklande roll för specialpedagoger (Rosen-Webb, 2011). Även Göransson m.fl., (2015) och Klang m.fl., (2016) har kommit fram till samma resultat i sin forskning då resultaten pekade på att specialpedagoger lägger mer tid för att arbeta med att undervisa i olika gruppkonstellationer än att arbeta med skol- och organisationsutveckling. Föreliggande studie visar motsatt resultat till tidigare forskning och vi tolkar att de olika delarna i specialpedagogens uppdrag fördelas lika över tid. Utifrån vårt resultat finns inga indikationer på

svårigheter att finna balans mellan undervisning och skolutvecklingsarbete. Dock finns det en specialpedagog som nämner att skolutvecklingsarbetet är vilande denna termin för att möta verksamhetens behov av speciallärare.

### **7.2.3 Jurisdiktion över det specialpedagogiska uppdraget**

Respondenterna i föreliggande studie uppgav att det specialpedagogiska uppdraget innehåller handledning, upprättande av åtgärdsprogram och kartläggningar. Några av studiens respondenter förde fram att specialpedagogerna håller i externa kontakter och har en samordnande roll inom organisationen. Vi tolkar resultatet i studien som att samtliga specialpedagoger har skapat sig en viss typ av jurisdiktion på det specialpedagogiska uppdraget och styrker med Abbott (1988) som framhåller att en yrkesgrupp med expertkunskaper inom ett kunskapsområde där ingen annan profession har jämförbar utbildning ger professionell jurisdiktion. Om ett yrke har full professionell jurisdiktion innebär det en ensamrätt att utföra arbetsuppgifter. Resultatet visade även att två av specialpedagogerna hade undervisning som en del av uppdraget och det gör att den jurisdiktion som specialpedagogen får genom utbildning blir komplex och svårdefinierad eftersom specialpedagoger gör anspråk på lärarnas yrkesroll. Kopplas detta till Brantes (2009) beskrivning av semiprofession skapar komplexiteten i specialpedagogens yrkesroll en oklar jurisdiktion. Göransson m.fl., (2015) menar att det inte är möjligt att inneha all kunskap som kan komma att behövas för att möta alla utmaningar i verksamheten och därför kan det komma behövas att organisationen innehåller flera olika yrkesroller för att dela på det komplexa arbete som finns i verksamheten.

Utifrån studiens teoretiska ramverk så har tolkning gjorts på att specialpedagogerna i studien har skapat sig en viss typ av jurisdiktion på det specialpedagogiska uppdraget, men å andra sidan kan vår tolkning av antydning till viss jurisdiktion likaväl vara en del av ett samarbete och behöver därför inte utgöra en grund för någon jurisdiktion för någon yrkesgrupp i verksamheten. För att förtydliga förväxlingen av en delvis jurisdiktion och ett samarbete så lutar vi

oss emot Abbott (1988) som menar att om ett yrke har full professionell jurisdiktion innebär det en ensamrätt att utföra arbetsuppgifter, vilket inte en specialpedagog har, utan arbetet sker i samverkan med andra yrkesgrupper. Förståelsen för specialpedagogens oklara jurisdiktion klargör Brante (2009) för beskrivningen av specialpedagogens yrkesroll som en semiprofession.

#### **7.2.4 Rektoreernas syn på uppdraget**

Studiens resultat lyfter fram samtliga rektorers positiva syn och tillit på specialpedagogernas kompetens. Rektoreernas tillit till specialpedagogernas kunskaper och förmågor gav specialpedagogerna förutsättningarna för att strukturera sitt arbete och frihet att fördela upp sitt arbete. Rektoreerna i studien lyfter fram specialpedagogernas uppdrag som en nyckelroll i organisationen där samarbetet mellan specialpedagogerna och rektoreerna ses som en framgångsfaktor. Resultatet i en forskningsstudie, baserad på intervjuer av sex rektorer med specialpedagogisk utbildning, utförd av Bladini och Holmdahl (2020) visade att samtliga sex rektorer var överens om att deras specialpedagogiska utbildning i relation till rektorsuppdraget var en stor tillgång. I studien framkom engagemang, inkludering och relationsskapande som grundläggande förutsättningar för att kunna utföra det specialpedagogiska arbetet framgångsfullt.

