



Högskolan  
Kristianstad

Högskolan Kristianstad

291 88 Kristianstad

044-250 30 00

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

Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp,

magisterexamen i specialpedagogik

Termin år ex: VT 2023

Fakulteten för lärarutbildningen

## **Roller och förväntningar**

**En studie av rektorers och lärares syn på speciallärares yrkesroll**

**Frida Runström**

**Susanne Neuding**

## Förord

Examensarbetet har utförts som avslutning på vår speciallärarutbildning med inriktning på språk-, skriv- och läsutveckling. Vi har tillsammans ansvarat för hela arbetet och haft ett tätt samarbete i samtliga delar av uppsatsen. Vi har båda varit delaktiga genom hela processen och skrivit de flesta delar tillsammans. Vissa delar har vi delat upp under arbetets gång för att underlätta processen som till exempel vid sammanställningen av resultatet av enkäterna. Då valde vi att Frida fokuserade på den kvantitativa delen och Susanne på den kvalitativa delen. Vi har dock ändå varit väl insatta i varandras arbete och har haft möten via zoom varje vecka och nästan daglig kontakt via Messenger. Vi har skrivit vårt arbete i Google-dokument, för att båda ska ha tillgång till arbetet och lätt kunnat samarbeta. Det har varit en lärorik upplevelse för oss och vi har fått med oss många nya insikter som kommer att hjälpa oss i kommande yrkesroller. Vi vill rikta ett stort tack och våra varmaste tankar till Charlotta. Du var en klippa i vår skrivprocess och fogade samman vår grupp. Vår saknad efter dig i har varit enorm under hela vår skrivprocess. Vi vill även tacka vår handledare Ann-Elise Persson, för din vägledning, stöttning och för all tid du lagt ner på vår grupp. Avslutningsvis vill vi tacka våra kollegor som ställde upp i vår enkät och bidrog med sin kunskap och våra familjer som tålmodigt stöttade oss under denna intensiva period.

Frida Runström & Susanne Neuding

**Författare (formatmall Abstract Rubrik)**

Frida Runström och Susanne Neuding

**Titel**

**Roller och förväntningar** – En studie av rektorers och lärares syn på speciallärares yrkesroll

**Engelsk titel**

**Roles and expectations** – A study of principals' and teachers' views on the professional role of special education teachers

**Handledare**

Ann-Elise Persson

**Bedömande lärare**

Helena Sjunnesson

**Examinator**

Helena Sjunnesson

## Abstract

The role of a special education teacher is complex, and often there is no common view on schools about what a special education teacher is supposed to do, something we think might contribute to stress and feelings of inadequacy among those in the profession. Through a deeper understanding of prevailing expectations, the first steps might be taken to reducing both stress and unreasonable expectations on special education teachers.

The purpose of this study was to examine in what expectations headmasters and teachers have today on the role of special education teachers with a specialization in language, writing, and reading development. The methods used were mainly quantitative but with qualitative elements. The empirical data was gathered through a survey aimed partly at headmasters and partly at teachers. The theoretical framework for the essay is based on the systems theory, as well as two special education approaches, namely the categorical perspective and the relational perspective. The theoretical framework is the basis for all interpretation, analysis, and discussion of results in the study. The analysis of the results shows that headmasters as well as teachers have a great number of expectations on special education teachers. Among headmasters, these expectations often include support to other teachers, taking part in the student health services and being a pair of “extra eyes”. Teachers, on the other hand, often expect special education teachers to take a more direct role as an aid for the individual student, preferably outside the classroom environment. While expectations sometimes overlap, they also differ in essential ways. These differences show that a clearer description of the role of the special education teachers, in combination with good communication between special education teachers, other teachers and headmasters about the expectations that exist would be desirable.

**Keywords:** *expectations, headmasters, roles, systems theory, special education teachers, special education*

**Author (formatmall Abstract Rubrik)**

Frida Runström and Susanne Neuding

**Title**

**Roller och förväntningar** – En studie av rektorers och lärares syn på speciallärares yrkesroll

**English title**

**Roles and expectations** – A study of principals' and teachers' views on the professional role of special education teachers

**Supervisor**

Ann-Elise Persson

**Assessing teacher**

Helena Sjunnesson

**Examiner**

Helena Sjunnesson

## Abstract

Speciallärares yrkesroll är komplex och ofta finns det ingen gemensam syn på skolor vad specialläraren ska göra, vilket vi tror kan bidra till stress och känsla av otillräcklighet hos många speciallärare. Genom att fördjupa kunskapen om rådande förväntningar kan de första stegen tas mot att minska stress och orimliga förväntningar på specialläraren. Syftet med föreliggande studie var att undersöka vilka förväntningar rektorer och lärare har på uppdraget för specialläraren med specialisering mot språk-, skriv- och läsutveckling. Frågeställningarna som låg till grund för vår studie var:

- Vilka förväntningar har rektorer/biträdande rektorer på specialläraren med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling?
- Vilka förväntningar har lärare på specialläraren med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling?
- Vad skiljer rektorer/biträdande rektorer och lärares förväntningar på specialläraren med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling?

Metoden som användes var i huvudsak kvantitativ, men med kvalitativa inslag. Empirin inhämtades genom en enkätundersökning som riktade sig till dels rektorer, dels till lärare. Studiens teoretiska ram utgörs av systemteorin samt två specialpedagogiska perspektiv, det kategoriska perspektivet samt det relationella perspektivet. Den teoretiska ansatsen utgör grunden för tolkning, analys och diskussion av resultaten i studien. Resultatanalysen visar att såväl rektorer som lärare har ett stort antal förväntningar på specialläraren. Rektorer förväntar sig bland annat att specialläraren ska vara som ett stöd till andra lärare, som en del av elevhälsan och som ”extra ögon”. De lärare som var med i studien förväntar sig bland annat att specialläraren ska vara som en resurs för enskild undervisning av elever. Förväntningarna sammanfaller i delar, men skiljer sig också på väsentliga punkter. Till exempel framkommer det att många lärare föredrar att inte ha specialläraren inne i klassrummet, utan att de hellre vill att specialläraren undervisar eleverna utanför klassrummet. Studien visar att det vore önskvärt med tydligare beskrivning av speciallärares roll samt en bra kommunikation mellan

speciallärare, lärare och rektorer om de förväntningar som finns på speciallärares yrkesroll.

**Ämnesord:** förväntningar, rektorer, roller, systemteori, speciallärare, specialpedagogik, relationell och kategorisk

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning .....</b>	<b>10</b>
1.1. Syftet och frågeställningar .....	12
<b>2. Bakgrund .....</b>	<b>13</b>
2.1. Examensordningen.....	13
2.2. Speciallärarens uppdrag och fördjupade kunskap.....	14
2.3. Rektorns roll i organisationen av specialundervisningen.....	16
2.4. Språk-, skriv- och läsutveckling.....	17
2.5. Läs- och skrivutveckling .....	18
<b>3. Tidigare forskning.....</b>	<b>20</b>
3.1. Speciallärarens uppdrag - en komplex yrkesroll .....	20
<b>4. Teoretiskt ramverk .....</b>	<b>24</b>
4.1. Systemteori perspektiv .....	25
4.2. Organisationsnivå.....	26
4.3. Specialpedagogiska perspektiv .....	27
4.4. Det kategoriska perspektivet .....	27
4.5. Det relationella perspektivet .....	28
<b>5. Metod.....</b>	<b>30</b>
5.1. Val av metod .....	30
5.2. Urval.....	31
5.3. Pilotstudie.....	32
5.4. Genomförande.....	32
5.5. Bearbetning .....	32
5.5.1. Slutna frågor.....	33
5.5.2. Öppna frågor .....	33
5.6. Etiska överväganden .....	33
5.7. Tillförlitlighet.....	34
<b>6. Resultat.....</b>	<b>36</b>
6.1. Kvantitativa delen .....	36
6.2. Kvalitativa delen .....	41
<b>7. Analys, sammanfattning och slutsatser.....</b>	<b>45</b>
7.1. Sammanfattande resultat och slutsatser .....	45



7.2. Rektors förväntningar på speciallärare med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling .....	45
7.3. Lärares förväntningar på specialläraren med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling .....	46
7.4. Skillnader mellan rektors och lärares förväntningar .....	46
7.5. Teoretisk analys .....	47
7.6. Rektors förväntningar på specialläraren med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling .....	48
7.7. Lärares förväntningar på specialläraren med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling .....	49
7.8. Skillnader mellan rektors och lärares förväntningar .....	51
<b>8. Diskussion .....</b>	<b>52</b>
8.1. Metoddiskussion .....	52
8.2. Resultatdiskussion.....	53
8.3. Specialpedagogiska implikationer .....	55
8.4. Vidare forskning.....	56
Bilaga 1 .....	62
Bilaga 2 .....	64
Bilaga 3 .....	66

# 1. Inledning

Under tiden vi studerat på speciallärarprogrammet har vi blivit alltmer medvetna om den komplexa yrkesroll som specialläraren har. Vi har – i yrkeslivet bland annat – upplevt att synen på vad speciallärarens arbetsuppgifter anses vara, skiljer sig åt mellan olika yrkesgrupper på skolan. Göransson m.fl. (2015a) lyfter fram att det finns olika uppfattningar kring speciallärarens arbetsuppgifter och vad som ska ingå i yrkesrollen.

Enligt det första kapitlet i skollagen (SFS 2010:800) ska skolan ta hänsyn till barns och elevers olika behov. Det framhålls också att alla elever ska ges stöd och stimulans för att utvecklas så långt som det är möjligt. I skollagens tredje kapitel (SFS 2010:800) går det att utläsa vad som gäller för extra anpassningar och särskilt stöd. Elever ska ges ledning och stimulans så att de utifrån sina förutsättningar kan utvecklas så långt som möjligt i sitt lärande. Om skolan anar att en elev inte kommer att nå kunskapskraven, ska eleven genast ges stöd i form av extra anpassningar i den vanliga undervisningen. Ifall de extra anpassningarna inte är tillräckliga för eleven ska rektorn se till att det görs en utredning av behovet av särskilt stöd. Om det visar sig att eleven är i behov av särskilt stöd, så ska eleven få det och det ska utarbetas ett åtgärdsprogram.

I läroplanen för grundskolan (Skolverket, 2022) slås det fast att undervisningen ska anpassas efter varje elevs förutsättningar och behov. Skolan ska ta hänsyn till elevernas olika förutsättningar. Målen för utbildningen ska kunna nås på olika sätt och skolan ska ha uppmärksamhet på de elever som har svårigheter att nå målen för utbildningen. Läroplanen och skollagen pekar på det komplexa, viktiga och stora uppdraget en skola har. Samtidigt förändras samhället vi lever i. Dessa ständiga, och snabba, förändringar genomsyrar även skolan. Skolorna påverkas av ny forskning, nya lagar och nya krav på hur skolan bör vara. Personalen på skolorna kan ha olika bakgrund, erfarenheter och utbildning. På en skola ingår det flera yrkesgrupper som ska gemensamt samarbeta för elevens bästa. Examensordningen (SFS 2017:1111) är det enda dokument som beskriver vad speciallärarens roll innebär. I den står att specialläraren ska bidra till det förebyggande arbetet och leda

det pedagogiska arbetet så alla elevers behov kan mötas. Speciallärarna ska med sin kunskap bidra till en anpassad lärmiljö genom att analysera och undanröja hinder.

Byström (2018) framhåller att speciallärarens roll är komplex. Faktorer som bidrar till det är dels att det är en ny utbildning med olika inriktningar, dels för att det inte finns en gemensam syn från allmänheten om vad speciallärarens arbetsuppgifter är. Göransson m.fl. (2015a) beskriver även speciallärarens yrkesroll som komplex och menar att denna komplexitet beror på flera olika faktorer, såsom anställningsform, förväntningar från kollegor, skolans organisation, lokala skolförhållanden och pedagogisk praktik. Att speciallärarens roll inte är tydlig och det inte finns en gemensam syn på skolor vad specialläraren ska göra, tror vi kan bidra till stress och känslan av otillräcklighet hos specialläraren. Därför vill vi se närmare på det för att kunna förstå och identifiera vilka de olika förväntningarna är.

Att arbeta som speciallärare inom språk-, skriv- och läsutveckling innebär främst, enligt Byström och Bruce (2019), att vara ett stöd i sårbara lärandesituationer. Vi ser att de speciallärare vi möter på våra arbetsplatser inom språk-, skriv- och läsutveckling ofta får uppdrag för att lösa något som inte har fungerat. Det i sin tur kan innebära möten med exempelvis oroliga vårdnadshavare, elever som har en dålig självkänsla och frustrerade kollegor och en ledning som vill se resultat. Allt detta behöver specialläraren förhålla sig till och kunna hantera de förväntningar som finns på ens yrkesroll i dessa möten.

Utöver detta innebär ofta speciallärarens yrkesroll en varierande och stor mängd arbetsuppgifter vilket kan bidra till känslan av stress och att man inte hinner med. Då det ofta saknas tydliga riktlinjer för vad specialläraren ska göra, kan vad som är speciallärarens roll tolkas på olika sätt. Med vårt examensarbete vill vi undersöka vilken syn lärare och rektorer har på speciallärarens roll. Vilka är lärares och rektorers förväntningar på vad en speciallärare ska arbeta med? Överensstämmer deras förväntningar på vad specialläraren bör göra? Vilka skillnader finns mellan deras förväntningar? Skiljer sig synen på specialläraren mellan rektorer och lärare. Om specialläraren på grund av orimliga förväntningar upplever sig otillräcklig och stressad kan det påverka dennes förutsättningar att upprätthålla vad skollagen stipulerar, exempelvis beträffande extra stöd och anpassningar för elever i

sårbarhet. Detta i sin tur påverkar eleven som i förlängningen inte får det specialpedagogiska stöd som den behöver. Genom att blottlägga eventuella skillnader i synen kan de första stegen tas för att minimera stress och orimliga förväntningar på speciallärarna.

## 1.1. Syftet och frågeställningar

Syftet med vårt examensarbete är att undersöka vilka förväntningar rektorer och lärare har på uppdraget för speciallärare med specialisering mot språk-, skriv- och läsutveckling. Undersökningen avgränsas till rektorer/biträdande rektorer och lärare verksamma i årskurserna F-6 på sex skolor i två kommuner.

- Vilka förväntningar har rektorer/biträdande rektorer på specialläraren med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling?
- Vilka förväntningar har lärare på specialläraren med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling?
- Vad skiljer rektorers/biträdande rektorers och lärares förväntningar på specialläraren med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling?

## 2. Bakgrund

Detta kapitel inleds med en redovisning av examensordningen för speciallärare, detta för att examensordningen utgör grunden för specialläraryrket och det är ett dokument som beskriver vad speciallärarens uppdrag innebär. Därefter beskrivs speciallärarens uppdrag, rektorns roll i organisationen av specialundervisningen, språk-, skriv- och läsutveckling och läs- och skrivutveckling. Avslutningsvis följer en genomgång av tidigare forskning om speciallärarens uppdrag som utgångspunkter.

