

Södertörns högskola | Institutionen för kultur och lärande

Examensarbete 15 hp | Utbildningsvetenskap avancerad nivå |

Höstterminen 2013

Inkludering som mål för skolans specialpedagogiska arbete

– Ett dilemma mellan styrdokumentets direktiv och verkligheten i klassrummet

Av: Ida Gussarsson

Handledare: David Östlund

Abstract

Title: Including as a target for special education in school – a dilemma between the curriculum and in practice.

Term: Autumn term of 2013

Author: Ida Gussarsson

Supervisor: David Östlund

The society's view of pupils with needs of special support in nine-year school has changed over time in Sweden. The teachers' views of the pupils have had an influence of how the special education process is designed. The aim with my paper is to make a comparative study of how special education teachers in rural schools and schools in Stockholm have designed their work with pupils with needs of special support. Another aim is to investigate whether the special educators, that I have interviewed, perceive any change in design of special education while they have been working as teachers.

For my study, I have used interview as a method. I have interviewed seven special education teachers from six different schools, which constitutes the empirical material for my analysis. The theory I have used for the analysis of my empirical material consists of two different perspectives on how special education teachers look at pupils and the design of support for them. The first perspective says that the separate, special education should compensate the pupil for its shortcomings ("excluding") while the other perspective is critical against the first one and points out that the regular education is the best solution for all pupils' needs and conditions ("including"), with support from relevant resources.

The result of the study shows a similarity between the schools included in my investigation. My conclusion of the investigation is that there are no differences how the special education is conducted, regardless geographical differences. The result from my interviews shows also a change of the view of the pupil and how society and curriculum treat pupils with needs of special support.

Key words: Special education, students with needs of special support, including, segregation

Nyckelord: Specialpedagogik, elever i behov av särskilt stöd, inkludering, segregering

Innehållsförteckning	Sida
1. INLEDNING	5
1.1 Syfte	6
1.2 Frågeställningar	6
2. BAKGRUND	7
2.1 Läroplanen för grundskolan 1962 (Lgr62)	7
2.2 Läroplanen för grundskolan 1969 (Lgr69)	8
2.3 Läroplanen för grundskolan 1980 (Lgr80)	8
2.4 Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo94)	9
2.5 Läroplanen för grundskolan 2011 (Lgr11)	10
2.6 Skillnaden mellan speciallärare och specialpedagog	10
3. TEORIANKNYTNING	11
3.1 Det kompensatoriska perspektivet	11
3.2 Det kritiska perspektivet	12
3.3 Dilemmaperspektivet	12
3.4 Centrala begrepp	13
4. TIDIGARE FORSKNING	13
5. MATERIAL OCH METOD	15
5.1 Val av metod	15
5.2 Begränsningar	16
5.3 Urval av informanter	16
5.4 Forskningsetik	17
6. ANALYS OCH RESULTATREDOVISNING	18
6.1 Presentation av specialpedagoger på skolor på landsbygden	18
6.2 Presentation av speciallärare och specialpedagoger på skolor i Stockholm	19
6.3 Det specialpedagogiska stödets utformning	19
6.4 Faktorer som inverkar på utformandet av det specialpedagogiska stödets	29
6.5 Det specialpedagogiska stödets förändring	33
7. SLUTSATS OCH SAMMANFATTNING	38
7.1 Vidare forskning	39
8. KÄLL- OCH LITTERATURFÖRTECKNING	40
8.1 Tryckta källor	40
8.2 Tryckta källor – elektroniska	41

8.3 Otryckta källor.....	42
Bilagor.....	43
Bilaga 1 – Informationsbrev.....	43
Bilaga 2 – Intervjuguide.....	44
Bilaga 3 – Intervjufrågor.....	45

1. INLEDNING

Länge, om inte alltid, har det inom skolan funnit elever i behov av särskilt stöd. Hur dessa elever har nämnts, grupperats och bemötts har förändrats i takt med samhället. Det har resulterat i revideringar av styrdokumentet för skolan.

I den nuvarande läroplanen, *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* (Lgr11), definieras en likvärdig utbildning på följande sätt:

En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika. Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla (Skolverket 2011a:7).

Det framgår även i läroplanen att ”Skollagen föreskriver att utbildningen inom varje skolform och inom fritidshemmet ska vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas” (Skolverket 2011a:7).

När grundskolan bildades skulle barn med olika bakgrunder och från olika samhällsklasser gå i en gemensam skola, en skola för alla. Det skapade problem för lärarna med att kunna hantera barnens olikheter och förutsättningar. Ur problemen växte det fram särlösningar, vilket ledde till att barn kategoriserades och differentierades till olika specialklasser inom skolan. Det är med bakgrund i dessa särlösningar som begreppet inkludering har växt fram i samband med uttrycket *elever i behov av särskilt stöd* för att skapa en skola för alla, utan att elevers olikheter ses som avvikelser och ett argument för stigmatisering (Sandin 1995, se Nilholm 2006:7). Inkluderingen handlar inte enbart om en fysisk placering av barnet i klassrummet, utan om att barnet ska få delta i gemenskapen utifrån sina egna förutsättningar med andra i skolan (Nilholm 2006:4ff).

Ann Ahlberg skriver i artikeln *Specialpedagogik av igår, idag och i morgon* om en ökning av avskiljande av elever genom små undervisningsgrupper. Hon drar slutsatsen att arbetet med hur inkludering ska gå till i praktiken, inte har givit någon verkan på grund av att skolan inte har fått något stöd beträffande riktlinjer från forskningen (Ahlberg 2007:90).

Skolan ska enligt läroplanen och skollagen ta hänsyn till alla elevers olika förutsättningar och behov i utbildningen och oberoende av var i landet den bedrivs ska utbildningen vara likvärdig. Av den anledningen ville jag undersöka vilket perspektiv tre skolor i en landsortskommun samt tre skolor inom Stockholms kommun, har på specialpedagogiken. Detta för att undersöka hur specialpedagogerna och speciallärarna på skolorna utformar den

specialpedagogiska verksamheten. Detta för att sedan jämföra vilka likheter och skillnader det finns mellan skolorna på landsbygden och i Stockholm och vilka faktorer som enligt informanterna inverkar på den specialpedagogiska verksamhetens utformning, samt om skolorna på grund av dessa faktorer har olika förutsättningar att bemöta elever i behov av särskilt stöd.