Resultatet för Bladinis och Holmdahls (2020) studie stöds av forskning utförd av Ahlefeldt Nisser (2009) och Klang m.fl., (2017) där resultatet påvisar att avsaknad av kunskaper och engagemang hos rektorer vad gäller specialpedagogiska frågor leder till svårigheter för specialpedagoger att få mandat som krävs för att kunna utföra arbetet. Vad gäller resultatet för föreliggande studie så indikeras även här på betydelsen av rektoreernas inställning och engagemang för det specialpedagogiska arbetets uppdrag såväl som framgång. Utifrån ett systemteoretiskt perspektiv är det nödvändigt att se på hur olika möten, samarbete och samverkan kan påverka organisationen (Gjems, 1997; Öqvist, 2020). Vi ser ett behov av tätt samarbete och ömsesidigt förtroende för att specialpedagogens uppdrag ska utvecklas till det bästa för organisationen. Rektorn behöver vara

tydlig i sina förväntningar på yrkesrollen samtidigt som specialpedagogen behöver inneha kunskaper för att leda arbetet. Dessa kunskaper besitter specialpedagogen efter avklarad utbildning som är byggd utifrån förväntade kunskaper och förmågor som återfinns i examensordningen (SFS 1993:100). Göransson m.fl., (2018) och Lindqvist m.fl., (2013) har i sin forskning funnit att specialpedagoger ofta föreslår handledning och skolutveckling som insats för att möta utmanande situationer på skolan men att rektorer och lärare för fram behovet av stöd i form av enskild undervisning alternativt liten undervisningsgrupp. Föreliggande studie har påvisat ett motsatt resultat i förhållande till tidigare forskning då två av rektorerna motsätter sig att specialpedagogen har enskild undervisning och arbetar aktivt för att motverka lärarnas vilja och behov av att exkludera elever från klassrummen.

En av de två rektorerna som arbetar för att få bort enskild undervisning från det specialpedagogiska uppdraget medger att det förekommer att specialpedagoger har enskild undervisning, detta för att kunna möta verksamhetens behov. Ur ett systemteoretiskt perspektiv kan rektorns tvetydiga agerande kring enskild undervisning förstås som att rektorn ser verksamheten i sin helhet bestående av funktioner, mönster och sammanhang som Öqvist (2020) poängterar som kärnan i teorin. Vi tolkar rektorns tvetydighet som ett resultat av att yrkesrollen inte finns specificerad i skollagen (SFS 2010:800) och inte heller i läroplanen (Skolverket, 2019) för skolan. Det specialpedagogiska uppdragets utformning sker lokalt och med yttre faktorer som påverkar såväl som specialpedagogens egna initiativ, engagemang och tidigare erfarenheter. För att kunna möta befintliga utmaningar så ser vi behovet av att rekrytera medarbetare vars kompetens och utbildning motsvarar skolans behov, vilket går hand i hand med skollagen (SFS 2010:800) som lyfter rektorns ansvar för att anställa personal som svarar emot lokala behov av specialpedagogiska insatser.

### **7.2.5 Föränderligt och behovsstyrt**

Resultatet visar att dialogen mellan rektorer och specialpedagoger gällande uppdragets utformning varierar. Däremot har alla respondenterna för studien

gemensamt att uppdraget inte finns dokumenterat utan är föränderligt efter verksamheternas behov. I rapporten Framgångsfaktorer för skolans utveckling (SKR, 2019) skriven av Sveriges kommuner och regioner, förs samarbete fram som en viktig grundsten för en fungerande verksamhet. Varpå Lundgren (2006) diskuterar att samverkan blir influerad av politiska beslut och förväntningar som finns från olika håll i samhället och hävdar att det är en av anledningarna till att det specialpedagogiska blir komplext. Vi anser att det bör finnas en lokal uttalad samsyn, för att ett samarbete ska kunna ske och utvecklas mot gemensamma mål, som i detta fall handlar om utformning av det specialpedagogiska uppdraget.