### 2.1. Examensordningen

I examensordningen (SFS 2017:1111), står det formulerat om yrkesuppdraget för specialläraren, med de tre olika inriktningarna: Språk-, skriv- och läsutveckling, matematikutveckling och utvecklingsstörning. Examensordningen är uppdelad på tre huvudrubriker: kunskap och förståelse, färdighet och förmåga samt värderingsförmåga och förhållningssätt. För att nå en speciallärarexamen ska studenten uppnått många olika förmågor. För en speciallärare är dessa de grundläggande:

- Att arbeta förebyggande
- Att undanröja hinder och utveckla lärmiljöer
- Genomföra utvärderingar, uppföljningar, åtgärdsprogram och pedagogiska utredningar
- Att vara samtalspartner

I examensordningen (SFS 2017:1111) går det att utläsa att målet för en speciallärarexamen är att studenten ska ha kunskap och förmåga för att kunna självständigt arbeta som speciallärare för barn och elever i behov av särskilt stöd. För att nå detta mål måste specialläraren arbeta förebyggande. I examensordningen står det att specialläraren ska kritiskt och självständigt medverka i förebyggande arbete och bidra till att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer. Att arbeta förebyggande innebär för specialläraren att förebygga samarbete mellan andra lärare, föräldrar och ledningen. Enligt examensordningen ska specialläraren

även arbeta förebyggande genom att sätta in tidiga insatser, organisera undervisningen och utföra screening och kartläggning. Det som skiljer yrkena specialpedagog och speciallärare åt enligt examensordningen (SFS 2017:1111) är att specialpedagoger ska arbeta på grupp- och organisationsnivå och kan arbeta på skolan, fritids och förskolan. Specialläraren arbetar bara på skolan och då främst på individnivå och det finns även tre olika specialiseringar inom specialläraryrket. Dessa specialiseringar får fördjupad kunskap inom respektive område. Specialläraren förväntas även kunna mer om bedömning och betyg, samt språk och begreppsutveckling. En annan skillnad är att specialläraren ska vara en kvalificerad samtalspartner inom sin specialisering och specialpedagoger däremot ska vara det i alla pedagogiska frågor och fungera mer som en handledare.

## **2.2. Speciallärarens uppdrag och fördjupade kunskap**

Att arbeta som speciallärare inom språk-, skriv- och läsutveckling innebär främst enligt Byström och Bruce (2019) att vara ett stöd i sårbara lärandesituationer och att arbeta för goda lärmiljöer och att förebygga för elever där svårigheter uppstår. Byström och Bruce (2019) delar in speciallärarens uppdrag i tre olika kategorier. Det är undervisning, utredning och utvecklingsarbete. De menar att de tre uppdragen borde vara lika viktiga men att det inte riktigt stämmer i verkligheten. Enligt en undersökning Byström gjorde (2018) visade det sig att undervisningsuppdraget var det som speciallärarna lade mest tid på. Utredning och utvecklingsarbetet var det som prioriterades minst på skolorna. Undervisningen innebar främst att speciallärarna arbetade med enskilda elever eller med en mindre grupp.

I studien som utfördes av Byström (2018) undersöktes även vilka uppdrag i skolan som tillfaller specialläraren med specialisering språk-, skriv- och läsutveckling. Totalt 30 speciallärare med specialisering mot språk-, skriv- och läsutveckling deltog i studien som genomfördes med enkät och följdes upp av en fokusgruppsintervju. Av studiens resultat framkommer en splittrad bild av speciallärarens profession. Resultatet visar att speciallärarna i studien arbetade med

uppgifter knutna till sin specialisering men övervägande arbetade med uppgifter knutna till andra specialiseringar, som exempelvis matematikutveckling. Byström menar att detta indikerar en bristande förståelse för speciallärarutbildningens olika specialiseringar och en förväntan att specialläraren ska ha någon slags allmängiltig specialpedagogisk kunskap. I studien framkommer även att andra professioner, som till exempel specialpedagoger, kan få uppdrag inom speciallärarens specialiseringsområde, vilket Byström menar kan påverka speciallärarens möjlighet att genomföra uppdraget i linje med sin profession.

Göransson m.fl. (2015a) anser att det finns väldigt lite forskning om de två professionerna, specialpedagog och speciallärare. Trots uppdateringar och satsningar på specialpedagog- respektive speciallärarutbildningar är forskningen begränsad. Ahlberg (2016) framhåller att uppdragen för båda professionerna har likheter men också skillnader. Det förväntas mer att specialpedagogen ska ge handledning/stöd åt den enskilda läraren, arbetslaget och planera organisationen än en speciallärare. Specialläraren ska arbeta mer direkt med eleven. Men båda yrkesrollerna behövs och ska komplettera varandra, hävdar Ahlberg.

Göransson m.fl. (2015a) anser att det är de olika professionerna som arbetar på en skola, det är deras olika uppfattningar om det specialpedagogiska uppdraget som gör att synen på uppdraget skiftar. Resultatet i Göransson m.fl. (2015a) enkätstudie visar att det är den lokala skolas uppfattningar och förhållande som styr specialpedagogen och speciallärarens arbetsuppgifter och hur arbetstiden fördelas. De beskriver också att det finns flera tydliga brister kring de specialpedagogiska professionerna. Det finns olika uppfattningar på en skola om specialpedagogens och speciallärarens uppdrag, för det finns inte någon tydlig arbetsbeskrivning för yrkena. Göransson m.fl. (2015a) menar att arbetsbeskrivningen fattas för att det inte finns förankrat i skollagen. Den enda gången som specialpedagogisk kompetens benämns i skollagen är i samband med förklaring om elevhälsoteamet på skolorna.

## 2.3. Rektorns roll i organisationen av specialundervisningen

I läroplanen finns tydliga ramar över rektorns övergripande roll på skolorna. Det är rektorn som ansvarar för att eleverna får det särskilda stöd och den hjälp de behöver. Det är rektorn som samordnar det pedagogiska arbetet och har ansvar för utvecklingen på skolorna (Skolverket, 2022). Von Ahlefeld Nisser (2014) lyfter fram att rektorn har en avgörande roll hur specialundervisningen och speciallärarens yrkesroll utformas. Det är rektorns förmåga att organisera och leda som avgör hur den specialpedagogiska verksamheten planeras.

Gadler (2011) lyfter fram svårigheter med rektorns dubbla uppdrag. Rektorn måste ibland välja perspektiv på uppdraget och det kan bli problem på skolan. Ibland kan rektorns dubbla uppdrag, den pedagogiska rollen och ekonomiska rollen påverka varandra. Gadler menar att det är två stora ansvar som kan komma i konflikt med varandra. Konflikt kan uppstå som till exempel när den specialpedagogiska verksamheten ska organiseras på skolorna. Rektorn kan då tolka uppdraget på ett sätt och specialpedagogen på ett annat sätt och då kan specialundervisningen bli mindre givande och mindre likvärdig för eleverna.

Nilholm (2019) anser att rektorn har stor betydelse och ansvar för att undervisningen genomförs på ett bra sätt. Det är skolornas förebyggande och vanliga undervisning som är viktig så att eleverna inte hamnar i svårigheter. Nilholm hävdar också att specialpedagogen och specialläraren är de viktigaste personerna i arbetet kring elever i svårigheter. Lindqvist och Nilholm (2013) menar att rektorer som lyckas med att arbeta på ett inkluderande sätt med organisationen, är de som organiserar det specialpedagogiska uppdraget som ett samarbete mellan olika professioner. De rektorer som i stället ser specialläraryrket som en profession som kan befria den övriga pedagogiska personalen från ansvar arbetar enligt ett exkluderande perspektiv. Rektorerne måste hitta en balans mellan olika professioners intressen i de svårigheter som kan uppstå i en skola. Von Ahlefeld Nisser (2014) menar att en avgörande sak för hur speciallärarens yrkesroll utformas är kompetensen hos rektorn och vilken förmåga som rektorn har att organisera och



leda verksamheten. Byström (2018) lyfter fram att den har en stor avgörande roll på hur speciallärarens uppdrag ser ut, då det gäller fördelningen av tjänsten i undervisning, utredning och utveckling. Ahlberg (2016) menar att det är viktigt att stödet till eleverna uppfattas som ett gemensamt ansvar hos rektorer, lärare och specialpedagoger. Ahlberg hävdar att lärarens samarbete med specialpedagoger och speciallärare kan ha avgörande betydelse för hur skolsituationen kan formas och utvecklas för en elev. I speciallärarens uppdrag ingår det att stödja och hjälpa lärare med elever i behov.

## **2.4.Språk-, skriv- och läsutveckling**

I läroplanen för grundskolan kan man läsa – i flera avsnitt – vikten av att kunna använda och utveckla olika språkliga förmågor. Det handlar om att använda och förstå begrepp, analysera, kommunicera, hantera information och att tänka metakognitivt (Skolverket, 2022). Specialläraren, som har fördjupad kunskap inom att stötta och hjälpa eleverna med språk-, läs och skrivutmaningar, får här en viktig roll (SFS 2017:1111). Att behärska språket är en grundläggande och viktig förmåga för att kunna förmedla oss och samtala med andra (Nettelbladt & Salameh, 2007). De flesta barn utvecklas enligt en så kallad typisk språkutveckling. Men det finns också de barn som inte utvecklar ett välfungerande språk, utan hamnar i språklig sårbarhet För att kunna delta aktivt i dagens informationssamhälle krävs en språklig förmåga på en viss nivå. Att kunna tala, läsa och skriva är nödvändigt, annars kommer man att möta svårigheter i vardagen, oavsett hur ung eller gammal man är (Bjar & Frylmark, 2009).

I varje skolämne finns det specifika ord och begrepp som de flesta elever förstår men för somliga elever blir det obegripligt och därmed går det ut över dessa elevers kunskapsutveckling. Vygotskij (2001) menar att språket utvecklas genom aktivt deltagande i sociala sammanhang. Ser man på skolan och skoldagen består den av många olika sociala möten. Ser man till pedagogiska aspekten av det behavioristiska synsättet utvecklas språket genom social förstärkning (Havnesköld & Risholm Mothander, 2009). Havnesköld & Risholm Mothander (2009) menar att en språklig stimulans kan komma att ha stor vikt i hur barn lär sig språk. Med detta

i åtanke är det av yttersta vikt att skolan stöttar alla elever och kanske framför allt elever i språklig sårbarhet. Barn utan fastställd diagnos kan uppvisa språklig sårbarhet. Skolan har en skyldighet att göra anpassningar och stödja elever i behov av särskilt stöd, varav språklig sårbarhet kan vara just en anledning till behovet (Skolverket, 2022). Specialläraren har en mycket betydande roll för att kanske speciellt stötta elever i språklig sårbarhet. Specialläraren besitter fördjupade kunskaper inom språk- skriv-och läsutveckling och i uppdraget ingår att arbeta förebyggande så barnet inte hamnar i språklig sårbarhet (SFS 2017:1111).

## 2.5. Läs- och skrivutveckling

Dagens informationssamhälle ställer höga krav på medborgarnas läs- och skrivkunskaper (Bjar & Frylmark, 2009; Fredriksson & Taube, 2012). Tillgången till skriftspråket tas ofta för givet, men är inte en självklarhet för alla. Lundberg (2010) menar att det skett en förändring av vilka krav som ställs i samhället vad gäller läsfärdighet. Det ställs i dagens samhälle större krav på läsfärdigheter än tidigare. Det gör att en bristfällig läsförmåga också blir ett ökande samhällsproblem. Enligt Specialpedagogiska skolmyndigheten har 5–8 procent av befolkningen läs- och skrivsvårigheter ([www.spsm.se](http://www.spsm.se)). Det innebär att de flesta lärare någon gång möter elever i läs- och skrivsvårigheter.

Många olika faktorer påverkar vår läsförmåga och barn lär sig läsa på olika sätt (Hajer & Meestringa 2010). När eleven ska lära sig att läsa behöver det finnas en medvetenhet om att ord är uppbyggda av ljud och att olika kombinationer av ljud och bokstäver kan bilda en mängd olika ord (Hattie, 2014). Enligt Lundberg (2010) bygger god läsutveckling på fyra grundpelare: språklig medvetenhet, bokstavkunskap, ett gott ordförråd och motivation. Lundberg (2010) menar att skrivandet är en pågående kognitiv process där tänkandet synliggörs. Vidare framhåller Lundberg att skrivandet ställer krav på elevens lagrade kunskaper i arbetsminnet gällande ämne, mottagare och texttyper. Förutom detta behövs förmågan att planera, översätta och revidera. Detta anser Wengelin och Nilholm (2013) vara en utmaning för elever i läs- och skrivsvårigheter.

Skolan har ett uppdrag att forma undervisningen på sådant sätt att alla elever ges förutsättningar att utveckla sitt tal- och skriftspråk (SFS 2010:800). Enligt Lundberg (2010) spelar läraren en avgörande roll i arbetet kring elever i läs- och skrivsvårigheter. I skollagen (SFS 2010:800) betonas att läraren ska handleda samt ge anpassningar och särskilt stöd till elever i sårbarhet. Både skollagen och läroplanen uttrycker att skolan har ett stort ansvar för att alla elever ska lyckas i sitt skolarbete. Däremot är det svårt att utläsa exakt hur detta mål ska uppnås. I detta får specialläraren en viktig roll med sina fördjupade kunskaper inom språk-, läs- och skrivutveckling. Framför allt genom att stötta och hjälpa eleverna, men även genom att handleda och vara rådgivande för pedagogerna (SFS 2017:1111).

### 3. Tidigare forskning

Forskning om speciallärarens uppdrag som är riktad mot den nya speciallärarrollen finns i begränsad omfattning. I forskningen särskiljs inte de olika inriktningarna inom specialläraryrket åt. Skillnaden mellan speciallärare och specialpedagoger särskiljs heller inte alltid tydligt åt. Vid sökningar fanns det mer nationell forskning än internationell. Nedan presenteras forskning om speciallärarens uppdrag.

#### 3.1. Speciallärarens uppdrag - en komplex yrkesroll

Av tidigare forskning (Göransson, m.fl. 2015a; Takala & Ahl, 2014; von Ahlefeld Nisser, 2014;) framkommer att speciallärare, liksom specialpedagoger, har en komplex yrkesroll som formas av en mängd olika faktorer, såsom anställningsform, förväntningar från kollegor, skolans organisation, lokala skolförhållanden och pedagogisk praktik.

von Ahlefeld Nisser (2014) belyser olika föreställningar kring speciallärarens och specialpedagogers roller och uppdrag i Sverige, och synliggör dilemman som kommer till uttryck kring de båda professionernas yrkesroller och funktioner. I artikeln anges att bakgrunden till studien är de skilda uppfattningar som råder kring vad de olika professionerna ska arbeta med. Studiens empiriska material hämtades från två olika projekt och samlades in genom kunskapande samtal genomförda med 12 speciallärare, 23 specialpedagoger och 24 rektorer. För att förstå hur olika föreställningar kring roller och uppdrag uppstår och förändras i samspel med andras uppfattningar och i samspel med kontexten har Karin Barads teori om agentisk realism använts som teoretisk ram. Resultatet visar att både speciallärare och specialpedagoger behöver finnas med i det löpande arbetet på skolor och förskolor men att det kan betyda olika organisatoriska lösningar för de båda professionerna. I resultatet framkommer att yrkesgruppernas egna föreställningar om hur uppdraget ska genomföras förändras i samspel med andra yrkesgruppers föreställningar om de specialpedagogiska yrkesrollerna, men även att det förändras i samhandling med den pedagogiska praktiken. Von Ahlefeld Nisser menar att de olika tolkningar som framkommer kring speciallärarens och specialpedagogers funktioner i skolan kan få

konsekvenser pedagogiskt men också för organisationen av specialpedagogiska resurser. I studien visar sig gamla föreställningar om vad en speciallärare ska arbeta med att krocka med nya föreställningar kring yrkesrollen, vilket enligt von Ahlefeldt Nisser kan utgöra ett hinder för en ny speciallärarroll att etablera sig.