1.1 Syfte

Syftet med mitt examensarbete är att genom intervjuer med speciallärare och specialpedagoger undersöka vilken syn de har på hur specialpedagogiken inverkar på tillämpningen av det specialpedagogiska stödet. Detta för att sedan jämföra om, och i så fall hur, den specialpedagogiska verksamheten skiljer sig åt mellan skolor på landsbygden och i Stockholm. Jag kommer att använda tre exempelskolor på landsbygden och i tre exempelskolor i Stockholm som instrument för att jämföra vilka faktorer som inverkar på specialpedagogikens utformning och om dessa faktorer ger olika förutsättningar för undervisningen på de olika skolorna. Syftet är även att undersöka om, och i så fall hur, de specialpedagoger och den specialläraren jag har intervjuat upplever förändring av specialpedagogikens utformning och syfte under tiden de har varit verksamma inom skolan.

Avsikten är inte att peka ut en skola som bättre eller sämre än någon annan, utan att undersöka hur skolorna arbetar för att uppnå kraven i läroplanen i arbetet med elever i behov särskilt stöd.

1.2 Frågeställningar

Frågeställningarna i min undersökning lyder:

- Vad har informanterna för perspektiv på den specialpedagogiska verksamheten?
- Vilka likheter och skillnader i utformningen av specialpedagogiken finns det mellan exempelskolorna på landsbygden och i Stockholm?
- Vilka faktorer inverkar på specialpedagogikens utformning på exempelskolorna?
- Upplever informanterna någon förändring av specialpedagogikens utformande i dag jämfört med när de började arbeta?

Genom frågorna kommer jag kunna leda min undersökning framåt. Med svaren på dessa frågor kan jag fylla syftet och därmed tanken med mitt examensarbete.

2. BAKGRUND

Nedan kommer jag att presentera hur specialpedagogiken som undervisningsform har behandlats i styrdokumentet för den svenska grundskolan och vilka direktiv det tidigare har funnits för utformandet av den specialpedagogiska verksamheten i skolan. Detta presenterar jag utifrån de läroplaner som har varit aktuella, från 1962, då den första läroplanen för grundskolan trädde i kraft, fram till i dag. De olika läroplanerna kommer jag att använda i analysen av mitt arbete för att kunna jämföra och dra paralleller med informanternas upplevelser av hur specialpedagogiken har tillämpats under tiden de har varit verksamma inom skolan.

2.1 Läroplanen för grundskolan 1962 (Lgr62)

Den första läroplanen för grundskolan trädde i kraft 1962. I den formulerades detaljerade beskrivningar om hur undervisningen i skolan skulle gå till och vilka elever som berördes av de olika klasserna som fanns i grundskolan. Bland de mål och riktlinjer som skolan skulle arbeta för framgick det tydligt i direktivet att arbeta för en skola för alla. ”I en skola för alla, där största möjliga hänsyn skall tas till den enskilda elevens intresse och förmåga, måste kraven på prestationerna inom en och samma klass variera” (Skolöverstyrelsen 1962:17). Betoning lades på att skapa en individualiserad undervisning genom att använda arbetssätt och undervisningsformer som gav förutsättningar för eleven att utvecklas. Detta skulle ske inom ramen för den egna klassen (Skolöverstyrelsen 1962:45ff).

I Lgr62 fanns det ett avsnitt med rubriken *Specialundervisning*. Under den rubriken presenterades olika så kallade specialklasser som fanns i skolan utöver de reguljära klasserna. Här förekom klasserna *hjälpklass* (klass för intellektuellt utvecklingshämmande elever), *observationsklass* (klass för normalbegåvade elever med psykiska särdrag som behöver handledning i social anpassning), *hörselklass*, *synklass*, *läsklass* (klass för normalbegåvade elever med läs- och skrivsvårigheter som inte kan följa undervisningen i det vanliga klassrummet), *friluft- och hälsoklass* (klass för elever med tuberkulos), *skolmognadsklass* (klass för elever som inte ansågs utvecklingsmässigt mogna för att gå i skolan) och *cp-klass* (klass för normalbegåvade eller utvecklingshämmande elever med cerebral pares eller andra motoriska rubbningar). Vilka elever som skulle gå i respektive specialklass grundades på olika undersökningar och utredningar av eleverna genomförda av läkare specialiserade på de olika områdena. Sedan placerades eleverna ut i de olika specialklasserna med de avvikelser och brister som hade visats av undersökningarna som grund. Enligt läroplanen skulle

specialundervisningen verka för att anpassa studiegången ytterligare för enskilda elever utifrån deras förutsättningar och behov (Skolöverstyrelsen 1962:62ff).

2.2 Läroplanen för grundskolan 1969 (Lgr69)

I den andra läroplanen som gavs ut, *Läroplanen för grundskolan 1969 (Lgr69)*, fanns inte de detaljerande beskrivningar av respektive specialklass som togs upp i läroplanen från 1962 kvar, även om klasserna och innebörden av dem var desamma (Skolöverstyrelsen 1962:75ff).

Under rubriken *Mål och riktlinjer* för skolan nämndes det fortfarande att undervisningen kunde ske i former inom den vanliga klassen, i mindre grupper eller individuellt. Men det poängterades att ingen av undervisningsformerna skulle användas ensidigt utan i kombination med varandra samt utifrån elevernas förutsättningar och behov (Skolöverstyrelsen 1969:17).

Under rubriken *Specialundervisning* som återkom även i Lgr69 menade man att elever som på grund av skolsvårigheter behövde kompletterande undervisning jämsides med reguljär undervisning i elevens egentliga klass.

Specialundervisning är en naturlig hjälpåtgärd, som erbjuds de elever, som på grund av speciella svårigheter i skolarbetet behöver en kompletterande eller stödjande undervisning jämsides med övrig undervisning i vanlig klass, samt de elever, som på grund av fysiska eller psykiska orsaker företer sådana avvikelser beträffande utveckling och mognad, att omfattningen och arten av de erforderliga åtgärderna kan tillgodoses endast genom undervisning i särskild klass (Skolöverstyrelsen 1969:76).

2.3 Läroplan för grundskolan 1980 (Lgr80)

I *Läroplan för grundskolan, Lgr80* under rubriken *Likvärdig utbildning* klargjordes det att ”Barn är olika då de kommer till skolan. Skolan bör heller inte sträva efter att göra dem lika” (Skolöverstyrelsen 1980:14).

I Lgr80 fanns inte begreppet och avsnittet om *specialundervisning* och vilka elever den skulle riktas mot kvar som det hade gjort i Lgr62 och Lgr69 utan ersattes med avsnittet *Elever med särskilda behov*. I detta avsnitt beskrevs det hur skolan skulle utforma sitt arbetssätt så att det skulle kunna anpassas efter olika elever och deras behov. ”Om en elev får svårigheter i arbetet är det nödvändigt att först pröva, om skolans arbetssätt kan ändras” (Skolöverstyrelsen 1980:52). Men det ansågs även viktigt att skolan i förebyggande syfte skulle planera arbetet utifrån elevers olika förutsättningar. Det uttrycktes även att eleverna måste få delta i utformandet av studieområden som ska beröras i undervisningen efter sina intressen (Skolöverstyrelsen 1980:52).