Resultatet i studien visar att specialpedagogen som arbetar som speciallärare för tillfället uttrycker att rektorn på skolan är väl insatt i examensordningen, (SFS 1993:100) för specialpedagoger. En möjlig tolkning som gjorts är att rektorn valt att använda sin specialpedagog som speciallärare för att möta verksamhetens behov. Om det är en högre politisk eller ekonomisk fråga kring att inte anställa en speciallärare är inget som framgår i studien. Göransson m.fl., (2015) belyser hur olika förståelser av uppdraget kommer till uttryck och att detta kan få både pedagogiska konsekvenser samt påverkan i organisationen och föreslår i sin artikel att skolan ska särskilja på roller och uppdrag på ett tydligt sätt.

Specialpedagog Gul i studien gör en beskrivning av sitt uppdrag bestående av tre ben som innefattar organisation, grupp och individ nämner att organisation får stå åt sidan tillfälligt nu när det finns undervisning i uppdraget. Detta gör att den delen av organisationen som innefattar skolutveckling blir lidande och styrker Göranssons m.fl., (2015) uttryck av den påverkan på organisationen som kan uppkomma vid en otydlig särskiljning på uppdragen. Göransson m.fl., (2015) påpekar även att specialpedagoger och speciallärare har separata utbildningsprogram men med gemensamma nämnare. Vi antar att en möjlig bidragande faktor till svårigheten att särskilja specialpedagogens uppdrag från speciallärarens skulle kunna bero på de förändringar som ägt rum genom åren vad gäller de specialpedagogiska utbildningarna, samt likheterna i dessa. Tinglev (2014) för fram att utbildningen till specialpedagog har blivit både sammansatt och separerad från speciallärarutbildningen, vilket påverkar förväntningar och den

syn specialpedagogen har på uppdraget beroende på när utbildningen fullföljdes.

### **7.2.6 Samverkan mellan yrkesgrupper**

Resultatet visar att samverkan och samarbete mellan yrkesrollerna är stort på samtliga skolor. Enligt tidigare forskning finns det en stor variation på hur arbetet mellan yrkesroller ser ut. I Lubins (2009) studie från St. Lucia visar resultatet att det inte finns något samarbete mellan specialpedagoger och lärare. Lärarna använder inte specialpedagogens kompetens utan vänder sig till varandra för att utveckla verksamheten. Vår studie visar på motsatt resultat och specialpedagogerna och rektorerna lyfter att samarbetet är viktigt för att få en fungerande organisation. Enligt skolans läroplan (Skolverket, 2019) finns det direktiv för att det systematiska kvalitetsarbetet ska utföras tillsammans med ledning av rektorn. Det är rektorns ansvar att ge tid till samverkan och skapa förutsättningarna till att få en gemensam helhetssyn på organisationen där alla yrkesroller strävar mot samma mål. Detta går att knyta samman med Ahlefeldt Nisser (2014) som menar att det behövs olika samtalsarenor inom individ-, grupp- och organisationsnivå samt att vilken kontext specialpedagoger befinner sig i har betydelse för både uppdrag och möjlighet för samverkan.

När studiens resultat granskats mot tidigare forskning och det teoretiska ramverket så ser vi behovet av en öppen kommunikation mellan organisationens delar för att skolan ska nå de gemensamma mål som satts upp. Därför är ett samarbete över de olika yrkesgrupperna viktigt för att kunna möta den komplexitet som finns i skolans organisation. Även Jarl, m.fl., (2017) och Helldin (2007) lyfter fram i deras forskning att samarbete och tydlig ansvarsfördelning är en utmärkande framgångsfaktor för en välfungerande verksamhet. Det är rektorns ansvar att skapa möjligheter för att ett samarbete ska byggas upp genom att ge tid för planering, möjlighet till att analysera och utvärdera det arbete som finns i verksamheten. Samtliga specialpedagoger i föreliggande studie lyfter upplevelsen att de har rektorns stöd både gällande utförande av uppdrag och i samverkan med lärarna. Rektor Röd har avsatt tid i schemat för specialpedagoger och lärare varje vecka. Vi tolkar som att rektor Röd ser nyttan för skolans organisation och stödjer

läroplanens (Skolverket, 2019) direktiv gällande att skapa möjligheter och förutsättningar för samverkan.