Även Göransson m.fl. (2015a) lyfter fram att det finns olika uppfattningar kring speciallärares och specialpedagogers arbetsuppgifter och vad som ska ingå i yrkesrollen. I artikeln presenteras resultatet av en omfattande svensk enkätstudie där ett frågeformulär år 2012 skickades ut till 4252 specialpedagoger och speciallärare som tagit sin examen från år 2001 och framåt. Svarsfrekvensen var hög, 75 procent. Studien genomfördes i syfte att ge en översikt över speciallärares och specialpedagogers arbete. Den teoretiska ramen utgjordes av de specialpedagogiska perspektiven. Studiens resultat visar att specialpedagoger och speciallärare gör anspråk på ett brett men tydligt avgränsat kunskapsområde. De kunskapsområden professionerna gör anspråk på framkommer dock enbart delvis motsvara arbetsuppgifterna. Typen av anställningsform samt var inom skolverksamheten anställningen praktiseras visar sig ha betydelse för vilka arbetsuppgifter professionerna har kontroll över. Av studiens resultat framkommer även att det specialpedagogiska uppdraget påverkas av andra pedagogers förväntningar på hur specialläraren respektive specialpedagogen ska arbeta. Göransson m.fl. (2015b) menar att olika uppfattningar kring vad som ingår i respektive professions arbetsuppgifter och yrkesroll kan leda till svårigheter för speciallärare och specialpedagoger att utföra vissa arbetsuppgifter.

Takala och Ahl (2014) belyser såväl nationella som internationella skillnader och likheter i de specialpedagogiska professionernas uppdrag. Artikeln baseras på en studie genomförd i Sverige och Finland. Studien genomfördes i syfte att undersöka speciallärares och specialpedagogers uppdrag i Sverige, och jämföra med finska speciallärares arbetsuppgifter. 27 speciallärare och 47 specialpedagoger, verksamma i Sverige, deltog i studien. Det finska underlaget hämtades från en tidigare studie som involverade 133 speciallärare. Resultaten visar att de svenska specialprofessionerna ibland överlappar varandra och ofta tycks vara exakt detsamma, men i vissa arbetsuppgifter skiljer sig åt. Enligt resultatet gör svenska

specialpedagoger mer konsultativt arbete och svenska speciallärare mer direktarbete med elever, vilket överensstämmer med arbetsuppgifterna för den finska yrkesgruppen. En skillnad visar sig vara att finska speciallärarna arbetar mindre med rådgivning och konsultation än både speciallärare och specialpedagoger i Sverige gör. Arbetsuppgifterna konstateras i båda länderna variera från skola till skola och indikerar enligt Takala och Ahl att lokala skolförhållanden har inverkan på förutsättningarna för speciallärares uppdrag.

Takala, Pirttimaa och Törmänen (2009) lyfte fram i sin studie vilka utmaningar som speciallärare i Finland stötte på. Trots att specialundervisningen anses vara en av orsakerna till Finlands framgång i utbildningsresultaten från PISA, så fanns det även tydliga brister inom specialundervisningen som visade sig i resultatet från deras enkätundersökning. De utförde en enkätundersökning som 133 speciallärare i Finland besvarade. Speciallärares arbete kunde delas in i tre kategorier: undervisning, konsultation och bakgrundsarbete. Merparten av speciallärares tid användes till undervisning. Takala, Pirttimaa och Törmänen (2009) lyfte fram att specialläraren har en unik position på skolorna som gör att de kan bidra med planering, genomförande och utvärdering av insatser över hela skolans utbildningssystem och den specialpedagogiska verksamheten. De främsta utmaningarna ansåg speciallärarna i Finland var att det behövde mer tid för samverkan, planering och att det inte fanns någon tydlig arbetsbeskrivning för yrket. De upplevde att det behövdes organisatoriskt stöd och att det behövdes tydligare riktlinjer för specialläraryrket.

Göransson m.fl. (2017) undersökte specialpedagogers och speciallärares yrkesroller i grundskolan. Deras studie baserades på att ett frågeformulär som skickades ut till grundskolor i tio kommuner i Sverige. Det visade sig att specialundervisningen hade förändrats. Specialundervisningen i Sverige hade en tradition där specialläraren bedrev enskild undervisning med elever utanför klassrummet. Den nya speciallärares utbildningen som startade 2007, skapade en ny syn på speciallärare. Målet var nu att specialläraren skulle stödja eleverna i klassrummet. De tog upp i deras studie hur Sverige saknar centrala bestämmelser för arbetsbeskrivning för en speciallärare. Beskrivning för en speciallärare finns

endast i examensförordningen. Deras resultat visade att det fanns stor variation över hur kommuner arbetade med särskilt stöd och hur specialpedagoger och speciallärare arbetar. Specialläraren har ett mer utpräglat undervisningsuppdrag men handleder också elever eller elevgrupper. Studien visade även att speciallärarna ansåg att de i större utsträckning borde delta i utvecklingsarbete på organisationsnivå och gruppnivå. Avsikten med Göransson m.fl. (2017) studie var att ge en heltäckande bild av specialpedagoger och speciallärare i grundskolan. Författarna ansåg att resultatet visade att mycket få rektorer kände till examensförordningarna när de anställer specialpedagoger och speciallärare.

Göransson m.fl. (2019) har även de i sin studie lyft fram de två yrkesgrupperna som finns inom specialpedagogik i Sverige, speciallärare och specialpedagog. De menar att dessa yrkesgrupper har haft svårt att definiera sina yrkesroller och visa sin befogenhet. Författarna efterfrågar mer styrning och tydlig utveckling av yrkesgrupperna. De anser även att yrkesgrupperna borde vara mer enade för att kunna uppfylla inkludering bland eleverna. Specialpedagoger/speciallärares tolkning av problemet med elever i skolsvårigheter varierar beroende på hur deras anställning inom skolan ser ut.

## 4. Teoretiskt ramverk

Studiens teoretiska ram utgörs av systemteori samt två specialpedagogiska perspektiv, det kategoriska perspektivet samt det relationella perspektivet. Den teoretiska ansatsen utgör grunden för tolkning, analys och diskussion av resultaten i studien. Då syftet med studien är att undersöka vilka förväntningar rektorer och lärare har på uppdraget för speciallärare med specialisering mot språk-, skriv- och läsutveckling, anser vi att systemteori utgör en bra teoretisk ram för vårt arbete. Teorin känns lämplig då man inom systemteorin talar om socialsystem och deras uppbyggnad. Utifrån ett systemteoretiskt perspektiv ser vi skolan som ett socialt system som speciallärare ingår. De förväntningar som finns på speciallärarens uppdrag kan utgöra delar av ett system och kan påverka dess helhet på skolan. Utifrån studiens syfte ser vi en relevans i att de specialpedagogiska perspektiven utgör grunden för att tolka rektorers och lärares förväntningar på speciallärares arbetsuppgifter och yrkesroll.

Björck-Åkesson och Nilholm (2007) anger att specialpedagogik är ett mångfacetterat kunskapsområde på så vis att flera olika teorier och perspektiv möts. Enligt Ahlberg (2007) är det specialpedagogiska kunskapsområdet svårt att beskriva utifrån teorier men kan i stället ringas in genom identifiering av olika perspektiv. Enligt Björck-Åkesson och Nilholm (2007) och även Ahlberg (2007) kan specialpedagogiken också betraktas ur ett systemteoretiskt perspektiv. I systemteorin anger Ahlberg att systemet kan ses som en helhet och delarna i systemet betraktas som sammanbundna och i påverkan av varandra, men också i påverkan av systemet som helhet.

Resultatet från vår studie kommer analyseras och tolkas från begreppen.

Systemteori: sociala system och relationer

Specialpedagogiska perspektiv: lärmiljö



## 4.1. Systemteori perspektiv

Enligt Parson (1991) utgör systemteorin en metod för att analysera sociala system. Sociala system består av samspel mellan aktörer som är integrerade med hjälp av symboler som är gemensamma för systemet.

Gjems (1997) framhåller att systemteori är relationer mellan människor; människans kommunikation och handlande. Begreppet system är grundläggande inom teorin och betecknar en grupp individer som arbetar nära varandra. Översatt till en skolkontext kan ett system beskriva ett arbetslag liksom en verksamhet inom skolan till exempel elevhälsoteamet. Vidare menar Gjems (1997) att system består av många delar som i sin tur bidrar till att skapa en helhet. I dessa system är relationerna människorna emellan det som håller ihop systemet och samtidigt för arbetet framåt och upprätthåller det. Det som utmärker systemteorin är att delarna som ingår ska studeras utifrån deras samspel och relationer (Nilholm, 2016).

En systemteoretisk syn på världen innebär enligt Öquist (2003) att allt utgår från en helhet, där individer och organisationer ses i ett sammanhang och där samspelet och kommunikationen mellan olika nivåer inom systemet påverkar varandra, både på individ-, grupp- och organisationsnivå. Öquist menar att företeelser därför inte kan studeras som isolerade fenomen utan måste ses i sitt sammanhang där hänsyn tas till relationer, samspel, förutsättningar och mönster i systemet. Även Nilholm (2016) anger att systemteori handlar om att se helheter och att dessa helheter är något mer än summan av de enskilda delarna. Genom att studera samspelet mellan systemets delar och relationen mellan systemet och omgivningen menar Nilholm att vi kan förstå hur systemet fungerar. Enligt författaren har delarna i ett system olika funktioner och samspelar för att upprätthålla systemet.

Öquist (2003) anger att alla organisationer kan skapas som ett system och att det i systemet ryms alla människor oberoende vilken nivå de arbetar på. Enligt Gjems (1997) riktar systemteorin uppmärksamheten mot relationer mellan människor: En persons beteende och handlingar måste därmed förstås i ljuset av vad andra människor i systemet gör, vilket innebär att enskilda handlingar får effekt på alla delar i systemet. Människor kan därför inte förstås isolerade från varandra utan

måste förstås i relation till varandra. Gjems menar att en viktig tolkningsram inom systemteorin är att ”vi ger premisser för varandras sätt att vara” (Gjems, 1997, s.30). Öquist (2003) menar att den uppsättning av värden som människor bär med sig in i systemet påverkar men också kan begränsa handlingar.

Ahrenfelt (2013) anger vikten av att delarna i systemet är organiserade för att kunna skapa en helhet. Hur de olika delarna internt är organiserade menar Ahrenfelt är av betydelse för helhetens resultat. Rörligheten mellan delarna beror enligt Ahrenfelt på interaktion mellan dess kontext och människor. Enligt Öquist (2003) bygger inte systemteoretiska tankegångar på linjära samband mellan orsak och verkan, utan i stället på cirkulära samband där de olika delarna hela tiden påverkar varandra. Orsak följs inte alltid av verkan utan sker växelvis i en cirkulär process. Öquist menar att det enligt systemteorin också finns ett ömsesidigt beroende mellan organisation och omvärld. Bladini (2004) anger att cirkularitet är ett grundläggande begrepp inom systemteorin. Genom cirkulära processer menar Bladini att fokus flyttas från individen till individen i relation till andra. Även Gjems (1997) belyser betydelsen av ömsesidighet och samband mellan handlingar och samverkan mellan människor i ett samverkanssystem.

Enligt Bladini (2004) kan professioners utveckling studeras och förstås utifrån ett systemteoretiskt perspektiv, där professionerna ses som existerande i ett system. En profession utövar sitt arbete inom ett överenskommet område men de gränser som finns för det överenskomna området inom professionen är enligt Bladini under ständig förhandling.

## **4.2. Organisationsnivå**

Öquist (2003) beskriver systemteorin på organisationsnivå. Han ser möjligheter med teorin för att skapa en likvärdig skola. Han menar att en grundläggande del i systemteori är att tänka i nivåer och förstå hur en organisation kan vara uppbyggd. Inom skolan finns det olika nivåer som styr, skolläda, lärarlag, lärare och elever. Inom skolan finns det också olika nivåer inom lärandet, social utveckling och kunskap. Organisationen på skolan är ytterligare en nivå, den kan styra de förutsättningar som ges till lärarna, så de kan planera efter varje elevs behov. Öquist

menar att rektorn behöver ha inblick i personalens vardag för att kunna ge de rätta förutsättningarna, så att personalen ska kunna utföra sina jobb. För att kunna få till ett fungerande ledarskap inom skolan så måste ledaren förstå hur allt hänger ihop och hur alla påverkar varandra.

### **4.3. Specialpedagogiska perspektiv**

Enligt Nilholm (2007) är ett perspektiv olika sätt att se på saker. Perspektiven inom specialpedagogiken definierar olika sätt att se på den specialpedagogiska verksamheten på skolorna. Dessa specialpedagogiska perspektiv påverkar hur lärmiljön anpassas på olika skolor. Persson (2013) menar att den specialpedagogiska verksamheten kan se olika ut beroende på vilket perspektiv som skolan utgår ifrån. Skidmore (2004) anger tre traditioner, paradigmer, som inom specialpedagogiken har varit, och fortfarande är, dominerande: det psyko-medicinska paradigmet, det sociologiska paradigmet, samt det organisatoriska paradigmet. Enligt Nilholm (2005) får de olika perspektiven på specialpedagogik olika konsekvenser för hur specialpedagogisk verksamhet kan förstås men också organiseras.

Perspektiven menar Persson (2013) i huvudsak beskriver hur specialpedagogiska metoder, insatser och överväganden ställs i förhållande till individen.

Vi avser att under följande rubriker redogöra för kategoriskt perspektiv och relationellt perspektiv. Kategoriskt perspektiv benämns även som det kompensatoriskt perspektiv i litteraturen och relationellt som det kritiska perspektivet, men vi har valt att benämna det som kategoriskt och relationellt genom hela vår text för att det ska bli tydligare i vår studie.

### **4.4. Det kategoriska perspektivet**

Både Lutz (2013) och Persson (2013) menar att vid ett kategoriskt perspektiv ser man eleven som bärare av problemet. Enligt Emanuelsson (2003) innebär det kategoriska perspektivet att man ser eleven *med* svårigheter. Även Ahlberg (2007) anger att perspektivet riktar fokus på skolsvårigheter som medfödda eller bundna

till eleven. Det kategoriska perspektivet har sina rötter inom medicinska och psykologiska forskningen och enligt Nilholm (2007) söker det kategoriska perspektivet oftast psykologiska och neurologiska förklaringar till individens svårigheter. De specialpedagogiska insatserna blir där med fokuserade på att kompensera eleven för dess uppvisade brister. Insatserna blir bundna till eleven och direkt relaterade till elevens svårigheter. Genom att identifiera elevens brister och kompensera dessa med individuella insatser menar Nilholm (2007) att eleven, utifrån ett kategoriskt perspektiv, genom träning förväntas kunna anpassa sig till omgivningens krav.