Slutligen framgick det även att stor vikt skulle läggas på färdighetsträning i att läsa, skriva, tala och räkna, då brister inom dessa områden ansågs kunna leda till större svårigheter ju högre upp i skolåldern eleverna kom. Det framkom också att Skolstyrelsen skulle sätta in mer resurser i skolor där det fanns störst svårigheter, vilket skulle ske främst i form av ökade personresurser men även med läromedel och detta till elever i behov av särskilt stöd. Målet var att ge alla elever möjligheten att klara de krav som ställdes på dem (Skolöverstyrelsen 1980:53ff).

I Lgr80 introducerades åtgärdsprogrammen som utarbetades utifrån vad eleven behövde utveckla samt vilka åtgärder som var aktuella för att uppfylla de krav som ställdes i läroplanen. Det kunde innebära att få särskilt stöd inom en mindre grupp istället för i den reguljära klassen eleven tillhörde under kortare tid. Men här nämndes också att arbete inom särskild undervisningsgrupp under längre tid kunde vara aktuellt, vilket fastställdes genom en utredning av den berörda eleven och dennes svårigheter (Skolöverstyrelsen 1980:54ff).

2.4 Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo94)

I Lpo94 stod det under *Undervisningsmål* att lärarna tillsammans med eleverna skulle utforma undervisningens mål. Dessa mål och elevgruppens behov och förutsättningar var utgångspunkten för valet av arbetssätt (Utbildningsdepartementet 1999:3).

Även under rubriken *Likvärdig utbildning* stod det att:

Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser skall fördelas lika. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig göras lika för alla (Utbildningsdepartementet 1999:6).

I den dåvarande skollagen (1 kap. 2§) framgick det även att ”Utbildningen inom varje skolform skall vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas” (Utbildningsdepartementet 1999:6).

Inom skolans *Mål och riktlinjer* stod det att skolan skulle sträva mot att alla elever inom varje skolform skulle uppnå målen. De skolformer som nämndes i Lpo94 var grundskolan, sameskolan, specialskolan och särskolan. Det uttrycktes även tydligt att alla som arbetade inom skolan skulle arbeta för att elever i behov av särskilt stöd fick den hjälp de behövde. Hur eller inom vilka former det särskilda stödet för elever skulle utformas framgick inte i styrdokumentet (Utbildningsdepartementet 1999:9ff).

2.5 Läroplanen för grundskolan 2011 (Lgr11)

Den nuvarande läroplanen för grundskolan, Lgr11, skiljer sig inte från föregångaren Lpo 94 i definitionen om att alla inom skolan ska arbeta för en likvärdig utbildning. En likvärdig utbildning definieras av Skolverket på liknande sätt som de gjorde i Lpo94:

En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika. Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla (Skolverket 2011a:7).

I Lgr11 framgår det även att ”Skollagen föreskriver att utbildningen inom varje skolform och inom fritidshemmet ska vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas” (Skolverket 2011a:7).

Begreppet specialundervisning som tidigare hade deklarerat vad de specialpedagogiska insatserna innefattade i Lgr62 och Lgr69 upphörde att förekomma i Lgr80 och ersattes med begreppet *elever med särskilda behov* (Stukat & Bladinin 1986:58ff). I Lpo94 och Lgr11 är *särskilt stöd* eller *elever i behov av särskilt stöd* det begrepp som i dag är aktuell och där de specialpedagogiska resurserna används. Brodin och Lindstrand (2004:61) menar att det nya begreppet innebär att alla elever har behov men en del elever behöver mer och särskilt stöd under vissa perioder för att klara av olika situationer i skolan och få behoven tillfredsställda.

I Lgr62 och Lgr69 fanns det direktiv om elever som skulle gå i så kallad hörsel- eller synklass. I dag finns fortfarande dessa klasser kvar i det som kallas för specialskolan, vilket är till för elever som är döva, hörselskadade eller dövblinda. Specialskolan har i dag, till skillnad från 1962 och 1969, en egen läroplan som ska följa samma kursplaner som i Lgr11, med undantag för engelska, moderna språk och svenska som ersätts med samma ämnen men för döva och hörselskadade i form av teckenspråk samt musik som ersätts med rörelse och drama (Skolverket 2011b:4).

2.8 Skillnaden mellan speciallärare och specialpedagog

På det flesta skolor i Sverige finns det oftast en speciallärare och/ eller specialpedagog som arbetar med de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen i läroplanen, vilka nämns som elever i behov av särskilt stöd. I och med att jag har intervjuat både en speciallärare och flera specialpedagoger som utgör mitt empiriska material vill jag tydliggöra den skillnad som finns mellan rollerna.

Vernersson (2007) beskriver skillnaden mellan rollerna speciallärare och specialpedagog såhär: specialläraren har i uppdrag att bedriva särskild undervisning för elever i behov av

särskilt stöd medan specialpedagogen har ansvar för resursfördelning, utredning, rådgivning och handledning för ett utvecklande arbete (Verneresson 2007:20ff). Specialläraren arbetar med andra ord utanför det vanliga klassrummet med eleven i behov av särskilt stöd medan specialpedagogen arbetar i klassrummet.

3. TEORIANKNYTNING

Claes Nilholm presenterar i boken *Perspektiv på specialpedagogik* olika teorier om hur specialpedagogiken används i skolan. De olika perspektiv som Nilholm tar upp förekommer även i annan litteratur om specialpedagogik men nämns på olika sätt även om innebörden fortfarande är densamma. Anledningen till att jag har valt att använda mig av Nilholm när jag presenterar min teoriram är för att det är det senaste tillskottet till litteraturen som jag har funnit på området. Förutom Nilholm skriver även Haug (1998) och Brodin och Lindstrand (2004) om dessa olika perspektiv på specialpedagogik.

De perspektiv som jag presenterar nedan är sådana som är aktuella för hur specialpedagogiken tillämpas i dag. De tre perspektiven är till viss del förankrade i varandra och därför har jag valt att presentera samtliga, även om jag i resultatredovisningen och analysen av mitt empiriska material främst kommer att fokuseras på två av dessa.

3.1 Det kompensatoriska perspektivet

Det kompensatoriska perspektivet, som Nilholm kallar det, innebär att skolan lägger problemen som leder till att en elev inte uppfyller dem mål och krav som ställs utifrån läroplanen i skolan på eleven. Det kompensatoriska perspektivet innebär att specialpedagogiken i skolan ska kompensera för de krav som eleven inte uppnår inom den pedagogik som bedrivs av läraren i klassrummet. Det här perspektivet beskriver Nilholm som det dominerande för hur specialpedagogiken ses och används i skolan i dag. Med detta perspektiv kartlägger skolan elevens svårigheter för att sedan undersöka vad som ligger till grund för dessa avvikelser. Specialpedagogikens uppgift blir sedan att åtgärda de brister och avvikelser som eleven anses besitta för att kunna uppnå de krav som ställts på eleven i läroplanen (Nilholm 2007:17ff).