### **7.2.7 Specialpedagogiska implikationer**

Föreliggande studies resultat påvisar rektorns inflytande över hur den specialpedagogiska rollen utformas och används i de berörda verksamheterna, vilket går hand i hand med skolans styrdokument som för fram att rektor har övergripande ansvaret för organisationen och är därmed ansvarig för utformningen av specialpedagogens uppdrag (SFS 2010:800; Skolverket, 2019). Resultatet för studien pekar även på att uppdraget främst utformats i dialog mellan rektor och specialpedagog, vilket vi ser ger specialpedagogen möjligheten att lyfta fram innehållet i examensordningen (SFS 1993:100) för att ta stöd för utformningen av sin yrkesroll. I examensordningen för specialpedagoger, finns de kunskaper och förmågor nedskrivna som specialpedagogen förväntas ha förvärvat utifrån genomförd utbildning. Samtidigt ger förordningen en helhetsbild av uppdraget. Vår studie indikerade på betydelsen av rektorns medvetenhet av examensordningen för det specialpedagogiska uppdragets utformning och innehåll vilket går stick i stäv med att Skolverket (2021) inte lyfter fram varken krav på tidigare erfarenhet av specialpedagogik för att få behörighet till rektorsutbildningen, och inte heller fram att rektorsutbildningen innehåller kunskaper kring de specialpedagogiska rollerna. Tidigare internationell och nationell forskning påvisar och för fram att rektorns stöd och förståelse som avgörande faktorer för hur det specialpedagogiska uppdraget utformas (Klang m.fl., 2016; Lin m.fl., 2021; Magnússon m.fl., 2019). Om rektorsutbildningen omfattat kunskaper kring speciallärarens och specialpedagogens roller så hade förutsättningen för dialog mellan rektor och specialpedagog sett annorlunda ut, då båda parter besuttit gemensamma grundläggande kunskaper kring uppdragen. För att täcka in de rektorer som redan genomgått rektorsutbildningen, så behöver de specialpedagogiska kompetenserna lyftas fram och specificeras i en reviderad skollag, för att minska omfattningen av lokala tolkningar och utformningar av det specialpedagogiska uppdraget. Om nationella föreskrifter för specialpedagogens

roll och uppgifter funnits dokumenterade så hade inte behovet av denna studie varit lika aktuell.

### **7.2.8 Fortsatt forskning**

Då det i av intervjuerna med specialpedagog framkom bakgrundsinformation kring hennes specialpedagogiska utbildning så uppstod frågor hos oss studenter kring huruvida utbildningens innehåll påverkar specialpedagogens syn på yrkesrollen och dess utformning. Den berörda specialpedagogen framförde att det inte var skilda utbildningar under hennes studietid. Specialpedagogen menade att utbildningen varit densamma för de båda yrkesrollerna och därför så såg hon inte heller någon skillnad mellan specialpedagoger och speciallärare. Detta ser vi som en möjlig utgångspunkt till fortsatt forskning, då vi efter genomförd studie finner ett vidare intresse för att fördjupa oss ytterligare kring specialpedagogens roll och vilka faktorer som påverkar dess utformning. Vi har noterat att det verkar finnas ett visst kunskapsglapp vad avser eventuell påverkan på specialpedagogens roll och uppdrag utifrån både upplägg och innehåll i utbildningarna till specialpedagog och rektor.



## 8 Slutord

Syftet med studien var att genom intervjuer med rektorer och specialpedagoger få en inblick i specialpedagogens arbetsuppgifter och vilka förväntningar rektorerna har på yrkesrollen. Genom att ta del av forskning och litteratur som sedan sammanflätas med vår insamlade empiri framkommer det en komplexitet kring specialpedagogens uppdrag som inte ser likadan ut i någon av respondenternas organisation. Gemensamma begrepp som uppkom i intervjuerna var *samarbete och flexibilitet*. Dessa begrepp förstår vi som grund för att skapa en likvärdig utbildning. Vår studie visade att det inte finns någon arbetsbeskrivning dokumenterat utan uppdraget formades främst utifrån organisationens behov och utgjorde därmed en ständig föränderlighet. En slutsats som ställs är att specialpedagogens uppdrag är mångfacetterad och formas av både yttre faktorer men även av specialpedagogen själv.

Enligt examensordningen (SFS 1993:100) besitter specialpedagogen kunskapen att analysera svårigheter på organisations-, grupp- och individnivå och kan leda utvecklingen av det pedagogiska arbetet. Specialpedagogen ska också; “visa fördjupad förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor till kollegor, föräldrar och andra berörda”. Då det inte finns en tydlig definition i styrdokument och riktlinjer genererar det till att uppdraget tolkas utifrån varje enskild organisation med de behov, förväntningar och möjligheter som verksamheten har.