Utifrån det kategoriska perspektivet anger Emanuelsson (2001) att elevers svårigheter traditionellt sett har benämnts och bestämts med hjälp av diagnoser. Att lokalisera svårigheterna till eleven själv, som en funktionsstörning, leder enligt Persson (2013) till att den omgivande miljön inte ifrågasätts som orsak till att svårigheter uppkommer, utan också bidrar till att exkluderande åtgärder skapas. Persson anser att den specialpedagogiska verksamhetens tradition återfinns inom det kategoriska perspektivet. Enligt Persson kan detta perspektiv antas dominera även idag, på så vis att individperspektivet allt oftare betonas som en följd av olika slags diagnostiseringar, och att dessa blivit allt vanligare som grund för specialpedagogiska insatser.

## **4.5. Det relationella perspektivet**

Emanuelsson (2001) menar att det relationella perspektivet anger att den enskilde individens svårigheter inte ska stå i fokus utan i stället bör betraktas ur ett socialt och miljörelaterat perspektiv. Insatser i form av förändringar i omgivningen kan påverka individens möjligheter att utvecklas samt uppfylla vissa krav och mål. Enligt Lutz (2013) innebär ett relationellt perspektiv, ett arbete som får ta tid och att alla lärare är med och anpassar material och lärmiljön för eleven. Även Göransson m.fl. (2015a) påpekar att det som gynnar en viss elev, ofta gynnar många andra elever.

Även Nilholm (2007) och Persson (2013) menar att perspektivet anger att orsaker till elevers handlande, men också svårigheter, bör sökas i den omgivning eleven

befinner sig, och att förändringar i kontexten, så som den pedagogiska miljön, kan påverka elevens förutsättningar. Utifrån ett relationellt perspektiv ska enligt Persson fokus för specialpedagogiska åtgärder inte ligga på den enskilda eleven utan i stället på lärare och lärmiljö, och ha inkludering som mål. Perspektivet riktar enligt Nilholm (2007) fokus på åtgärder som ska förebygga att eleven hamnar i svårigheter, att undervisningen och lärmiljön anpassas till individen. Nilholm anger vidare att perspektivet är kritiskt till kategorisering och diagnostisering av elever och ifrågasätter objektiviteten och nyttan i en diagnos.

## 5. Metod

För att besvara syfte och frågeställningar genomfördes en empirisk undersökning i form av en enkätundersökning. Undersökningen faller i huvudsak inom ramen för en kvantitativ studie med slutna enkätfrågor men innehåller också öppna frågor. Stukát (2011) menar att metodvalet främst ska styras med utgångspunkt från det som studien är tänkt att undersöka och den kunskap man har som mål att vinna.

### 5.1. Val av metod

Den metodologiska ansatsen är kvantitativ, men de öppna frågorna analyseras även kvalitativt. Stukát (2011) framhåller att det som skiljer kvalitativ från kvantitativ metod är att forskaren i kvantitativa studier ägnar sig åt det som går att beskriva med siffror och kvalitativa studier inriktar sig mot sådant som snarare kan beskrivas med ord. Genom att vi kombinerade kvantitativa och kvalitativa inslag tror vi att frågeställningen blev bättre belyst och att undersökningens validitet förbättrades. Till exempel talar Bryman (2016) om triangulering, det vill säga att kombinera kvantitativ och kvalitativ forskning så att resultaten ömsesidigt kan bekräfta varandra. En kombination kan också leda till större fullständighet, det vill säga att "...forskarna kan få fram en mer heltäckande redogörelse för det område som studeras" (Bryman, 2016, s.765). Ett tredje skäl kan vara det Bryman kallar förklaring, det vill säga "...att den ena av de två forskningsmetoderna används för att bidra med en förklaring av det resultat man har fått av den andra metoden" (Bryman, 2016, s.765). För att besvara frågeställningen valde vi att utgå från en enkätundersökning med såväl slutna som öppna frågor.

Undersökningen innehåller både kvalitativa och kvantitativa inslag, och kan därför ses som flermetodsforskning (Bryman, 2016). Svaren på de slutna frågorna i enkäten analyserades med en kvantitativ dataanalys (Bryman, 2016) och svaren på de öppna frågorna i enkäten analyserades med en kvalitativ tematisk innehållsanalys (Bryman, 2016). Enkätundersökning som datainsamlingsmetod hade fördelen att det var förhållandevis enkelt att genomföra då frågorna skickades i väg till samtliga respondenter vid ett och samma tillfälle. Det möjliggjorde att data kunde samlas in från fler respondenter än vad som annars hade varit möjligt med

en mer tidskrävande metod (Stukát, 2011). Till skillnad från en traditionell muntlig intervju krävs heller inte att någon ställer frågorna individuellt till respondenterna, varför intervjuareffekter kunde undvikas, alltså att den som intervjuar på något sätt påverkar respondenten (Bryman, 2016). En nackdel med enkäter, jämfört med till exempel intervjuer, är att intressanta följdfrågor inte är möjliga att ställa och att fördjupande diskussioner inte är möjliga. Den risk att vi löpte att respondenterna inte kunde få omedelbara svar på eventuella oklarheter kring frågornas innebörd et cetera försökte vi minimera genom att lägga stor tyngd vid att försöka formulera frågorna på ett klart och otvetydigt sätt.

Det var väsentligt att det gjordes en rimlig avvägning mellan slutna och öppna frågor. Med många öppna frågor hade vi riskerat ett större svarsbortfall eftersom respondenterna skulle kunnat uppleva att frågorna var svåra eller tog för lång tid att besvara (Bryman, 2016). Med tyngdpunkten på de slutna frågorna kunde detta undvikas och det stödde också vår ansats om en i huvudsak kvantitativ studie.

## 5.2. Urval

Urvalet av respondenter skedde från två olika populationer, nämligen populationen ”rektorer” och populationen ”lärare. Arbetet med att avgränsa populationerna kopplades till frågeställningen, det vill säga vilka förväntningar har rektorn, respektive lärarna, på speciallärarens roll. Då två olika grupper ska jämföras, rektorer och lärare, behöver respondenterna i båda grupperna ha en viss storlek. I denna studie tillfrågades 15 rektorer och 62 lärare på sex olika F-6-skolor i Skåne. Urvalet var ett bekvämlighetsurval, då vi vände oss till skolor som vi var förtrogna med. Av de 15 rektorer som tog emot enkäten var det 11 rektorer som besvarade den, vilket motsvarar en andel om 73 procent. Av de 62 lärare som tog emot enkäten var det 43 lärare som besvarade den, vilket motsvarande en andel om 69 procent.

Lärarna som besvarade enkäten hade alla sin tjänstgöring inom grundskolan och arbetade på mellanstadiet och lågstadiet. Av frågorna framgår det att majoriteten av dem hade arbetat mer än tio år som lärare. Det var få av dem som hade genomgått någon fortbildning inom specialpedagogik. Av rektorerna som besvarade enkäten så arbetade majoriteten på lågstadiet. Majoriteten av rektorerna hade inte fått någon

fortbildning inom specialpedagogik. Majoriteten hade arbetat mer än sex år som rektor.

### **5.3. Pilotstudie**

Intervjufrågorna provades ut i förväg på några lärare, vilka inte ingick i den riktiga studien, för att se om enkätfrågorna fungerade som tänkt tidsmässigt, var enkla att förstå och inte missuppfattades. Vissa språkliga justeringar gjordes efter detta och någon fråga ströks. Bryman (2016) framhåller att pilotstudier kan vara värdefulla vid enkätundersökningar eftersom ingen intervjuare är på plats för att kunna reda ut oklarheter i frågorna.

Rent allmänt mottogs frågorna väl och uppfattades som relevanta och intressanta. Det framhölls att enkätens utformning med huvudsakligen slutna frågor var bra då det var enkelt att avge svar, men att det också var bra att det fanns några öppna frågor på vilka deltagarna kunde svara längre och mer nyanserat.

### **5.4. Genomförande**

För att samla data för att kunna besvara frågeställningarna formulerade vi sju frågor till enkäten, varav samtliga frågor utom två är slutna frågor (bilaga 3). För att ge en bakgrund och presentera studien och bjuda in till deltagande, formulerades missivbrev, ett riktat till lärarna och ett riktat till rektorerna (bilaga 1 & 2). Dessa missivbrev mejlades ut. E-postadresserna hade vi sedan tidigare, då respondenterna redan ingick i våra professionella nätverk. För att underlätta hanteringen använde vi oss av programmet Microsoft Forms, vilket har en funktion för att bland annat skapa och skicka ut undersökningar. Svartsbortfall är vanligt i enkätundersökningar, och vi behövde skicka ut påminnelser till cirka hälften av respondenterna (Bryman, 2016).

### **5.5. Bearbetning**

De 54 besvarade enkäterna sammanställdes automatiskt i Microsoft forms. Sammanställningen på alla enkäterna och de öppna frågorna skrevs ut i pappersformat för att kunna analyseras.



### 5.5.1. Slutna frågor

Svaren på de slutna frågorna i enkäten har analyserats enligt en kvantitativ dataanalys (Bryman, 2016). Varje påstående i frågorna granskades och analyserades. Analysen av svaren på de slutna frågorna var beroende av vilka frågor som ställdes. Varje svarsalternativ på frågorna ordnades efter olika teman och efter vilken utsträckning som de fyllt i vad de förväntade sig av uppdraget. All databearbetning utförde vi manuellt. Vi bröt ner texten och analyserade våra enkätfrågor efter gemensamma teman. När vi skapade diagrammen och redovisade slog vi ihop olika liknande teman för att underlätt. Vi skrev allt i ett gemensamt dokument och hade regelbundna möten via zoom då vi diskuterade texten. Efter att ha analyserat texten utgick vi från Microsoft forms sammanställning och byggde sen egna tabeller för att redovisa vårt material.

### 5.5.2 Öppna frågor

Enkätens öppna frågor har analyserats med en kvalitativ tematisk innehållsanalys (Bryman, 2016). Den kvalitativa, tematiska innehållsanalysen av svaren på de öppna frågorna syftade till sökandet av teman och hade framför allt sin utgångspunkt i de specialpedagogiska perspektiven. Vi började med att läsa igenom svaren för att inledningsvis få en känsla av hur vi kunde strukturera dessa vidare. Vi valde sedan att färgkoda de olika svaren och varje tema fick en egen färg. Färgerna och temana växte efter hand. Genom att vi såg vilka huvudsakliga teman som växte fram vid analysen kunde likheter och skillnader mellan lärares och rektorers syn skönjas och därmed bidra till att besvara frågeställningen. Några teman vi kunde skönja var exempelvis *undervisning en till en, speciallärare som stöd till andra lärare* och *speciallärare som "extra ögon"*. Samtliga teman redovisades sedan genom en tabell.

## 5.6. Etiska överväganden

Vetenskapsrådet (2011) framhåller att informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet är grundläggande forskningsetiska principer att ta hänsyn till. Informationskravet tillgodosågs genom att

respondenterna informerades skriftligt om syftet med studien och att det insamlade materialet endast skulle komma att användas i denna studie. För att tillfredsställa samtyckeskravet fick respondenterna information om att deltagandet var frivilligt och att de kunde välja att avbryta sin medverkan om de så ville. Någon särskild samtyckesblankett eller dylikt samlades inte in, utan deltagarna antogs samtycka då de informerats och likväl valde att delta i undersökningen. Svaren kunde varken kopplas till skola eller individ. I och med att de insamlade uppgifterna inte använts till något annat än till forskningsändamålet kan även nyttjandekravet anses vara uppfyllt.

Informationen gick ut i det missivbrev som nämndes ovan. Vi bedömde att enkätundersökningen hade en väldigt begränsad påverkan på respondenterna och att nyttan av undersökningen därmed klart övervägde den eventuella skada den skulle kunna innebära för respondenterna.

## 5.7. Tillförlitlighet

Ett sätt att närma sig frågan om tillförlitlighet är genom Guba och Lincolns (1994) fyra kriterier som de är beskrivna av Bryman (2016): *trovärdighet*, *överförbarhet*, *pålitlighet* samt *möjligheten att styrka och konfirmera*. Trovärdighet beskriver Bryman (2016, s. 467) dels som "...att man säkerställt att forskningen utförts i enlighet med de regler som finns...", dels att "...man rapporterar resultaten till de personer som är en del av den sociala verklighet som studerats för att dessa ska bekräfta att forskaren uppfattat den verkligheten på rätt sätt". Vi har i den första delen följt de regler och konventioner som vi fått utlärt till oss på lärosätet och via den litteratur som ingår i kursen, och den del som gäller att forskaren uppfattat verkligheten rätt, har säkerställts i och med återkopplingen i pilotstudien. Studien har i detta avseende en god tillförlitlighet.

Överförbarhet handlar enligt Bryman (2016) om hur pass överförbara resultaten är till en annan miljö eller till ett annat sammanhang. Vår skattning är att vår studie är överförbar till stor del. Vi har utfört en enkät som besvarats av personer i olika åldrar och olika kön, och det finns anledning att tro att resultaten skulle vara jämförbara om studien gjorts med respondenter på andra skolor. Pålitlighet handlar

i detta sammanhang om att det säkerställs att "...det skapas en fullständig och tillgänglig redogörelse för alla faser i forskningsprocessen (Bryman, 2016, s. 468). I kriteriet ingår också "...en bedömning av i vilken utsträckning teoretiska slutsatser är berättigade" (Bryman, 2016, s.68). Pålitligheten i denna studie menar vi är hög i den första delen då vi inom ramen för denna uppsats konkret redogör just alla faser i forskningsprocessen. Kriteriers andra del är svårare att svara entydigt på. Möjligheten att styrka och konfirmera, det sista kriteriet, innebär att forskaren "utifrån insikten att det inte går att få någon fullständig objektivitet i samhällelig forskning" ((Bryman, 2016, s. 470) gör ett försök att säkerställa att forskningen åtminstone gjorts i en anda av god tro. I arbetet har vi vinnlagt oss om att lägga personliga värderingar åt sidan och anser oss därmed agerat i god tro.

## 6. Resultat

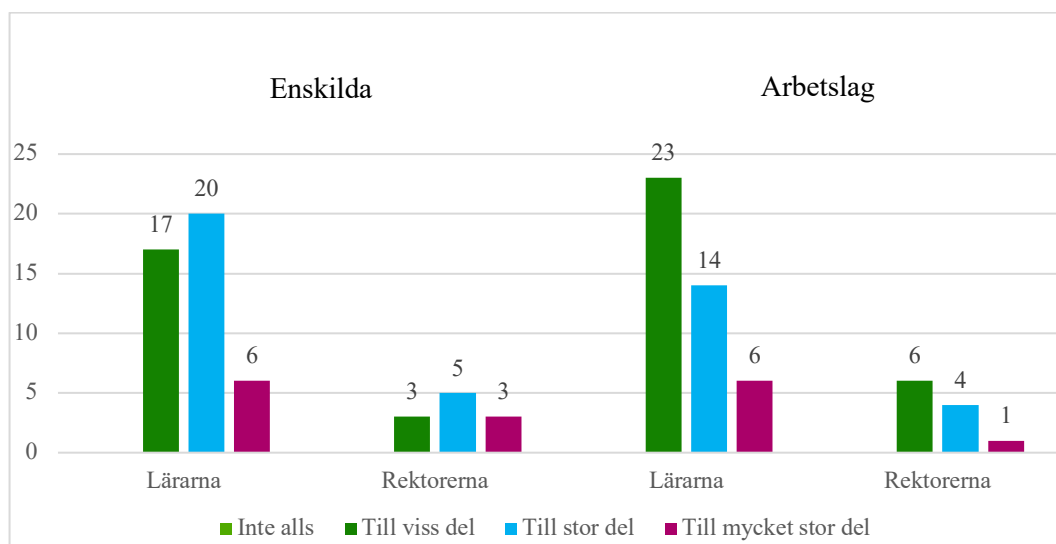
I detta kapitel redovisas det resultat som framkommit i enkätstudien. Studiens syfte är att undersöka vilka förväntningar rektorer och lärare har på uppdraget för speciallärare med specialisering mot språk-, skriv- och läsutveckling. Vi har valt att först presentera resultatet av studiens kvantitativa del och därefter kommer resultatet av enkätens kvalitativa, öppna frågor. Av de 15 rektorer som vi skickade ut enkäten till var det 11 rektorer som besvarade den.