Inom det kompensatoriska perspektivet är diagnostisering ett centralt begrepp, då det hos eleverna söks efter att identifiera problem hos individen för att specialpedagogiken ska kunna kompensera eleven utifrån dennes brister. Identifiering av problemet görs genom att finna

neurologiska eller psykologiska förklaringar till svårigheterna, till exempel koncentrations- eller lässvårigheter. Det är när dessa förklaringar har identifierats som diagnostisering av eleven blir aktuell. Utifrån diagnostiseringen sätts de specialpedagogiska resurserna in för att kompensera problemet och elevens avvikelser från det normala (Nilholm 2007:25ff, 36).

3.2 Det kritiska perspektivet

Det andra perspektivet att se på specialpedagogik nämner Nilholm som det kritiska perspektivet. Det kritiska perspektivet har utvecklats genom ett kritiskt motstånd mot det kompensatoriska perspektivet. Den kritik som detta perspektiv uttrycker, riktas mot synsättet att specialpedagogiken ska kompensera den vanliga pedagogiken genom att förtrycka och segregera elever, vilket skolan gör när den kategoriserar elever som antingen normala eller avvikande (Nilholm 2007: 17ff). Det kritiska perspektivet menar istället att specialpedagogiken är till för att hantera elevers olikheter, förutsättningar och sätt att lära på. Att eleven inte lever upp till de krav som ställs ska inte ses som misslyckande på grund av avvikelser hos eleven, istället är det skolan som är ägaren av problemet att inte kunna bedriva en undervisning som riktar sig till och är anpassad för alla elever. Enligt det kritiska perspektivet ska de specialpedagogiska resurserna verka för att skolan och lärarna ska kunna anpassa sig utifrån eleverna (Skrtings 1995, se Nilholm 2007: 37ff).

3.3 Dilemmaperspektivet

Ett perspektiv som har vuxit fram som kritik mot det som Nilholm nämner det kritiska perspektivet är dilemmaperspektivet. Dilemmaperspektivet lyfter fram en problematik ur det kritiska perspektivet som bygger på att genom att se på specialpedagogiken antingen ur det kompensatoriska eller ur det kritiska perspektivet skulle innebära att de problem som finns skulle upphöra (Nilholm 2007:22).

Dilemmaperspektivet betonar komplexiteten och motsägelsefullheten i utbildningssystemet. Enligt utbildningssystemet och läroplanen ska alla elever i skolan ges liknande erfarenheter och kunskaper samtidigt som undervisningen ska anpassas till alla elevers individuella förutsättningar och där kan det kompensatoriska och det kritiska perspektivet komma i konflikt med varandra, vilket skapar ett olösligt dilemma (Nilholm 2007:23,62).

Det finns som jag nämnt ovan olika teorier om vilka perspektiv på specialpedagogik som det finns i skolan. De olika perspektiven innebär olika synsätt som lärarna har på eleven och verksamheten. Vilket perspektiv lärarna har inverkar på tillämpningen och utformandet av det specialpedagogiska stödet i skolan. Till analysen i mitt arbete har jag därför valt att analysera

det empiriska material jag har skapat i form av intervjuer utifrån de olika perspektiv som jag har presenterat.

Genom att använda mig av denna teoriram har jag försökt besvara mina frågeställningar och fylla syftet med mitt examensarbete om hur specialpedagogerna och specialläraren jag har intervjuat utformar det specialpedagogiska stödet på sina respektive skolor.

3.4 Centrala begrepp

Segregerande integrering

Begreppet segregering innebär en form av specialundervisning som är nära förknippad med det kompensatoriska perspektivets sätt att se på eleven och dennes svårigheter. Den segregering som baseras enligt Haug (1998) på att specialpedagogiken ska kompensera för elevens neurologiska och psykologiska avvikelser och svårigheter. Detta sker genom att eleven får specialundervisning utanför klassrummet enskilt eller i mindre grupp för att sedan låta eleven återgå och fungera likvärdigt med eleverna sin vanliga klass (Haug 1998:22ff).

Inkluderande integrering

Inkluderande integrering innebär hur all undervisning ska ske och utformas inom klassrummet där eleven i behov av särskilt stöd går. Detta motiveras som det bästa sättet för den enskilda eleven att bli inkluderad i en gemenskap, oberoende av elevers olika förutsättningar i skolan. Skillnader mellan elever ska, enligt arbetet med inkluderande integrering, inte ses som ett hinder utan som en tillgång. Den inkluderande integreringen innebär att eleven ska få individuell anpassad undervisning inom den klass som eleven tillhör, genom att lärarna ska ha en kompetens att kunna tillgodose alla elevers behov. Till skillnad från när skolan arbetar med segregering och stigmatiserar elever från klassen på grund av avvikelser hos elever. Med inkluderande integrering skiljer skolan inte mellan specialundervisningen och den vanliga undervisningen i klassrummet (Haug 1998:23ff).

4. TIDIGARE FORSKNING

Någon tidigare komparativ, kvalitativ forskning som berör hur specialpedagoger och speciallärare på skolor på landsbygden och i Stockholm utformar den specialpedagogiska verksamheten har jag inte funnit när jag har gjort mina efterforskningar. Den tidigare

forskning jag har funnit inom området består av studier om vilken sorts specialpedagogisk verksamhet som är den dominerande, hos vilka det specialpedagogiska stödet ska tillämpas och för vilka svårigheter.

I tidigare forskning om hur den specialpedagogiska verksamheten utformas i skolan som Skolverket (1998) har genomfört konstateras det att antalet elever i behov av särskilt stöd ökade under 1990-talet, samtidigt som ekonomiska resurser drogs in på skolor runt om i Sverige. Utifrån läroplanen skulle skolan arbeta integrerande med elever i behov av särskilt stöd. Men på grund av besparingar som skolan och kommuner var tvungna till att göra visade det sig att segregering blev den mest tillämpade formen av undervisning (Skolverket 1998:7ff).

I en undersökning om omfattning och former av specialpedagogiskt stöd i skolan som presenteras av Joanna Giota och Olof Lundborg visar resultatet på att elever som är i behov av särskilt stöd inte uppfyller målen som ställs i skolan, i lika hög grad som de elever som inte har varit i behov av specialpedagogiskt stöd. De elever som har fått specialpedagogiskt stöd och som inte når målen är till större del de elever som har fått segregering undervisning (Giota & Lundborg 2007:5, 68ff).