## Referenser

Abbott, A.D. (1988). *The system of professions: an essay on the division of expert labor*. Univ. of Chicago Press.

Alvehus, J. (2019). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. (2 uppl.). Liber.

Bateson, G. (1979) *Mind and nature. A necessary unity*. Mildwood house.

Bengtsson, A. & Necovski, I. (2021). *Specialpedagog med kompetens att utveckla skolan*. Gothia kompetens.

Berg, G. (2003). *Att förstå skolan: en teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. Studentlitteratur.

Bladini, K. & Holmdahl, G. (2020). Rektor som ledare för de specialpedagogiska frågorna – en intervjustudie. *KAPET Karlstads universitets Pedagogiska Tidskrift*, 16 (1), 5–25.

<http://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1444242/FULLTEXT01.pdf>

Brante, T. (2009). *Vad är en profession? Teoretiska ansatser och definitioner* Maria (Red.), *Vetenskap för profession* 15–34. Högskolan Borås.

<https://portal.research.lu.se/en/publications/vad-%C3%A4r-en-profession-teoretiska-ansatser-och-definitioner>

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.

<http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Clarke, V., & Braun, V. (2016). Thematic Analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 12, 297-298. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1262613>

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2 uppl.). Liber ekonomi.

Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (3 uppl.). Studentlitteratur.

- Gjems, L. (1997). *Handledning i professionsgrupper: ett systemteoretiskt perspektiv på handledning*. Studentlitteratur.
- Göransson, K Lindqvist, G, Nilholm, C (2015) Voices of special educators in Sweden: a total-population study. *Educational Research* 57 (3) 287-304  
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00131881.2015.1056642>
- Göransson. K, Lindqvist. G, Klang. N, Magnússon. G Almqvist. L (2018) Professionalism, governance and inclusive education – A total population study of Swedish special needs educators. *International journal of inclusive education*, 23 (6), 559-574 <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1441339>
- Helldin, R. (2007). *Kommunerna och den specialpedagogiska verksamheten*. HLS Förlag <https://doi.org/10.18261/ISSN1891-5949-2014-04-03>
- Högskoleförordningen. SFS 1993:100).  
<http://rkrattsbaser.gov.se/sfst?bet=1993:100>
- Jarl, M., Blossing, U. & Andersson, K. (2020). *Att organisera för skolframgång strategier för en likvärdig skola*. MTM.
- Jönhill, J.I. (1997). *Samhället som system och dess ekologiska omvärld: en studie i Niklas Luhmanns sociologiska systemteori*. Sociologiska institutionen, Lunds universitet.
- Klang, N., Gustafson, K., Möllås, G., Nilholm, C., & Göransson, K. (2017). Enacting the role of special needs educator: Six Swedish case studies. *European Journal of Special Needs Education*. 32 (3), 391-405  
<https://doi.org/10.1080/08856257.2016.1240343>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.
- Lin, H., Grudnoff, L. & Hill, M. (2021). Navigating personal and contextual factors of SENCo teacher identity. *International Journal of Inclusive Education* 1–15. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1878300>

- Lindqvist, G. (2013). *Who should do What to Whom? Occupational Groups' Views on Special Needs*. [School of Education and Communication Jönköping University]. <https://www.nb-ecec.org/en/articles/post-12300392>
- Lubin, J. (2020) Roles of Special Educators in St. Lucia: Implications of Policy and Practice on Inclusion. *Division of International Special Education and Services* 23 (1), 33–44. <https://doi.org/10.9782/JISNE-D-17-00035>
- Luhmann, N. (1995). *Social systems*. Stanford University Press.
- Lundgren, M. (2006). *Från barn till elev i riskzon: En analys av skolan som kategoriseringsarena* [Acta Wexionensia], 98. Växjö University Press. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:207191/FULLTEXT01.pdf>
- Magnússon, G. & Göransson, K. (2019). Perimeters of, and challenges to, the jurisdiction of Swedish special educators an exploration of free text responses. *European Journal of Special Needs Education*. 34(3), 257–271. <https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1458473>
- Oldham, J. & Radford, J. (2011). Secondary SENCo leadership: a universal or specialist role? *British Journal Of Special Education*. 38 (3), 126–134. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.2011.00513.x>
- Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (3 uppl.). Studentlitteratur.
- Pearson, S., Mitchell, R & Rapti, M. 2015. I will be “fighting” even more for pupils with SEN’: SENCOs' role predictions in the changing English policy context. *Jorsen 15* (1), 48–56 <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12062>
- Repstad, P. (2007). *Närhet och distans: kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. (4 uppl.). Studentlitteratur.
- Rienecker, L. & Stray Jørgensen, P. (2018). *Att skriva en bra uppsats*. (4 uppl.). Liber.