Av de 62 lärare som vi skickade ut den till var det 43 lärare besvarade den.

### 6.1. Kvantitativa delen

Vi har valt att använda oss av diagram när vi redovisar vårt resultat från studiens kvantitativa frågor. Efter varje diagram följer en kort beskrivande text om frågorna. I de kvantitativa frågorna så frågade vi informanterna om vad de ansåg vara en speciallärarens ansvarsområden och här nedan presenteras deras svar.

**Tabell 1:** Att vara en samtalspartner

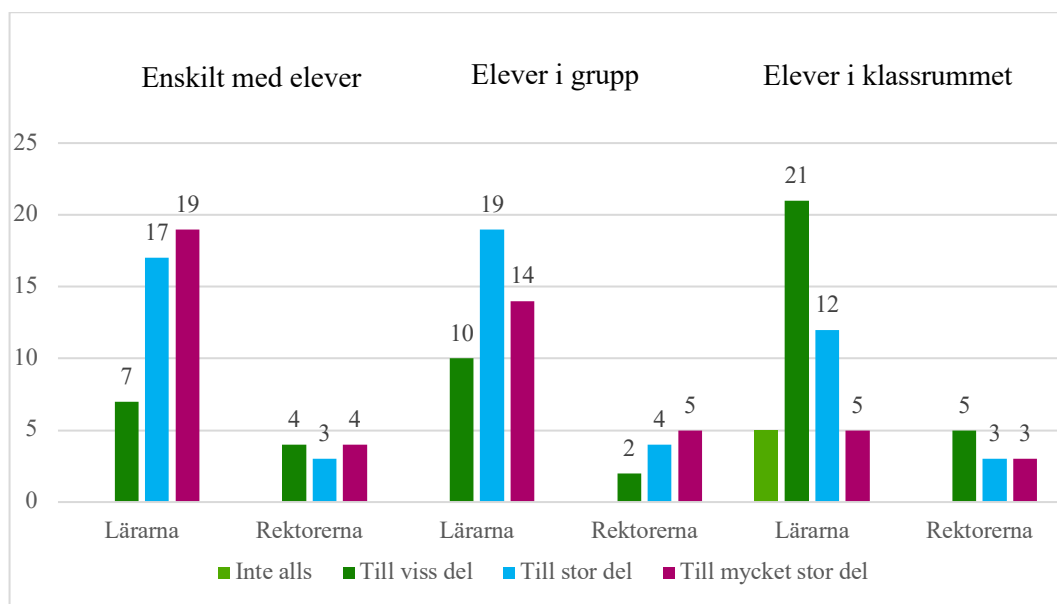


Majoriteten av lärarna uppger att de ansåg att en av speciallärarens arbetsuppgifter är att vara en samtalspartner och fungera som rådgivare till enskilda pedagoger. 5 av 11 rektorer ansåg att en speciallärare ”till stor del ” och 3 av 11 ”mycket stor del” skulle var en samtalspartner och rådgivare till enskilda pedagoger. 20 av 43

lärare angav “till stor del” och “till mycket stor del” att en speciallärare skulle vara en samtalspartner och rådgivare till arbetslagen

5 av 11 av rektorer angav att en speciallärare skulle vara en samtalspartner och rådgivare till arbetslagen.

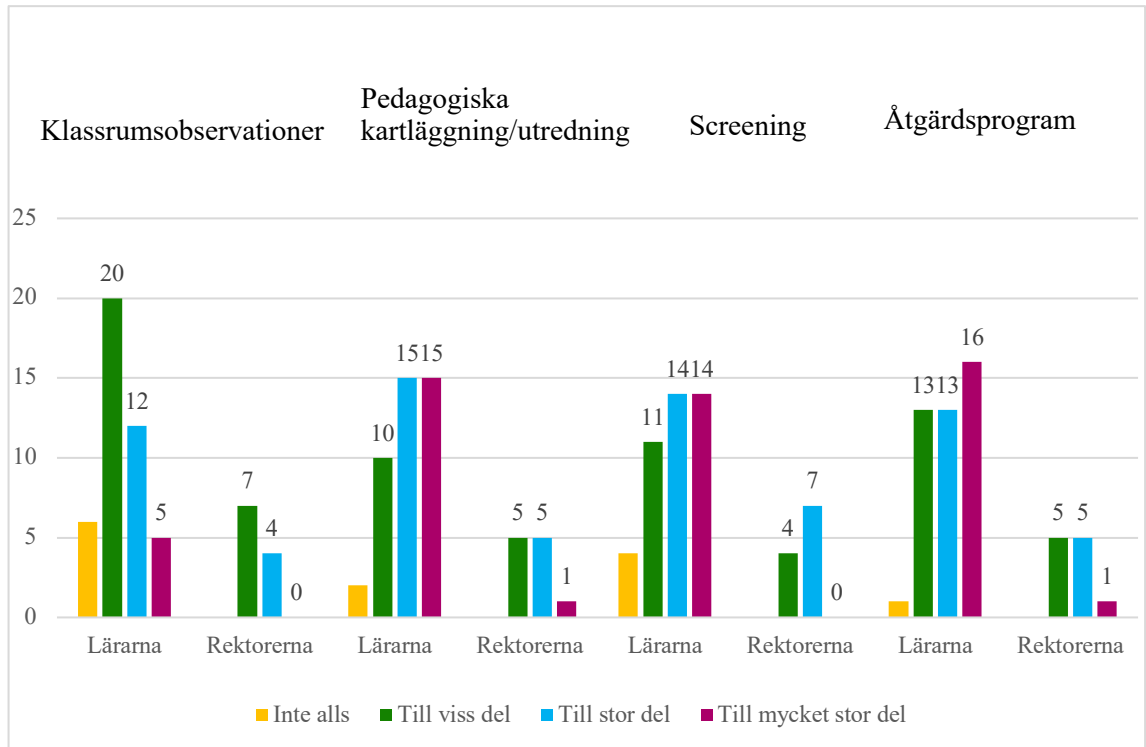
**Tabell 2:** Undervisning av elever



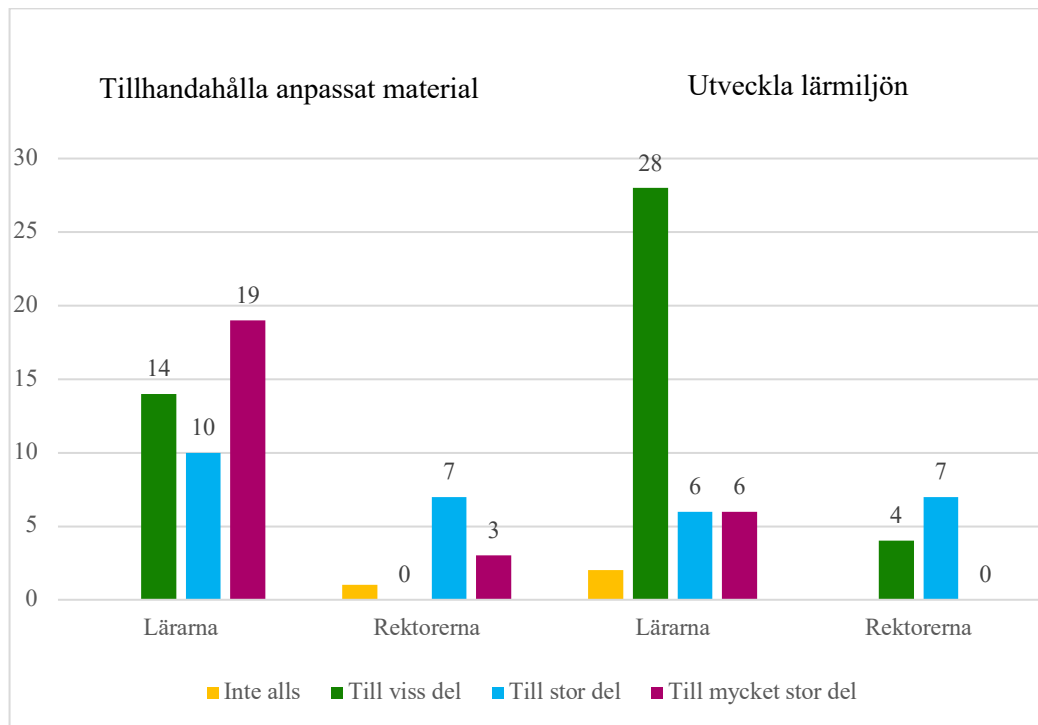
36 av 43 lärare ansåg att “arbeta enskilt med eleverna” var en av speciallärarens arbetsuppgifter. 7 av 11 rektorer ansåg att “arbeta enskilt med eleverna” var en av speciallärarens arbetsuppgifter. 33 av 43 lärare ansåg att “arbeta med elever i mindre grupp” var en av speciallärarens arbetsuppgifter. 9 av 11 rektorer ansåg att “arbeta med elever i mindre grupp” var en av speciallärarens arbetsuppgifter.

17 av 43 lärare ansåg att “arbeta med elever i klassrummet” var en av speciallärarens arbetsuppgifter. 6 av 11 rektorer ansåg att “arbeta med elever i klassrummet” var en av speciallärarens arbetsuppgifter.

**Tabell 3:** Dokumentation

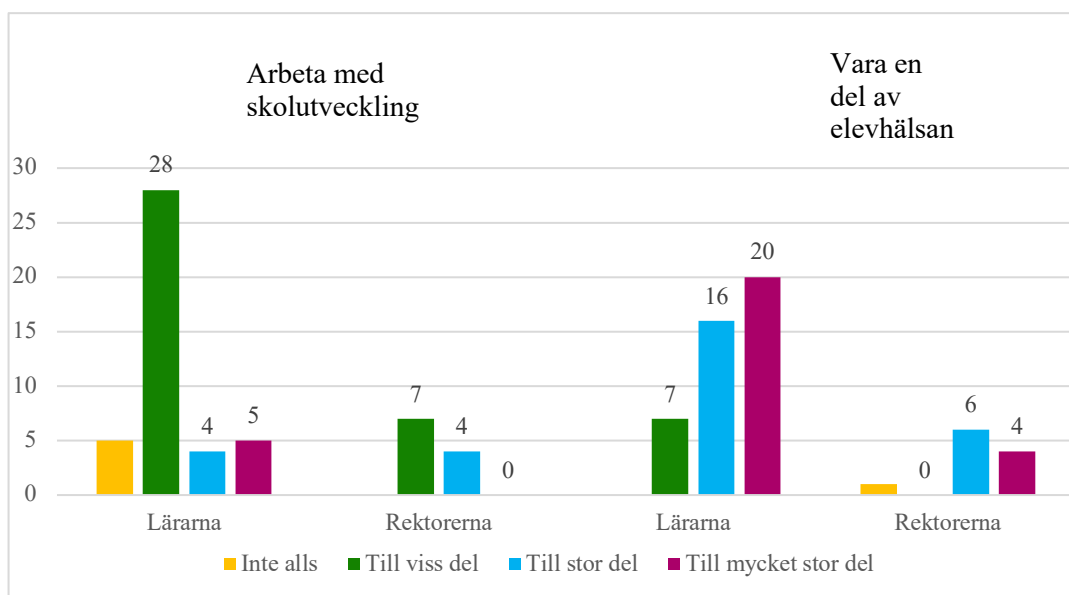


17 av 43 lärarna ansåg att “genomföra klassrumsobservationer” var en av speciallärarens arbetsuppgifter och 20 av 43 tyckte ”till viss del” och 6 av 43 inte alls. 4 av 11 rektoreerna ansåg att “genomföra klassrumsobservationer” var en av speciallärarens arbetsuppgifter och 7 av 11 ”till viss del”. 30 av 43 lärare ansåg att “genomföra pedagogiska kartläggningar/utredningar” var en av speciallärarens arbetsuppgifter. 6 av 11 rektorer ansåg att “genomföra pedagogiska kartläggningar/utredningar” var en av speciallärarens arbetsuppgifter. 28 av 43 lärare ansåg att “genomföra screening i klasser var en av speciallärarens arbetsuppgifter. 7 av 11 rektorer ansåg att “genomföra screening i klasser var en av speciallärarens arbetsuppgifter. 28 av 43 lärare ansåg att “skriva åtgärdsprogram” var en av speciallärarens arbetsuppgifter. 6 av 11 rektorer ansåg att “skriva åtgärdsprogram” var en av speciallärarens arbetsuppgifter.

**Tabell 4:** Miljön i skolan

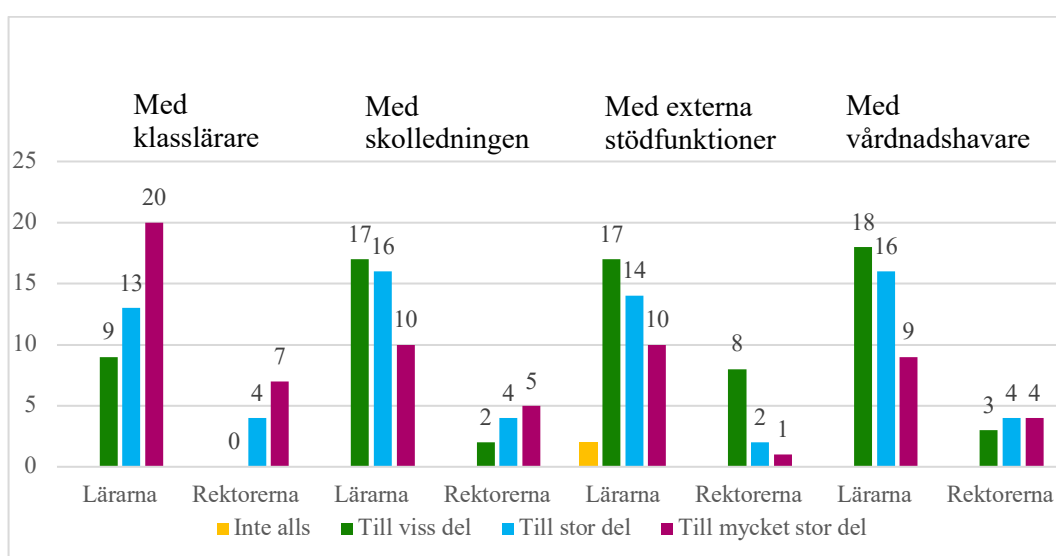
29 av 43 lärare ansåg att ”tillhandahålla anpassat material, exempelvis anpassade läromedel är en av speciallärarens arbetsuppgifter. 10 av 11 rektorer ansåg att ”tillhandahålla anpassat material, var en av speciallärarens arbetsuppgifter. 12 av 43 lärarna ansåg att ”utveckla lärmiljön” var att utveckla lärmiljön och 28 av 43 lärare ”till viss del”. 7 av 11 rektorer ansåg att ”utveckla lärmiljön” var en av speciallärarens arbetsuppgifter.