I en rapport med en tredelad studie (bestående av en enkätstudie följt av två fallstudier om åtgärdsprogram i skolan) som Skolverket står bakom framkommer det att ju mindre skolan är och ju större personaltätheten är, desto fler är antalet elever som definieras vara i behov av särskilt stöd. De svårigheter som framstår som vanligast i enkätstudien är att nå kunskapsmålen inom olika ämnen samt läs- och skrivsvårigheter följt av koncentrationssvårigheter, matematiksvårigheter, socioemotionella svårigheter samt tal-, språk- och/eller kommunikationshinder (Skolverket 2003:24ff). De åtgärder som oftast föreslås av åtgärdsprogrammen är anpassning av arbetsformer eller arbetssätt, vilket innebär att det är skolan i sig som kommer med alternativa metoder att bedriva undervisningen på, inte att eleven ska ändra på sig. Anpassning av läromedel och särskild färdighetsträning följer i tur efter anpassning av arbetsformer som de vanligaste åtgärderna i åtgärdsprogrammen. Både anpassning av läromedel och särskild undervisning som åtgärder är vanligare i de lägre skolåren – då främst hos elever med svårigheter i svenska och matematik. Åtgärder som anpassning av den fysiska miljön, placering av eleven i liten grupp, förändringar av klasser eller gruppsammansättning och kompetensutveckling av skolpersonal är däremot inte lika vanligt (Skolverket 2003:34).

Resultatet av Skolverkets studie från 1998 är intressant i relation till resultatet av den undersökning som Giota och Lundborg genomförde 2007. Resultaten av dem två undersökningarna skulle i dag kunna motivera varför skolor inte borde bedriva segregerad specialundervisning.

Den studie som Skolverket gjorde 2003 där resultatet visade på en utveckling och förändrat tankesätt av det specialpedagogiska stödets utformande blir intressant i relation till resultatredovisningen av min undersökning av skolor i dag. I en jämförelse av resultaten från Skolverkets undersökning och min undersökning kan det framgå om trenden att anpassa arbetsformer och arbetssätt för elever i behov av särskilt stöd har fortsatt eller om den har tagit en ny vändning, utifrån de skolor jag har undersökt.

5. MATERIAL OCH METOD

Till min undersökning om hur specialpedagoger och speciallärare, på landsbygden och i Stockholm, utformar den specialpedagogiska verksamheten på respektive skola har jag valt att göra en kvalitativ undersökning baserad på semistrukturerade intervjuer. Detta gör jag för att djupgående kunna undersöka och jämföra hur olika specialpedagoger och speciallärare arbetar. Resultatet av intervjuerna är analyserat utifrån de perspektiv som jag presenterade under teorin och jämförda de olika skolorna emellan. Därefter undersökte jag om informanterna upplevde någon förändring av specialpedagogikens tillämpning i skolan över tid, med tanke på läroplanernas revideringar över fem decennier.

Genom att använda intervju som forskningsmetod kommer forskaren djupare åt informantens insikter och upplevelser inom området som undersöks (Dalen 2008). Anledningen till att jag valde att göra semistrukturerade intervjuer var för att kunna jämföra informanternas svar på mina frågor samtidigt som jag ville att de fritt skulle få berätta om verksamheten de bedriver. Genom denna kvalitativa undersökning kommer resultatet inte visa några generella slutsatser om hur specialpedagoger och speciallärare arbetar i Sverige, utan resultatet visar på hur dessa olika informanter väljer att utforma sin verksamhet. Frågorna jag har ställt till informanterna finns bifogade efter käll- och litteraturförteckningen sist i arbetet.

5.1 Val av metod

Jag valde att använda mig av semistrukturerade intervjuer som metod för att skapa mitt empiriska material. Anledning till att jag har valt denna metod är att mitt syfte och mina

frågeställningar går ut på att undersöka hur specialpedagoger och speciallärare utformar den specialpedagogiska verksamheten på skolorna där de arbetar samt om de upplever någon förändring i hur arbetet med elever i behov av särskilt stöd under den tid de har arbetat inom skola. För att undersöka det förstnämnda skulle jag även kunnat ha utfört observationer i klassrummen, men då jag upplever att det kan vara en känslig situation för en del elever att bli observerade i ett sådant sammanhang valde jag att inte använda mig av observation som metod. Jag skulle också ha kunnat använda mig av en kvantitativ metod som enkätstudier, men då skulle jag inte ha kunnat ställa några följdfrågor till informanterna vilket har visat sig vara till stor nytta under mina nu genomförda intervjuer. Med tanke på att jag har haft svårt att få kontakt med informanter till intervjuerna är det inte säkert att jag skulle få svar från tillräckligt många informanter för att kunna presentera ett trovärdigt och representativt resultat från en enkätstudie.

5.2 Begränsningar

I min undersökning har jag begränsat mig till hur den specialpedagogiska verksamheten utformas av specialpedagoger och speciallärare i grundskolan. I och med det har jag valt att inte studera hur motsvarande verksamhet utformas inom förskola, grundsärskolan, specialskolan eller gymnasiet då dessa institutioner arbetar under andra läroplaner än den för grundskolan, samt för att mitt syfte inte inkluderar dessa skolformer. I Lgr62 och Lgr69 ingick grundsärskolan och specialskolan i grundskolan, vilket de inte gör i dag, därav har jag valt att inte undersöka dessa skolformer i det här arbetet.

5.3 Urval av informanter

De informanter jag har intervjuat har jag kontaktat antingen via e-post eller per telefon. Jag började med att skicka ut förfrågningar till cirka trettio specialpedagoger och speciallärare inom Stockholms kommun per e-post. Dessa e-postadresser fann jag på de olika skolornas hemsidor som finns länkade på Stockholm stads hemsida. Sammanlagt fick jag svar från åtta av de trettio informanter jag hade kontaktat. Fem av dessa kunde delta som informanter, två svarade att de inte hade möjlighet att medverka och en svarade att hen kunde medverka genom att besvara mina frågor per mail, men inte hade tid att ses för en intervju. Då jag ansåg att det är mest pålitligt att genomföra intervjuerna i ett personligt möte, för att ha möjlighet att kunna spela in intervjuerna och ställa följdfrågor, valde jag att använda de fem informanter som kunde ses för en intervju. Två av dessa informanter arbetade på samma skola och på grund av tidsbrist genomförde jag intervjun med båda två samtidigt.

Sammanlagt genomförde jag fyra intervjuer inom Stockholms kommun. Av de fyra genomförda intervjuerna har jag valt att exkludera en, då jag i efterhand har fått information om skolans specialpedagogiska arbete som denne utifrån min uppfattning aktivt har valt att inte delge mig under intervjun.