Rosen-Webb, S. (2011). "Nobody tells you how to be a SENCO", in *British Journal of Special Education*, 38(4), 159–168.

<https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.2011.00524.x>

Scherp, H. & Scherp, G. (2016). *Kvalitetsarbete och analys: för lärande i skola och förskola*. Studentlitteratur.

Scherp, H. (2013). *Lärandebaserad skolutveckling: lärglädjens förutsättningar, förverkligande och resultat*. Studentlitteratur.

SFS (2010:800) Skollagen. Utbildningsdepartementet

Skolinspektionen. (2012). *Skolans kvalitetsarbete ger möjlighet till förändring*.

<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/regeringsrapporter/arsrapport/arsrapport-2012/01-slutrappport-regeringsrapporten.pdf>

SFS 2007:638. Förordning om ändring i högskoleförordningen (1993:100). Utbildningsdepartementet.

Skolverket (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019*. (Sjätte upplagan). [Stockholm]: Skolverket.

Skolverket. (2021). *Rektorsprogrammet*.

<https://www.skolverket.se/skolutveckling/kurser-och-utbildningar/rektorsprogrammet---befattningsutbildning-for-skolledare>

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (20 december 2020). *Roller och ansvar*

<https://www.spsm.se/stod/specialpedagogiskt-stod/digitalt-larande/roller-och-ansvar/>

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2 uppl.). Studentlitteratur.

Tinglev, I. (2014). *En specialpedagogisk överblick*. Elevhälsan. Skolverket.

<https://www.skolverket.se/publikationsserier/ovrigt-material/2014/elevhalsan.-en-specialpedagogisk-overblick.?id=3289>

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningsed*. Vetenskapsrådet.

[https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed\\_VR\\_2017.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf)

Von Ahlefeld Nisser, D. (2014). Specialpedagogers och speciallärares olika roller och uppdrag. Skilda föreställningar möts och möter en pedagogisk praktik. *Nordic Studies in Education*. 34 (4), 246–264.

<https://doi.org/10.18261/ISSN1891-5949-2014-04-03>

Öquist, O. (2013). *Den seende läraren: systemteori för skolbruk*.

Didaktikcentrum.

Öquist, O. (2020). *Systemteori i praktiken. Konsten att lösa problem och nå resultat*. Dimograf.

## Bilaga 1



Fakulteten för lärarutbildning

*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/>

17/2 2022

### Missivbrev

Våra namn är Marie Jönsson och Anna Lundin, vi är två studenter som studerar på specialpedagogprogrammet på högskolan Kristianstad. Vi har nu startat den sista terminen på programmet då vårt examensarbete ska skrivas och vi kommer förhoppningsvis ta våran examen i juni.

Vi kommer att genomföra en kvalitativ studie med digitala intervjuer som insamlingsdata. Vårt syfte med studien är att granska den specialpedagogiska rollen och dess utformning. Utifrån detta har vi valt att intervjua rektorer och specialpedagoger. Rektorerna valdes utifrån det ansvar som finns att utforma specialpedagogens uppdrag och vi vill genomföra intervjun för att få kunskap hur det ser ut på din skola. Genom granskning av forskning under utbildningen och i diskussioner med andra studenter har vi uppmärksammat stora variationer mellan skolors sätt att organisera det specialpedagogiska arbetet. Vi har även läst och funderat kring rektorns påverkan på specialpedagogens uppdrag, varför ert deltagande är extra viktigt. Genom intervjuerna med specialpedagogerna får vi en bredd och fördjupning hur det specialpedagogiska arbetet kan se ut i verksamheten.