**Tabell 5:** Utvecklingsarbete



9 av 43 lärare ansåg att arbeta med skolutveckling var en av speciallärares arbetsuppgifter. 28 av 43 lärare ansåg att det var "till viss del" att speciallärares arbetsuppgifter att arbeta med skolutveckling och 5 tyckte inte alls. 4 av 11 rektorer ansåg att "arbeta med skolutveckling" var en av speciallärares arbetsuppgifter och 7 av 11 ansåg att det var "till viss del" en av speciallärares arbetsuppgifter. 36 av 43 lärare ansåg att "vara en del av elevhälsoteamet" var en av speciallärares arbetsuppgifter. 10 av 11 rektorer ansåg att "vara en del av elevhälsoteamet" var en av speciallärares arbetsuppgifter.

**Tabell 6:** Samverkan





33 av 43 lärare ansåg att “samverka med klasslärare/ämneslärare” var en av speciallärarens arbetsuppgifter. 11 av 11 av rektorerna ansåg att “samverka med klasslärare/ämneslärare” var en av speciallärarens arbetsuppgifter. 26 av 43 lärarna ansåg att “samverka med skolledningen” var en av speciallärarens arbetsuppgifter. 9 av 11 rektorer ansåg att “samverka med skolledningen” var en av speciallärarens arbetsuppgifter. 24 av 43 lärare ansåg att “samverka med externa funktioner var en av speciallärarens arbetsuppgifter. 3 av 11 rektorer ansåg att “samverka med externa funktioner var en av speciallärarens arbetsuppgifter. Men 8 ansåg att det var “till viss del”. 25 av 43 lärarna ansåg att “samverka med vårdnadshavare” var en av speciallärarens arbetsuppgifter och 18 ”till viss del”. 8 av 11 rektorer ansåg att “samverka med vårdnadshavare ”var en av speciallärarens arbetsuppgifter

## **6.2. Kvalitativa delen**

### **Resultatet av de öppna frågorna**

Vid en systematisk genomgång av fritextsvaren på de två sistnämnda frågorna (de öppna frågorna) – framträdde tydliga mönster. Många av respondenternas svar var återkommande och möjliga att kategorisera i olika kluster. Utifrån studiens frågeställningar kunde ett antal teman skönjas. Dessa teman var delvis överlappande på de två olika frågorna. När det gäller svaren från lärare respektive rektorer framträdde delvis olika teman. Nedan beskrivs resultatet från de öppna frågorna. Notera att en och samma respondent kan ge flera olika svar.

Fråga:	Teman hos lärarna	Teman hos rektoreerna
På vilket sätt vill du att specialläraren arbetar med språk, skriv- och läsutvecklingen för att möta alla elevers behov?	Undervisning en till en Undervisning i mindre grupp Speciallärare som stöd till andra lärare Extra tid med elever Kartläggning av elever	Speciallärare som stöd till andra lärare Extra tid med elever
Vilket stöd förväntar du dig av specialläraren?	Speciallärare som stöd till andra lärare Extra tid med elever Kartläggning av elever Bidrar med lämpligt material Undervisning en till en Undervisning i mindre grupp	Speciallärare som stöd till andra lärare Speciallärare som ”extra ögon” Aktiv roll inom elevhälsan Analytisk roll

Figur 2 Översikt över teman

Det vanligaste svaret bland lärarna vad gäller den första öppna frågan handlar om *undervisning en till en*. Som exempel på svar på detta tema kan nämnas ”arbeta med eleven enskilt”, ”andra fall kan det passa bra att själv arbeta med eleven” och ”möjlighet att arbeta med elever...en-till-en där de behöver extra hjälp”.

Ett annat vanligt svar bland lärarna vad gäller den första öppna frågan handlar om *undervisning i mindre grupp*. Det nämns till exempel ”i mindre grupper” och ”i liten grupp med de elever som behöver extra stöd, någon gång/vecka”.

Ytterligare några nämner något som kan relateras till *extra tid med elever*, till exempel ”stötta elever som behöver extra tydlighet eller tid” och ”den arbetar där den gör enskilda insatser för svaga elever”.

Svar såsom ”Ge stöd och tips till lärare”, ”samverkan med ämnesläraren så att alla parter vet vilka delar i det centrala innehållet som är aktuella” och ”ge stöttning och tips utifrån sin fördjupade kunskap om språk-, skriv och läsutveckling” om hur den ansvariga läraren kan komma vidare när elever kräver mer stöttning, både i fall med svagheter, men även när starka elever behöver större utmaningar” har vi placerat i temat *speciallärare som stöd till andra lärare*.

Några av lärarna ger svar som kan relateras till *kartläggning av elever*. Exempel på sådana svar är ”genomföra screeningdiagnoser med jämna mellanrum” och ”genomföra tester som leder till åtgärder på adekvat nivå”.

Sett till rektorernas svar var det vanligaste, vilket nästan samtliga nämner *speciallärare som stöd till andra lärare*. Exempel på svar inom detta tema är beskrivet ovan.

Några rektorer ger svar som kan relateras till temat *extra tid med elever* (exempel på svar ovan).

När det gäller den andra öppna frågan kretsar ett vanligt svar bland lärarna kring temat *speciallärare som stöd till andra lärare*. Även svar kring temat *extra tid med elever*, nämndes av vissa lärare. Några lärare gav svar på temat *undervisning en till en* och några få på temat *undervisning i mindre grupp*. Några av lärarna avgav svar som faller inom temat *kartläggning av elever*.

En del av svaren från lärarna kan kategoriseras i ett tema vi kallar *bidrar med lämpligt material*. Exempelvis handlar det om svar som: ”tips t.ex. på arbetsmaterial” och ”hjälp med anpassning av material”.

Gällande rektorernas svar på den andra öppna frågan återkommer temat *speciallärare som stöd till andra lärare*. Vissa ser *specialläraren som "extra ögon"*, med svar som: "säkerställa att inga elever 'trillar mellan stolarna'". "Omvärldsbevakning", "någon som har både elevkännedom och kan ta ett teleskopperspektiv i många frågor" och "tydlig koll på elevers behov av stöd och koll på gruppens behov tex på klassnivå. Säkerställa att stöd ges till enskilda elever".

En del av rektorerna förväntar sig att speciallärarna tar en *aktiv roll inom elevhälsan*. Det uttrycks som "stöd i diskussioner inom EHT och med lärare kring extra anpassningar, utredningar samt särskilt stöd", "att specialläraren bidrar med sin kunskap och erfarenhet på EHT, i elevärenden" och "som en del av den samlade kompetensen i elevhälsan".

Vissa rektorer framhöll förväntningar om en *analytisk roll* för speciallärarna. Det beskrevs som "genom att vi tillsammans diskuterar och analyserar resultat och kommer fram till aktiviteter vi ska genomföra", "hjälp med att analysera elevers måluppfyllelse/betyg" och "analysera på organisationsnivå men också på grupp och individnivå".

## **7. Analys, sammanfattning och slutsatser**

### **7.1. Sammanfattande resultat och slutsatser**

Slutsatser från resultatet på studiens kvantitativa och kvalitativa delar sammanfattas nedan utifrån studiens tre forskningsfrågor. I de slutna frågorna så frågade vi informanterna om vad de ansåg vara en speciallärares ansvarsområden och då utgick vi från färdigheter och förmågor från examensförordningen för speciallärare. I de öppna frågorna fick de uttrycka sig mer fritt och resonera kring speciallärares arbete kring läs-, skriv- och läsutveckling och vilket stöd de förväntade sig av specialläraren.

### **7.2. Rektors förväntningar på speciallärare med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling**

Resultatet visar att flera rektorer ser specialläraren som en viktig del av elevhälsan. I elevhälsan vill rektorer att specialläraren genom analys ska föra arbetet framåt på individ-, grupp- och organisationsnivå. I svaren kan man även utläsa att flera av rektorerna vill att speciallärarna har extra koll på lärarnas undervisning samt att de anpassningar som man kommit överens om görs i praktiken. Flera av rektorerna understryker att de förväntar sig att specialläraren har en stöttande roll gentemot lärarna som samtalspartner men även i möten med olika instanser eller vårdnadshavare.

När det gäller arbetsuppgifter som rektorerna ansåg att specialläraren hade mycket att tillföra var det främst att undervisa elever i liten grupp, tillgodose lärare med anpassat material, sitta i elevhälsoteamet och att samverka med skolläda. Resultatet visar att majoriteten av rektorerna tyckte att speciallärares arbetsområden som samtalspartner var mer att vara samtalspartner och rådgivare till enskilda pedagoger än till hela arbetslaget. Över hälften av rektorerna förväntade sig att arbetsuppgifter som pedagogiska kartläggningar, screening och åtgärdsprogram hörde till en speciallärares arbetsuppgifter. Vad det gäller arbetsuppgifter där rektorerna hade låga förväntningar på speciallärarna så var det skolutveckling och samverkan med externa stödfunktioner. Däremot ansåg över

hälften av rektorerna att samverka med klasslärarna och vårdnadshavarna som viktiga arbetsuppgifter.

### **7.3. Lärarens förväntningar på specialläraren med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling**

Resultatet visar även att majoriteten av lärarna tyckte att speciallärarens arbetsområden som samtalspartner var mer att vara samtalspartner och rådgivare till enskilda pedagoger än till hela arbetslaget. Speciallärarens arbete med elever, föredrog lärarna att det skedde enskilt med eleverna eller i en liten grupp. Något som utmärker sig är att mindre än hälften ansåg att speciallärarens arbetsuppgifter innebar att undervisa elever i klassrummet. Det var även samma låga andel som ansåg att observationer hörde till speciallärarens uppdrag. Resultatet visar att majoriteten av lärarna ansåg att pedagogiska kartläggningar, screening och åtgärdsprogram hörde till speciallärarens uppdrag. Det som ändå utmärker här är att det finns några stycken lärare som svarat att de inte alls tycker att dessa tre uppgifter hör till en speciallärarens uppdrag. Att specialläraren ska tillgodose med anpassat material ansåg över hälften av lärarna men väldigt få ansåg att utveckla lärmiljön hörde till speciallärarens uppdrag. Vad det gäller uppgifter som de inte anser ingår i uppdraget i någon större utsträckning är skolutveckling. Detta är den uppgift som graderades lägst av lärarna. När det gäller arbetsuppgifter som de ansåg att specialläraren tillför mycket var speciallärarens medverkan i elevhälsoteamet och deras samverkan med klass- och ämneslärare. Över hälften ansåg även att speciallärarens samverkan med skolledningen, externa stödfunktioner och vårdnadshavarna också var viktigt. En annan uppgift flera lärare tycker är viktigt är att specialläraren bidrar med sin fördjupade kunskap kring språk-, skriv- och läsutveckling till elever i behov av extra stöd.

### **7.4. Skillnader mellan rektorers och lärares förväntningar**

Flera av rektorerna beskriver att de förväntar sig att specialläraren har en aktiv roll i elevhälsa och där bedriva analyser och arbeta förebyggande för att säkerställa en tillgänglig lärmiljö på individ-, grupp- och organisationsnivå. Ingen av lärarna tar upp förväntningar på speciallärarens roll inom elevhälsan i de öppna frågorna. På frågan som berör på vilket sätt man önskar att specialläraren ska arbeta med språk-

, skriv- och läsutveckling svarade en majoritet av lärarna att man skulle vilja att specialläraren har enskild undervisning medan ingen av rektorerna nämner enskild undervisning. Flera av lärarna har förväntningar på att specialläraren ska lägga extra tid på att undervisa elever även i grupp, medan ingen av rektorerna uppger tid med elever som en förväntning i de öppna frågorna. Rektorerna ansåg dock att speciallärarens arbete med elever var viktigare i grupp än enskilt när vi läser av de kvantitativa frågorna. Något som markant skiljde sig åt mellan lärarnas förväntningar och mellan rektorernas förväntningar var deras åsikt om lärmiljön. Majoriteten av rektorerna ansåg att en av speciallärarens arbetsuppgifter var att utveckla lärmiljön, medan lärarna inte ansåg att det var det. Rektorernas och lärarnas förväntningar på speciallärarna skilde sig också angående förväntningar om att speciallärarna skulle tillgodose lärarnas behov av anpassat material. Nästan samtliga av de tillfrågade rektorerna ansåg att det var en speciallärarens uppgift, men bara hälften av lärarna ansåg det

Majoriteten av rektorerna beskriver i de öppna frågorna att man förväntar sig att speciallärare har en funktion som extra ögon för att försäkra att undervisning samt extra stöd fungerar utifrån vad som är bestämt. I svaren från rektorerna kan man också utläsa att de gärna ser specialläraren inne i klassrummet som ett stöd och bollplank. I lärarnas svar kan man däremot utläsa att man önskar att specialläraren tar ut elever i mindre grupper eller enskilt.

## 7.5. Teoretisk analys

I följande del analyseras empirin utifrån studiens teoretiska ram. Teorierna utgörs av systemteorin samt två specialpedagogiska perspektiv, det kategoriska perspektivet samt det relationella perspektivet. Från dessa perspektiv har vi valt att analysera vårt resultat utifrån de systemteoretiska begreppen ”sociala system” och ”relationer” samt det specialpedagogiska begreppet ”lärmiljö”. Analysen utgår från våra forskningsfrågor och vi har valt att presentera våra slutsatser efter varje forskningsfråga.

## **7.6. Rektorns förväntningar på specialläraren med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling**

Öquist (2003) beskriver systemteorin på organisationsnivå. Han ser möjligheter med teorin för att skapa en likvärdig skola och han hävdar att för att få ett fungerande ledarskap på en skola så måste ledaren förstå hur allt hänger ihop. Vårt resultat visar att det finns förväntningar från en majoritet av rektorerna som ser specialläraren som en resurs i elevhälsoteamet. Genom att ge speciallärare förutsättningar till att delta och föra arbetet framåt tillsammans med elevhälsan så är vår tolkning att rektorerna skapar en likvärdig skola, som kan planera efter varje elevs behov.

Enligt Parson (1991) utgör systemteorin en metod för att analysera sociala system. De sociala systemen är uppbyggda av varaktiga roller och personerna i systemet förväntas följa dessa roller. Nackdelen med Parsons systemteori är att man inte ser till den enskilde individen, utan att man utgår från systemets intresse. Utifrån vårt resultat kan man påstå att det finns en del brister med Parsons tankar om social system inom systemteori. Vårt resultat visar att specialpedagogiken utformas olika på skolorna och att förväntningarna på en speciallärare skiljer. Anledningen till att det är olika beror troligen på påverkan från olika sociala system men också från intressen från enskilda aktörer. De enskilda förväntningarna på specialläraren från lärarna och rektorerna varierar och påverkar synen på skolorna.

Vår analys av svaren ger en bild av att rektorerna förväntar sig att specialläraren har en stöttande roll gentemot lärarna som samtalspartner men även i möten med olika instanser eller vårdnadshavare. Det är specialläraren som förväntas hjälpa alla och fungera som "spindeln i nätet" genom sin kommunikation och samverkan med många. Enligt Nilholm (2016) handlar systemteorin om relationer mellan människor; människans kommunikation och handlanden.