För att få kontakt med informanter som skulle representera skolorna på landsbygden gick jag genom den kommunens hemsida för att finna skolor i trakten och specialpedagoger och speciallärare som arbetar där. Till dessa fann jag inga e-postadresser utan bara telefonnummer. Jag ringde flera gånger till sju av dessa och av dem kom jag i kontakt med fyra specialpedagoger. En av dessa pedagoger arbetar inom förskolan vilket gjorde att jag valde att inte intervjua hen med tanke på den begränsning jag har valt att göra. Sammanlagt genomförde jag tre intervjuer inom den kommunen som här representerar skolor på landsbygden.

Anledningen till att jag inte nämner vilken kommun skolorna som representerar landsbygden är, är för att hindra identifiering av specialpedagogerna och de skolor som de företräder. Då det finns färre skolor inom denna kommun än inom Stockholms skulle det vara lättare för obehöriga att identifiera pedagogerna, vilket skulle bryta det konfidentialitetskrav jag arbetar med: att informanterna garanteras anonymitet.

5.4 Forskningsetik

Inför, under och efter arbetet med intervjuerna har jag tagit hänsyn till tre olika krav på mig som forskare. Dessa krav är: samtyckeskravet, informationskravet samt konfidentialitetskravet. Vad dessa innebär kommer jag att presentera var för sig nedan.

Samtyckeskrav

Kravet på samtycke innebär att jag har tagit hänsyn till att undersökningen som baseras på informanten gäller inom de ramar som informanten har godkänt. Informantens deltagande är frivilligt och informanten har därmed rätt att när hen vill avbryta sitt deltagande i undersökningen (Dalen 2008:21). Detta informerade jag informanterna om i samtalen och de e-postmeddelanden jag skickade till dem vid förfrågan om de hade möjlighet att delta i undersökning, i intervjuguiden som jag skickade ut som förberedelse inför intervjuerna samt innan jag inledde intervjun med respektive informant.

Informationskrav

Kravet på information innebär att forskaren ska informera informanten om hur

undersökningen ska gå till, vad syftet är, vilka metoder som kommer användas, vad intervjuerna kommer användas till, att deltagandet är frivilligt och att informanten kan avbryta medverkan i undersökningen (Dalen 2008:22). Dessa punkter framförde jag också likt samtyckeskravet i första kontakten med informanterna, men även innan jag inledde intervjuerna.

Konfidentialitetskrav

Kravet på konfidentialitet innebär att informanterna och deras personuppgifter i en undersökning ska skyddas från obehöriga. Uppgifterna ska lagras så att ingen utomstående ska kunna identifiera dem och koppla dem till en fysisk person (Dalen 2008:22). Jag har som jag nämnt ovan valt att inte skriva ut namnet på den andra kommunen som ingår i undersökningen av denna anledning. I den undersökning jag gör kommer jag i min analys och resultatredovisning att använda pseudonymer på mina informanter för att inte bryta mot detta krav. Samtidigt som jag anser att det underlättar för läsaren av arbetet att jag använder fiktiva namn istället för att endast numrera informanterna.

6. ANALYS OCH RESULTATREDOVISNING

Jag har, som jag nämnde ovan, valt att använda sex av de sju intervjuer jag har genomfört. Inledningsvis kommer jag att presentera de sex specialpedagogerna och den speciallärare jag har intervjuat till min undersökning följt av en tematiserad analys och resultatredovisning av mitt empiriska material. De främsta delarna som analyseras handlar om utformningen av specialpedagogiken på exempelskolorna samt om informanternas upplevelser av hur specialpedagogiken har förändrats. Jag har även ett avsnitt där jag presenterar faktorer som informanterna upplever inverkar på utformningen av specialpedagogiken som jag jämför mellan informanterna men som jag inte gör någon analys av.

6.1 Presentation av specialpedagoger på skolor på landsbygden

Malin är specialpedagog på en F-6 skola med cirka 350 elever. Förutom hon arbetar två speciallärare på skolan. Malin har jobbat som lärare sedan 1993 och som specialpedagog från 2003.

Greta är specialpedagog på en F-6 skola med cirka 300 elever. Tillsammans med henne arbetar två speciallärare. Tillsammans utgör de skolans specialpedagogiska resurser. Greta har jobbat som lärare sedan 1972 och som specialpedagog från 2001.

Kristin är specialpedagog på en F-6 skola med cirka 200 elever. Hon är den enda som är specialpedagog på skolan och uppbär på så sätt den specialpedagogiska rollen. Kristin har jobbat som lärare sedan 1988 och som specialpedagog från 1998.

6.2 Presentation av speciallärare och specialpedagoger på skolor i Stockholm

Erika är speciallärare på en F-6 skola med cirka 150 elever. Hon är den enda som har en specialpedagogisk roll på skolan. Erika har jobbat som lärare sedan 1996 och som speciallärare från 2010.

Anders är specialpedagog på en F-5 skola med cirka 240 elever. Han har tidigare haft delat specialpedagoguppdrag på två skolor. I nuläget arbetar han på skolan där jag intervjuar honom tillsammans med två andra specialpedagoger som arbetar cirka 50 % var. Anders har jobbat som lärare sedan 2001 och som specialpedagog från 2007.

Karin är specialpedagog och har jobbat som lärare sedan 1986 och som specialpedagog från 1999. Anna är också specialpedagog och har jobbat som lärare sedan 1971 och som specialpedagog från 1986. Karin och Anna arbetar tillsammans på en F-9 skola med cirka 550 där de arbetar med årskurserna F-3. Det finns utöver dem, två specialpedagoger till som ansvarar för mellan- respektive högstadiet.

6.3 Det specialpedagogiska stödets utformning

Samtliga informanter som jag har intervjuat arbetar på ett eller annat sätt med det som Haug (1998) definierar som segregering. Genom att arbeta individuellt eller i mindre grupper med elever i behov av särskilt stöd exkluderas de från sina faktiska klassrum. Detta är någonting som alla som jag har intervjuat motiverar med att vissa elever inte alltid klarar av att arbeta i klassrummet då de är i behov av extra stöd och en lugnare miljö. Den definition av segregering som jag presenterade utifrån Haug (1998) i min teori tidigare i arbetet innefattade elever som har diagnoser med en psykologisk eller neurologisk förklaring. I fallet med de skolor jag har besökt stämmer det inte helt, då specialläraren och specialpedagogerna på samtliga skolor arbetar segregering både med elever som har en utredd diagnos, men även med de som inte har det. Alla elever som anses vara i behov av särskilt stöd ska få det, oavsett om de har en diagnos eller inte.