Under hela arbetet kommer vi att luta oss mot Vetenskapsrådets forskningsetiska principer som du kan läsa mer om här: [https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed\\_VR\\_2017.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf)

Dessa innebär i korthet:

- Varje deltagare har rätt att avbryta sin medverkan när som helst under projektets gång, 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.
- Det insamlade råmaterialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad och godkänd.

Vi kommer att följa en intervjuguide och intervjun kommer att ske digitalt. Intervjun kommer att spelas in för att användas som underlag i analysen. Intervjun tar max 45 minuter att genomföra. Vi har delat upp vårt arbete och Anna kommer att genomföra intervjuerna med rektorerna och Marie kommer att genomföra intervjuerna med specialpedagogerna. Målsättningen är att studien ska vara klar i maj 2022 och kommer att publiceras på universitetets uppsatsdatabas DIVA; <http://www.diva-portal.org/smash/search.jsf?dswid=2399>

Vi hoppas att du kan bidra med din kunskap och din erfarenhet för att belysa vårt fokusområde och ser fram emot att mötas.

Har ni några frågor är du välkommen att kontakta någon av oss:

Kontaktuppgifter:

Telefonnummer XXXXXX

E-mailadress XXXXX

Kontaktuppgifter:

Telefonnummer XXXXXX

E-mailadress XXXXXXXXX

Ansvarig handledare: Johanna Lüddeckens

Kontaktuppgifter Högskolan i Kristianstad:

[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

044-2503000



## Bilaga 2

### 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.....

## **Bilaga 3**

### Intervjuguide

#### **Frågor riktade till rektorn:**

##### **Bakgrund**

- Hur länge har du varit rektor?
- Vad har du för bakgrund? Grundutbildning?
- Hur många och vem har du det yttersta ansvaret för (chef över)?
- Hur många specialpedagoger/ speciallärare finns det anställda?
- känner du till examensordningarna för specialpedagoger och speciallärare?

##### **Specialpedagogens arbete**

- Hur ser specialpedagogens uppdrag ut? finns arbetsbeskrivningen dokumenterad?  
Är dokumentet föränderligt?
- Vem har format specialpedagogens uppdrag på din skola?
- Är specialpedagogens uppdrag utformat utifrån examensordningen?
- Vilka kompetenser tycker du att en specialpedagog behöver?
- Vilka förväntningar har du på din specialpedagog? Är det kommunicerat ut till specialpedagogen?
- Har du några tankar för att utveckla specialpedagogens uppdrag?
- Hur bidrar du som rektor för att synliggöra och tydliggöra det specialpedagogiska uppdraget gentemot kollegiet?

##### **Organisation**

- Vilken roll har specialpedagogen i skolans organisation?

Driver specialpedagogen kompetensutveckling bland kollegor? Hur?

- Arbetar specialpedagogen med skolutveckling?
- Beskriv hur

**Frågor riktade till specialpedagogen:****Bakgrund**

- När tog du specialpedagogexamen?
- Vilken grundutbildning har du?
- Hur många skolor har du arbetat på som specialpedagog?
- Om flera: skiljer sig uppdragen åt? Vad är skillnaderna/likheterna?
- Vad har din rektor för grundutbildning?
- Finns en specialpedagogisk kompetens hos rektorn?
- Finns det några speciallärare på din skola? Om ja hur ser samarbetet ut?

**Organisation /struktur**

- Hur ser ditt uppdrag ut idag? Finns din arbetsbeskrivning dokumenterat?
- Vilka kompetenser tycker du att en specialpedagog behöver?
- Finns det någon på din skola som du har ett nära samarbete och kan få stöd av?
- Håller du i skolutvecklingsarbete eller handledning på din skola?

**Samarbete med rektor**

- Beskriv ditt samarbete med rektorn
- Hur tycker du att rektorn beskriver och synliggör specialpedagogens uppdrag i verksamheten?
- Hur tycker du att rektorn synliggör dig som specialpedagog och kommunicerar ut det i skolans utvecklingsarbete?

**Påverkan av uppdraget**

- Har du fått möjlighet att utforma din roll och ditt uppdrag? om nej har du några tankar kring hur du hade velat utforma ditt uppdrag?
- Tycker du att rektorn ger dig möjligheter att utveckla ditt uppdrag?
- Ser ditt nuvarande uppdrag ut som de förväntningar och föreställningar du hade innan du tog din examen?