Resultatet visar att det fanns förväntningar från många av rektorerna som deltog i studien på flera av de arbetsuppgifter som är beskrivna i examensförordningen för speciallärare (SFS 2017:1111). Vi tolkar det som att hos rektorerna fanns en viss medvetenhet om hur organisationen på skolan skulle struktureras och hur de olika professionerna kan se ut på en skola. Exempelvis uttryckte en rektor det som att



specialläraren ska vara ”stöd att driva utvecklingen i språk, skriv-och läsutveckling. Stöd i diskussioner med lärare kring extra anpassningar samt särskilt stöd”.

Nilholm (2007) och Persson (2013) menar att i det relationella perspektivet söker man orsaker till elevers svårigheter i den omgivning eleven befinner sig i. Utifrån ett relationellt perspektiv ska enligt Persson fokus för specialpedagogiska åtgärder inte ligga på den enskilda eleven utan i stället på lärare och lärmiljö, och ha inkludering som mål. I flera av rektorernas svar kan man urskilja att de önskar att speciallärare genom att analysera och vara extra ögon för att säkerställa en tillgänglig lärmiljö där man undanröjer hinder och utgår från elevens styrkor.

Nilholm (2007) menar att i det kompensatoriska perspektivet ser man skolsvårigheter som brister hos individen. Även Ahlberg (2007) menar att perspektivet förklarar skolsvårigheter som medfödda eller bundna till eleven. Man kan till viss del urskilja det kategoriska perspektivet i flera av lärarnas svar då man förväntar sig att specialläraren tar ut elever ur klassrummet. Då knappt någon av lärarna nämner att man önskar att ha speciallärare i klassrummet blir det kategoriska perspektivet ännu mer framträdande. Flera av lärarnas svar bygger på att det är eleven som har svårigheter och därför bör ”plockas ut” ur klassrummet. Ahlberg (2007) beskriver att i det kompensatoriska perspektivet blir de specialpedagogiska insatsernas fokus att kompensera eleven för dess uppvisade brister. Insatserna blir bundna till eleven och direkt relaterade till elevens svårigheter. Det finns en viss avsaknad av det relationella perspektivet i de svar där lärarna beskriver sina förväntningar.

**Slutsats:** Flera av rektorerna eftersträvar ett relationellt synsätt i klassrummen.

### **7.7. Lärarens förväntningar på specialläraren med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling**

I vår analys gav lärarna bilden av att det var specialläraren som skulle ta över ansvaret och arbeta enskilt med eleven. Svaren visade också på att de föredrog att inte ha specialläraren inne i klassrummet och detta fick oss att fundera mycket över relationen mellan lärarna och speciallärarna. Gjems (1997) menar att enskilda handlingar som relationen mellan lärare, elev och speciallärare får konsekvenser för

hela skolorganisationen. Detta innebär att enskilda handlingar får effekt på alla delar i systemet. Gjems (1997) menar att systemteorin riktar uppmärksamheten mot relationer mellan människor. Därmed måste en persons beteende och handlingar förstås i relation till vad andra människor i samma system gör. Ur ett systemteoretiskt perspektiv så kan relationen mellan lärare och speciallärare påverka delar i skolsystemet. Ett fungerande relation mellan lärare och speciallärare blir viktigt då det kan påverka hur man lägger upp det praktiska arbetet. Von Ahlefeld Nisser (2014) menar att de olika tolkningar som framkommer kring speciallärares och specialpedagogers funktioner i skolan kan få konsekvenser pedagogiskt men också för organisationen av specialpedagogiska resurser.

Man kan urskilja inslag av det kategoriska perspektivet i flera av lärarnas svar då man förväntar sig att specialläraren tar ut elever ur klassrummet. Då knappt någon av lärarna nämner att man önskar att ha speciallärare i klassrummet blir det kategoriska perspektivet ännu mer framträdande. Flera av lärarnas svar bygger på att det är eleven som har svårigheter och därför bör få hjälp utanför klassrummet. Ahlberg (2007) beskriver att i det kompensatoriska perspektivet blir de specialpedagogiska insatserna fokuserar på att kompensera eleven för dess uppvisade brister. Insatserna blir bundna till eleven och direkt relaterade till elevens svårigheter. Det finns en viss avsaknad av det relationella perspektivet i de svar där lärarna beskriver sina förväntningar. Samtidigt kan man utläsa i svaren att lärarna känner sig otillräckliga och att man inte hinner med att stötta elever i behov av särskilt stöd. Det sistnämnda uttrycks av en lärare som att ”en ordinarie ämneslärare har idag det omöjliga uppdraget att vara allt och göra allt. Det är omöjligt när en tredjedel av en klass inte når målen i olika moment” och en annan lärare uttrycker det som att ”specialläraren ska kompensera för det som undervisade lärare ej hinner eller har kompetens för och att ge eleverna möjligheter som man ej hinner i klassrummet”.

I flera av svaren beskriver lärare att de vill att specialläraren ska undervisa enskilda elever utifrån antagandet att specialläraren har djupare kunskap om språkutveckling. Detta uttrycks i lärarnas svar bland annat som ”när jag har frågor om specialkompetens förväntar jag mig stöd” och ”att specialläraren har en

fördjupad kompetens och förståelse om svårigheter och hinder som är relaterade till språk-, läs- och skrivutveckling”.

**Slutsats:** Vissa lärares antagande om speciallärarens djupare kunskaper inom språk-, läs- och skrivutveckling kan leda till att lärare gärna ser att speciallärarna tar över ansvaret för eleven.

### **7.8. Skillnader mellan rektorers och lärares förväntningar**

I resultatet kan man tolka och förstå att förväntningar på en speciallärare kan behandlas utifrån både ett relationellt och ett kategoriskt perspektiv. I de teman vi urskilt i resultatet kan man tydligt se det kategoriska perspektivet som till viss del genomsyrar de förväntningar som lärare har på specialläraren. Även om vi kan utläsa det relationella perspektivet utifrån vissa svar av lärarna så är det mer förekommande i rektorernas svar att man eftersträvar det relationella perspektivet. Flera av rektorerna nämner att specialläraren ska bedriva arbete i klassrummet och vara ett stöd i att skapa en tillgänglig lärmiljö.

Flera av lärarna i de öppna frågorna svarar att man vill ha stöd och råd från specialläraren men inte genom att vara i klassrummet utan snarare ta ut eleverna som behöver extra stöd och fungera som bollplank med till exempel lämpligt material. Flera av rektorerna svarade att de vill ha specialläraren i klassrummet och att dessa ska fylla funktionen som extra ögon. Dessa två förväntningar skiljer sig anmärkningsvärt åt och om man ser det ur det systemteoretiska perspektiv om att cirkularitet som innebär ömsesidig påverkan mellan alla människor och händelser i ett socialt system där varje händelse eller handling att påverka människor i positiv eller negativ riktning (Gjems, 1997) så kan man se en risk att när rektorer och lärare ser så olika på speciallärarens roll att det leder till en situation där det påverkar organisationen negativt.

**Slutsats:** Det finns en tydlig skillnad mellan rektorer och lärares förväntningar på specialläraren

## 8. Diskussion

Studiens syfte var att undersöka lärares och rektorers förväntningar på speciallärares yrkesroll inom språk-, läs- och skrivutveckling. Vi ville även undersöka ifall det fanns några skillnader i deras förväntningar. I detta kapitel kommer diskussionen att föras utifrån studiens syfte och resultat, det resultat som framkommit genom våra enkäter. Inledningsvis kommer en diskussion kring vårt metodval och hur det har påverkat studiens resultat. Därefter kommer vi att diskutera våra tre frågeställningar kopplat till vår bakgrund och tidigare forskning. Kapitlet avslutas med en kortare diskussion kring tillämpning av studiens resultat och med förslag på vidare forskning.

### 8.1. Metoddiskussion

En metodologisk ansats som vår – kvantitativ metod, kombinerad med inslag av kvalitativ metod – är det möjligt att rikta kritik mot. Till exempel framhåller Bryman (2016) argument mot flermetodsforskning. Ett sådant argument kallar han paradigmatargumentet. Enligt det bygger kvalitativ respektive kvantitativ forskning på olika utgångspunkter vad gäller till exempel kunskapsteori, teser, metoder och värderingar. Dessa utgångspunkter anses vara fundamentalt olika och oförenliga. Mot detta argument kan det anföras att kunskapsteorin är svår att leda i bevis och därmed kopplingen till metoden. Men det finns även argument för flermetodsforskning, till exempel kan det leda till att ett problem kan studeras ur fler synvinklar och därmed kan också förståelsen och förklaringsvärdet öka.

Med valet att genomföra en enkätstudie uppkom vissa grundläggande utmaningar. Dels blev det väldigt viktigt att konstruera frågorna så att de verkligen skulle komma att hjälpa till att besvara frågeställningen, dels att vi skulle arbeta för att svarsbortfallet skulle bli så begränsat som möjligt. Vi antog i förväg att det i princip, oavsett genomförande, skulle bli ett visst bortfall, men vi gjorde vad vi kunde för att minimera detta. Bryman uttrycker det som att ”problemet med bortfall måste också beaktas, och de flesta surveystudier rymmer denna komponent” (Bryman, 2016, s. 240). Detta kan innebära problem för generaliserbarheten av resultaten om bortfallet är skevt. Den från enkäterna insamlade datan kan förstås och analyseras

på olika sätt. Vårt metodval för att analysera svaren på de slutna frågorna, en kvantitativ dataanalys har fördelen att den gav tydliga kvantifierbara svar. Utmaningen låg förstås i tolkningen av vad dessa siffror egentligen säger och vilka slutsatser som kan dras. Det finns en risk att ohållbara slutsatser dras, vilket man måste vara vaksam på.

Den kvalitativa, tematiska innehållsanalysen av svaren på de öppna frågorna kan som metod te sig aningen vag. Bryman menar till exempel att ”sökandet efter teman är egentligen en aktivitet som kan ses i många om än inte i alla tillvägagångssätt vid en kvalitativ analys av data” (Bryman, 2016, s.702). Detta har fordrat tydlighet från vår sida vad gäller hur de olika teman identifieras och kategoriseras.

## 8.2. Resultatdiskussion

Syftet med vår studie var att tillföra kunskap om vilka förväntningar rektorer och lärare har på uppdraget för speciallärare med specialisering mot språk-, skriv- och läsutveckling.

Resultatet visar att majoriteten av rektorer och lärare förväntar sig att speciallärare inom språk-, skriv och läsutveckling med sina fördjupade kunskaper ska kunna bidra till ett språkutvecklande arbetssätt för hela organisationen men även kunna identifiera hinder och anpassa lärmiljön för elever i språklig sårbarhet. I flera av lärarnas svar kunde man utläsa att man vill att specialläraren inom språk-, skriv- och läsutveckling ska ha intensivläsning med eleverna, erbjuda kompensatoriska hjälpmedel och vara ett bollplank kring gynnsamma arbetssätt med elever i språklig sårbarhet.

Resultatet visar att majoriteten av lärarna föredrar att speciallärarens arbete sker enskilt eller i liten grupp så i vår studie har vi kunnat urskilja i resultatet ett tydligt kategoriskt perspektiv som till viss del genomsyrar de förväntningar som lärare har på speciallärare inom språk-, läs- och skrivutveckling. Emanuelsson (2001) menar att i det relationella perspektivet är det inte individens svårigheter som står i fokus utan i stället bör det betraktas ur ett socialt och miljörelaterat perspektiv. I flera av rektorernas svar kan man utläsa det relationella perspektivet på speciallärarens arbete. Persson (2013) menar att den specialpedagogiska verksamheten påverkas

beroende på vilket perspektiv en skola använder sig av. Göransson m.fl. (2015b) menar att olika uppfattningar kring vad som ingår i respektive professions arbetsuppgifter och yrkesroll kan leda till svårigheter för speciallärare och specialpedagoger att utföra vissa arbetsuppgifter.

Få lärare ansåg att speciallärarens arbetsuppgifter innefattar att undervisa elever i klassrummet. Det var också en låg andel som ansåg att observationer hörde till speciallärarens uppdrag. Av resultatet tolkar vi att lärarna till viss del ser att specialläraren ska undervisa elever utanför klassrummet. Att se eleven som problemet och att lägga skolsvårigheter där menar Nilholm (2007) är det kategoriska perspektivet. Både skollagen och läroplanen uttrycker att skolan har ett stort ansvar för att alla elever ska få de förutsättningar som behöver för att lyckas. Eftersom det är svårt att utläsa exakt hur detta mål ska uppnås får specialläraren en viktig roll med sina fördjupade kunskaper inom språk-, läs- och skrivutveckling. Framför allt genom att stötta och hjälpa eleverna, men även genom att handleda och vara rådgivande för pedagogerna (SFS 2017:1111).

Vi kunde även utläsa i vårt resultat att flera av lärarna vill att specialläraren ska undervisa elever enskilt då man efterfrågar speciallärarens djupare kunskap om språkinlärning. Man skulle kunna förstå detta som att lärarna känner sig osäkra på sin kompetens vad det beträffar att möta elever i svårigheter med språk-, skriv- och läsutveckling.

Enligt Göransson m.fl. (2015a) ägnade sig speciallärarna lite åt rådgivning och kvalificerade samtal i sin studie men majoriteten av lärarna i vår studie ansåg att en av speciallärarens arbetsuppgifter var att vara en samtalspartner och fungera som rådgivare till enskilda pedagoger. Även rektorerna i vår studie ansåg att en speciallärare skulle vara en samtalspartner och rådgivare till enskilda pedagoger. Eftersom det enligt Göransson m.fl. (2015a) verkade som kvalificerade samtal var en bristvara bland deras respondenter så gläds vi över vårt resultat som visar att båda våra grupper av respondenter anser och har förväntningar på dessa arbetsuppgifter hos en speciallärare.

Resultatet visar att det finns förväntningar från både lärare och rektorer på en stor del av speciallärarens olika arbetsuppgifter. Där förväntningarna skiljde sig markant var i frågan om utvecklingsarbete. Att specialläraren skulle arbeta med skolutveckling var något som lärarna och rektorerna inte förväntade sig och detta belyser även Göransson m.fl. (2015a) i sin forskning. Göransson m.fl. (2015a) menar att skolutveckling inte är någon arbetsuppgift som specialläraren lyckats göra anspråk på i någon större omfattning. Även Byström (2018) lyfter fram samma sak. Hur skolledningen fördelar en speciallärarens arbetstider spelar också stor roll och vår erfarenhet är att stor del av en speciallärarens arbetstid läggs på undervisning. I vårt resultat kunde vi även tydligt se systemteorins tankar lysa igenom, som exempelvis Öquist (2003), som betonade helhetens betydelse i ett system. Vår tolkning är att ifall inte helheten fungerar så påverkar de alla inblandade i ett system, som exempelvis en speciallärare på en skola. I egenskap av sin roll, blir specialläraren ofta en bärare av de fel som uppstår i skolsystemet och vi ser i vår studie att både lärare och rektorer förväntar sig att specialläraren ska vara stöd i mycket och på olika sätt. Detta tror vi kan vara en bidragande faktor till att speciallärarens roll inom språk-, läs- och skrivutveckling är komplex, precis som Byström (2018) och Göransson m.fl. (2015a) framhåller.