Att arbeta med segregering med motiveringen att vissa elever inte klarar av att arbeta i klassrummet bygger på att specialpedagogen, och där med det specialpedagogiska stödet, ska verka som kompensation för elevers brister och svårigheter att uppnå målen i

läroplanen utifrån den undervisning som bedrivs i klassrummet. Detta bygger på det perspektiv som Nilholm (2007) nämner som det kompensatoriska perspektivet där specialpedagogiken ska tillämpas för att kompensera elevens brister och avvikelser.

Utifrån mina intervjuer framkommer det tydligt att samtliga informanter och de skolor de representerar allt mer arbetar för att det specialpedagogiska stödet ska ske i klassrummet. Detta arbetssätt definierar Haug (1998) som inkluderande integrering, vilket innebär att elevernas olika behov och förutsättningar inte ska ses som hinder för undervisningen, som ska lösas genom att kategorisera och stigmatisera elever i behov av särskilt stöd. En kompetent lärare som kan se till att alla elever får undervisning, anpassad utifrån sina behov och förutsättningar är istället det som krävs för att lösa arbetet med inkluderad integrering i klassrummet.

Teorin om inkluderande integrering som jag beskrev utifrån Haug (1998) som en form av det specialpedagogiska stödets utformning är förenligt med det som Nilholm (2007) nämner som det kritiska perspektivet. Det kritiska perspektivet menar att skolan är ägaren av bristen att inte kunna anpassa undervisningen för varje elev utifrån dennes behov och förutsättningar. Specialläraren och specialpedagogerna som handleder lärarna i deras arbete arbetar med inkluderande integrering, genom att anpassa undervisningen utifrån varje elev inom ramen för klassrummet.

På skolan där Malin jobbar är hon den enda specialpedagogen, men i elevhälsoteamet som hon tillhör finns det även två speciallärare. Utformningen av det specialpedagogiska stöd som hon gör består främst i att observera klasser och lärare för att utifrån observationerna handleda lärarna i deras arbete med att anpassa undervisningen efter elevernas olika behov och förutsättningar medan speciallärarna på skolan arbetar enskilt med vissa elever. Speciallärarna arbetar med de elever som inte uppnår kunskapskraven i läroplanen. De två områden som de främst arbetar med är svenska i form av läs- och skrivinläring samt matematik. Men matematiken kommer enligt Malin i andra hand, då läsning och skrivning har sådan stor inverkan i alla ämnen så svårigheter inom det prioriteras i första hand. Malin berättar hur viktigt det är att tidigt upptäcka svårigheter för elever för att kunna sätta in de insatser som behövs för att eleverna ska uppnå målen. Genom att skolan tidigt hittar lösningar för hur undervisningen bäst är lämpad för eleven, behöver svårigheterna aldrig komma i det skede att eleven behöver dölja sina svårigheter och tappa självförtroendet. Hon säger att hon aldrig tror att det kommer finnas ett undervisningssätt som når alla elever, utan som lärare måste man

istället reformera sitt sätt att arbeta utifrån sina elever. Hon menar också att det handlar om att tydliggöra för eleverna i klassen att alla jobbar på olika sätt och att inte uttrycka en normalitet och att de elever som är i behov av särskilt stöd inte stämplas som avvikelser.

Det är ju så att de mesta stödinsatserna ska ju vara i grupp och anpassas. Det finns ju en stor diskussion att diskursen är ju den att alla ska vara inkluderade. Sen, vad lägger du i ordet inkluderad? Vad betyder en skola för alla? Ja det kanske är så att det faktiskt finns barn som har svårt att sitta i ett rum med 25 andra, precis som att det finns vuxna som har svårt att sitta i ett rum med 25 andra och kunna koncentrera sig. Att det behöver inte vara stigmatiserande. Det handlar om hur och vad det är vi förmedlar till barnen, att vi är olika och har olika behov. Det kan se olika ut. Och ibland är vi stor grupp och ibland är vi mindre grupp. Det viktiga är så att säga att man är tydlig med att man inte bara talar om till exempel på morgonen vad alla ska göra och sen glömmer att tala om att det är tre som ska göra annat, för då har man uteslutit. Majoriteten det blir liksom normen och det är det som gäller och det andra är avvikelser. Eller om man beskriver verksamheten som att i dag ser dagen ut såhär om man beskriver att några gör, det några gör det och några gör det (Malin 2013-10-17).

Två gånger per termin gör Malin inventeringar, dels för att ta reda på vilka elever som är i behov av särskilt stöd, dels för att se om de åtgärder som genomförs visar på någon positiv förändring eller om det krävs förändringar i utformandet av det specialpedagogiska stödet. Förutom Malin är även svenska som andraspråkslärarna på skolan med under dessa inventeringar för att undersöka vad svårigheterna beror på, då det utifrån läroplanen i de lägre åldrar är svårt att skilja på vilka som behöver SVA-undervisning (svenska som andraspråk) och vilka som har läs- och skrivsvårigheter. De elever som får SVA-undervisning är främst elever i skolans förberedelseklasser. För att urskilja vilka elever i förberedelseklasserna som är i behov av särskilt stöd och vilka som behöver SVA-undervisning utreds barnen genom att se till hur länge en elev har varit i Sverige, men även vad eleven har för skolbakgrund innan hen kom till Sverige. Sedan jämförs faktorerna med elever som har samma språkgrupp och skolbakgrund samt har varit ungefär lika länge i Sverige. Genom att utgå från elevens modersmål och se vilka förmågor eleven har, kan de konstatera om en elev exempelvis har läs- och skrivsvårigheter eller om det är svenskan i sig som är svårigheten för eleven. För att på bästa sätt arbeta med SVA-undervisningen integreras den med andra ämnen, som inom So- och No-ämnen, då språket enligt Malin är grunden för allt lärande.

Genom att kontinuerligt stämma av vilka som får stöd och vilka som är i behov av särskilt stöd kan de utforma det specialpedagogiska stödet till dem som är i störst behov av det. Det gäller både barn med och utan diagnoser. Malin berättar att det specialpedagogiska stödet har utformats annorlunda på mellanstadiet jämfört med på lågstadiet då det på mellanstadiet har fattats lärartjänster men att det har funnits fler resurser för elever i behov av särskilt stöd och då har den segregering integreringen varit lösningen. Hade det istället funnits färre resurser

och fler lärare hade inte systemet med segregering fungerat då inte elever i behov av särskilt stöd i samma utsträckning hade fått något stöd.

Enligt Malin är det viktigt att klasslärarna funderar på sitt behov och elevernas behov i lärandet och vara medveten om vem som äger problemet: om lärarna ser en utmaning hos sig själva att anpassa sin undervisning utifrån olika behov och förutsättningar eller om de lägger ansvaret för misslyckandet hos eleven. Lärarens uppdrag är att göra en så bra undervisning som det bara går utifrån de resurser och möjligheter som hen har och att alla barn får det stöd de behöver. Lärarens inställning om hur hen ser på eleven är avgörande för hur undervisningen utformas enligt Malin.