I flera avseenden stämmer lärarnas och rektorernas förväntningar med examensförordningen, men det finns också områden med bristande överensstämmelse. En anledning till detta kan vara att examensförordningen är det enda styrdokument som definierar speciallärarens roll och därför lämnas utrymme för olika tolkningar. Göransson m.fl. (2015a) påpekar att det enda juridiska dokument som reglerar specialläraryrket är examensförordningen och att den är för svag för att ge en speciallärare laglig rätt till vissa arbetsuppgifter. Därför anser vi att skollagen borde ändras och ge mer stöd till professionen speciallärare.

### **8.3. Specialpedagogiska implikationer**

Vi anser att studiens resultat kan bidra till vår framtida roll som speciallärare genom att vi märker att det behövs en tydligare arbetsbeskrivning för speciallärare. För att

få ett bra samarbete mellan oss speciallärare, lärare och rektorer så krävs det att vi pratar om de förväntningar som finns på vår profession och då hade det varit en fördel om vi hade kunnat styrka det genom examensförordningen (se bilaga 1) och skollagen (SFS 2010:800). Vi märker att kommunikationen är viktig och samverkan mellan alla olika parter gagnar eleverna. Vår förhoppning är att denna studie ska bidra med kunskap som kan hjälpa oss att forma vår yrkesprofession.

Gällande språk-, läs- och skrivutveckling för elever i språklig sårbarhet bör vi eftersträva en samsyn som grundar sig i det relationella perspektivet inom organisationen. Perspektivet riktar enligt Nilholm (2007) fokus på åtgärder som ska förebygga att eleven hamnar i svårigheter, att undervisningen och lärmiljön anpassas till individen. Göransson m.fl. (2015a) påpekar att det som gynnar en elev ofta gynnar många elever. Genom att ta till vara speciallärarens fördjupade kunskaper inom språkutveckling hade man kunnat få in fler extra anpassningar på gruppnivå och det hade i sin tur gynnat ett relationellt perspektiv inne i klassrummet.

## 8.4. Vidare forskning

Det finns som denna studie visat en rad förväntningar på speciallärare. Det vore intressant att fördjupa kunskapen om dessa förväntningar och undersöka vilka konsekvenser dessa förväntningar får på det praktiska arbetet i skolorna. Genom till exempel inträngande fallstudier skulle förståelsen kunna fördjupas på området och ge nya insikter om förväntningars betydelse.

En bred surveyundersökning skulle kunna vara fruktbar för att undersöka skillnader mellan olika gruppers förväntningar. En sådan undersökning skulle kunna ge svar på hur stora skillnaderna faktiskt är i förväntningar och om de är möjliga att fastslå med statistisk säkerhet. I detta perspektiv hade det också varit intressant att jämföra rektorers och lärares förväntningar med hur specialläraren ser på sitt uppdrag för att kunna se om det skiljer sig åt?



## Referenslista

- Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik – ett kunskapsområde i utveckling. I C.Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik: sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s.66–78). Vetenskapsrådet.
- Ahlberg, A. (2016). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: att bygga broar*. Liber.
- Ahrenfelt, B. (2013). *Förändring som tillstånd: att leda förändrings- och utvecklingsarbete i företag och organisationer*. (3., rev. uppl.) Studentlitteratur.
- Bjar, L., & Frylmark, A. (Red) (2009). *Barn läser och skriver specialpedagogiska perspektiv*. Studentlitteratur
- Björck-Åkesson, E., & Nilholm, C. (2007). Inledning. I C.Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik: sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (s. 7-16 ) Vetenskapsrådet.
- Bladini, K. (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion: en studie av specialpedagogers handledningssamtal*. Diss. Karlstad: Karlstads universitet, 2005.
- Bryman, A. (2016). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2 upplagan. Liber ekonomi.
- Byström, A., & Bruce, B. (2019). Specialisering av barns och elevers språk, skriv- och läsutveckling. I: B. Bruce (Red.), *Att vara speciallärare: Språk-, skriv- och läsutveckling respektive matematikutveckling*. (s. 23-40). Gleerups.
- Byström, A. (2018). Specialläraren: en specialistkompetens i skolans värld: en studie av speciallärarens (specialisering språk-, skriv- och läsutveckling) pedagogiska lärande och utvecklingsuppdrag. *Specialpedagogiska rapporter och notiser från Högskolan Kristianstad*, 15 (3), s.1-44. Hämtad från <http://hkr.divaportal.org/smash/get/diva2:1251172/FULLTEXT01.pdf>

Emanuelsson, I. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Skolverket.

Fredriksson, U., & Taube, K. (2012). *Läsning, läsvanor och läsundersökningar*. Studentlitteratur

Gadler, U. (2011). *En skola för alla – Gäller det alla? Statliga styrdokumentens betydelse i skolans verksamhet*. Intellecta Infalog

Gjems, L. (1997). *Handledning i professionsgrupper: ett systemteoretiskt perspektiv på handledning*. Studentlitteratur.

Göransson, K., Lindqvist, G., Klang, N., Magnusson, G., & Nilholm, C. (2015a). *Speciella yrken? Specialpedagogers och speciallärares arbete och utbildning*. En enkätstudie. (KAU-rapport, 2015:13). Karlstad: Fakulteten för humaniora och samhällskunskap, Karlstads universitet.

Göransson, K., Lindqvist, G., & Nilholm, C. (2015b). Voices of special educators in Sweden: a total population study. *Educational Research*, 57(3), 287- 304. Hämtad från

<https://doi.org/10.1080/00131881.2015.1056642>

Göransson, K., Lindqvist, G., Klang, N., Magnússon, G., & Almqvist, L. (2019). Professionalism, governance and inclusive education –: A total population study of 27 Swedish special needs educators. *International Journal of Inclusive Education*, 23(6), 559–574. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1441339>.

Göransson, K., Lindqvist, G; Möllås, G; Almqvist, L., & Nilholm, C. (2017) Ideas about Occupational Roles and Inclusive Practices among Special Needs Educators and Support Teachers in Sweden. *Educational Review*, 69(4), 490-505,00131911, 20170101. Hämtad från <https://web.s.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=6&sid=f465afdb-b050-4e6b-99fb-e1f736be484e%40redis>

Hajer, M., & Messstringa, T. (2010), *Språkinriktad undervisning - En handbok*. Hallgren & Fallgren

Hattie, J. (2014), *Framgångsrik undervisning i literacy: en praktisk handbok*, Natur & kultur

Havnesköld, L., & Risholm Mothander, P. (2009) *Utvecklingspsykologi*. Liber

Lindqvist, G., & Nilholm, C. (2013) Making schools inclusive? Educational leaders' views on how to work with children in need of special support. *International Journal of Inclusive Education*, 17:1, 95-110

Lundberg, I. (2010). *Läsningens psykologi och pedagogik*. Natur & kultur

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

Nettelbladt, U., & Salameh, E-K. (red.) (2007), *Språkutveckling och språkstörning hos barn*. Studentlitteratur

Nilholm, C. (2005). *Specialpedagogik: Vilka är de grundläggande perspektiven?*

Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. (2., [omarb.] uppl.). Studentlitteratur.

Nilholm, C. (2016). *Teori i examensarbetet: en vägledning för lärarstudenter*. (1. uppl.) Studentlitteratur.

Nilholm, C. (2019). *En inkluderande skola*. (1. uppl.). Studentlitteratur

Parsons, T (1991). *The Social System*. George Over Limited

Persson, B. (2013). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. (3., omarb. uppl.) Liber.

SFS 2017:1111 *Svensk författningssamling. Examensordning för speciallärarexamen*. Utbildningsdepartementet

SFS 2010:800. *Skollagen*. Svensk författningssamling. Utbildningsdepartementet.

Skidmore, D. (2004). *Inclusion – the dynamics of school development*. Open University Press.

Skolverket. (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*.

<https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2022/laroplan-for-grundskolan-forskoleklassen-och-fritidshemmet---lgr22> (Hämtad 2023-03-13)

Specialpedagogiska myndigheterna (2023) :[Läs- och skrivsvårigheter \(spsm.se\)](https://www.spsm.se)

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

Takala, M., & Ahl, A. (2014). Special education in Swedish and Finnish schools: Seeing the forest or the trees? *British Journal of Special Education*, 41(1), 60-81. Hämtad från <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12049>

Takala, M., Pirttimaa, R., & Törmänen, M. (2009). Research Section: Inclusive special education: the role of special education teachers in Finland. *British Journal of Special Education*, 36 (3), 162-173. Hämtad från <https://doi.org.ezproxy.hkr.se/10.1111/j.1467-8578.2009.00432.x>

Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed. Vetenskapsrådets rapportserie: 1:2011*. Vetenskapsrådet.

von Ahlefeldt Nisser, D. (2014). Specialpedagogers och speciallärares olika roller och uppdrag [Elektronisk resurs] skilda föreställningar möts och möter en pedagogisk praktik. *Nordic Studies in Education*. (34:4, 246-264). Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:du-14197>

Vygotskij, L. S. (2001). *Tänkande och språk*. Bokförlaget Daidalos AB

Wengelin, Å., & Nilholm C. (2013). *Att ha eller sakna verktygen- om möjligheter och svårigheter att läsa och skriva*. Studentlitteratur

Öquist, O. (2003). *Systemteori i praktiken: systemteorins tillämpning inom utbildning, vård, socialt arbete*. ([Aktualiserad och uppdaterad uppl.]). Gothia.

## Bilaga 1

### Missivbrev lärare



*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 Forskningsportalen <https://researchportal.hkr.se/>*

Fakulteten för lärarutbildning

Datum: 23-02-09

Hej

Vi är två studenter som läser vår sista och sjätte termin på speciallärarprogrammet på högskolan i Kristianstad. Vi läser med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling och kommer ta examen nu i vår.

Det är nu dags för oss att skriva vårt examensarbete och syftet med vårt arbete är att undersöka vilka förväntningar rektorer och lärare har på uppdraget för speciallärare mot språk-, skriv- och läsutveckling. Vi avser därför att genomföra en webbenkät och din medverkan är betydelsefull för kvaliteten i vår undersökning.

I vår undersökning utgår vi från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer [www.vr.se](http://www.vr.se). Detta innebär att ditt deltagande är frivilligt och anonymt och du kan när som helst välja att avbryta ditt deltagande. Det insamlade materialet kommer endast att användas av oss och förstörs då studien är avslutad.

Enkäten tar cirka 5 minuter att besvara och vid eventuella frågor är du välkommen att kontakta oss.

Länk till enkäten:

<https://forms.office.com/r/SpW8X4AQ2K>

Vänliga hälsningar

Frida & Susanne

Kontaktuppgifter: Frida Runström

Telefonnummer: [REDACTED]

E-mailadress: [frida.runstrom@gmail.com](mailto:frida.runstrom@gmail.com)

Kontaktuppgifter: Susanne Neuding

Telefonnummer: [REDACTED]

E-mailadress: [REDACTED]

Handledare: Ann-Elise Persson

Kontaktuppgifter Högskolan i Kristianstad:

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

[REDACTED]

## Bilaga 2

### Missivbrev rektorer



*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 Forskningsportalen <https://researchportal.hkr.se/>*

Fakulteten för lärarutbildning

Datum: 23-02-08

Hej

Vi är tre studenter som läser vår sista och sjätte termin på speciallärarprogrammet på högskolan i Kristianstad. Vi läser med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling och kommer ta examen nu i vår.

Det är nu dags för oss att skriva vårt examensarbete och syftet med vårt arbete är att undersöka vilka förväntningar rektorer och lärare har på uppdraget för speciallärare mot språk-, skriv- och läsutveckling. Vi avser därför att genomföra en webbenkät och din medverkan är betydelsefull för kvaliteten i vår undersökning.

I vår undersökning utgår vi från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer [www.vr.se](http://www.vr.se). Detta innebär att ditt deltagande är frivilligt och anonymt och du kan när som helst välja att avbryta ditt deltagande. Det insamlade materialet kommer endast att användas av oss och förstörs då studien är avslutad.

Enkäten tar cirka 5 minuter att besvara och vid eventuella frågor är du välkommen att kontakta oss.

Länk till enkäten

<https://forms.office.com/r/7xNe5b05xL>

Vänliga hälsningar

Frida & Susanne



Kontaktuppgifter: Frida Runström

Telefonnummer: [REDACTED]

E-mailadress: [frida.runstrom@gmail.com](mailto:frida.runstrom@gmail.com)

Kontaktuppgifter: Susanne Neuding

Telefonnummer [REDACTED]

E-mailadress: [REDACTED]

Handledare: Ann-Elise Persson

Kontaktuppgifter Högskolan i Kristianstad:

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

[REDACTED]

## Bilaga 3

### Enkätfrågor

Tack för att du tar dig tid att besvara enkäten! Ditt svar är värdefullt för vår undersökning.

I frågorna 5-7 menas/avses en speciallärare med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling.

1. Vilken befattning har du i skolan?
  - Lärare
  - Rektor/biträdande rektor
  
2. Inom vilka årskurser har du din huvudsakliga arbetsuppgift?
  - Förskoleklass
  - 1-3
  - 4-6
  - 7-9
  
3. Har du någon fortbildning inom specialpedagogik?
  - Ja
  - Nej
  
4. Hur många år har du arbetat som lärare eller rektor/biträdande rektor?

- 1-5 år
- 6-10 år
- 11-15 år
- Mer än 15 år

5. Vad anser du ingår i speciallärarens uppdrag?

- I vilken grad förväntar du dig att följande insatser tillhör en speciallärarens ansvarsområde/arbetsuppgifter? Kryssa endast i **ett** alternativ för varje påstående.

Påstående    Inte alls            Till viss del    Till stor del    Till mycket stor del

*alternativt (inte alls, i viss utsträckning, i stor utsträckning, i mycket stor utsträckning)*

- I vilken grad förväntar du dig att följande ingår i speciallärarens uppdrag?

Markera på skalan där 1 motsvarar "inte alls", 2 "i liten utsträckning", 3 "i stor utsträckning" och 4 "i mycket stor utsträckning".

Påstående    1                    2                    3                    4

I vilken mån anser du att det ingår i speciallärarens uppdrag att:

Rangordna de

Markera de tre arbetsuppgifter du anser är viktigast för en speciallärare.

I vilken mån förväntar du dig att specialläraren arbetar med att:

Vad förväntar du dig att specialläraren huvudsakligen ska lägga sin arbetstid på?

Vad förväntar du dig ingår i speciallärarens uppdrag? Markera de fem arbetsuppgifter du

- Vara en samtalspartner och rådgivare till enskilda pedagoger
- Vara en samtalspartner och rådgivare till arbetslag
- Arbeta enskilt med elever
- Arbeta med elever i mindre grupper
- Arbeta med elever i klassrummet
- Genomföra pedagogiska kartläggningar/utredningar
- Genomföra screening i klasser, till exempel nationellt bedömningsstöd, läsförståelsetest, avkodningstest
- Genomföra klassrumsobservationer
- Skriva åtgärdsprogram
- Vara en del av elevhälsoteamet
- Utveckla lärmiljön
- Arbeta med skolutveckling
- Tillhandahålla anpassat material, exempelvis anpassade läromedel och tekniska hjälpmedel
- Samverka med vårdnadshavare
- Samverka med klasslärare/ämneslärare
- Samverka med skolledningen
- Samverka med externa stödfunktioner, till exempel BUP och logoped

6. På vilket sätt hade du velat att specialläraren arbetar med språk, skriv- och läsutvecklingen för att möta alla elevers behov?

7. Vilket stöd förväntar du dig av specialläraren?