På skolan där Greta jobbar utgörs det specialpedagogiska teamet av henne som specialpedagog tillsammans med två speciallärare. Greta arbetar med handledning av lärare och hur de ska utforma undervisningen i klassrummen för att tillgodose alla elevers i klassen behov. De två speciallärarna arbetar med individuell specialundervisning utanför klassrummen. Speciallärarna gör även inventeringar med respektive klasslärare på skolan inför varje termin för att besluta om vilka elever som är i behov av särskilt stöd. När dessa inventeringar genomförs ser de till vilka elever med inlärningssvårigheter som är i behov av särskilt stöd för att uppnå kunskapskraven och inte elever med enbart koncentrationssvårigheter. På skolan är det många elever som är i behov av särskilt stöd och då måste de enligt läroplanen först och främst arbeta med de elever som har störst svårigheter, vilket schemaläggs. Men kommer det under terminen upp att det är flera elever som är i behov av särskilt stöd måste de prioritera om för att hjälpa dem med störst behov.

Greta berättar att hon tycker det är viktigt att målet ska vara att eleven ska få vara i klassen och få det specialpedagogiska stödet från läraren där men att det inte får slå över för mycket. För som lärare måste man se till vad som är bäst för den enskilde eleven, det får man inte glömma bort och det behöver inte vara att alltid vara i klassrummet.

Förutom handledning av lärare och individuell specialundervisning finns det tillgång till hjälpmedel i klassrummen för alla elever, även om de främst är till för elever i behov av särskilt stöd. De hjälpmedel som finns att tillgå är talande tangentbord, uppläsning av böcker och möjlighet till att räkna i elektroniska matematikböcker. Det specialpedagogiska stödet är både till för elever med och utan diagnoser, men Greta säger att föräldrar ofta vill göra en utredning på sitt barn om det visar sig att det har svårt att nå upp till målen i läroplanen. Det tror hon beror på att även om det i läroplanen står att alla ska få rätt till stöd oavsett diagnos

eller inte så har antalet minskade resurser lett till att föräldrar är rädda att deras barn inte ska få det stöd som det behöver. Greta betonar att de försöker att belysa att så inte är fallet, men att de i sådana fall kan göra en pedagogisk utredning för vad eleven har för svårigheter och utifrån den låta klassläraren utforma sin undervisning för eleven. Men samtidigt säger hon att om det skulle finnas fler resurser skulle elever i behov av särskilt stöd kunna få ännu mera hjälp. Därför betonar hon även vikten av att det finns specialpedagoger, då specialpedagoger arbetar för att det särskilda stödet ska utformas i klassrummet av klassläraren, vilket når ut till fler elever än om speciallärare bedriver enskild specialundervisning för vissa elever. Hon poängterar även i min intervju att klasslärarna inte ska se elever i behov av särskilt stöd som ett problem för sig som någon annan (speciallärarna) ska ta hand om, utan att klassläraren tänker på vad hen kan göra för att hjälpa varje elev. Sen behöver vissa elever mer hjälp än vad de får, men de måste prioritera dem med störst svårigheter först, i enlighet med styrdokumentet.

Kristin är den enda som arbetar med specialpedagogiskt stöd på skolan där hon jobbar. På skolan genomför hon och klasslärarna inventeringar för att komma fram till vilka elever som är i behov särskilt stöd. Allt mer styr de insatserna mot de yngre eleverna. Utformningen av det specialpedagogiska stödet som hon bedriver består av undervisning i mindre grupper med cirka fem elever samt enskild undervisning med vissa elever. Detta sker utanför elevernas klassrum. När hon utformar det specialpedagogiska stödet utanför klassrummet bygger hon främst specialundervisningen på det ämnesområde som läraren i elevens hemklassrum arbetar med. Hon kan även fokusera mer på specifika områden där klassläraren anser att eleven har svårigheter att uppnå de förmågor som krävs för att nå målen inom exempelvis läs- och skrivutveckling i läroplanen. Eleverna i behov av särskilt stöd har rätt att få det oavsett om de har en diagnos eller inte, även om flera föräldrar vill ha en diagnos för att de då även har rätt att få stöd utanför skolan. Kristin arbetar allt mer för att inkludera det specialpedagogiska stödet i klassrummet genom att verka som resursförstärkning för eleverna.

När Kristin var färdigutbildad specialpedagog började hon jobba på tre olika skolor runt om i kommunen där skolan hon arbetar på i dag ligger. På skolan där hon jobbar i dag har hon alltid arbetat med specialundervisning för elever i behov av särskilt stöd. När hon jobbade på de två andra skolorna arbetade hon enbart med lärarna och var delaktig i utredningar av elever, och hade inte någon undervisning i grupper utanför klassrummet som hon har i dag.

I utformandet av det specialpedagogiska stödet poängterar Erika tydligt vikten av att först identifiera vad det finns för svårigheter som eleven i behov särskilt stöd har och vilken åtgärd som behövs för att eleven ska uppnå målen i läroplanen, då läroplanen styr mycket av arbetet. Detta sker genom att klasslärarna lämnar in en orosanmälan som sedan rektorn avgör vilken åtgärd som ska tillämpas. När rektorn har avgjort vilken form av specialpedagogiskt stöd eleven behöver kommer eleven till Erika för att hon närmare ska kartlägga vad eleven har för svårigheter. De elever som inbegrips i att få specialpedagogiskt stöd är framförallt de som inte uppnår de kunskapskrav som ställs av läroplanen – till exempel elever med läs- och skrivsvårigheter som på grund av det inte uppnår målen. Men även elever med koncentrationssvårigheter som påverkar inläringen och förmågan att uppfylla kraven i läroplanen omfattas av olika former av specialpedagogiskt stöd.

I första hand tittar hon på vad klasslärarna för elever med svårigheter kan göra för att arbeta med inkluderande integrering genom att anpassa undervisningen och miljön i klassrummet. Samtidigt som hon uttrycker att eleven säger ”jag vill vara som alla andra, och det innebär då att man vill vara med i klassen” så upplever hon att elever kan tycka att det är skönt att komma ut klassrummet och arbeta i mera lugn och ro (Erika 2013-10-07). Eleverna kan komma till henne för enskild läs- och skrivträning samt för hjälp i matematik som är huvudområdena för elever i årskurs 1-3, men som även inverkar i andra teoretiska ämnen i årskurs 4-6.

Erika jobbar både med elever som har diagnoser och som inte har diagnoser. Elever som har en diagnos har ofta i och med utredningen fått förslag på lösningar hur skolan ska arbeta med elevens svårigheter. Har en elev med svårigheter ingen utredd diagnos får hon prova sig fram till en lösning för den eleven.

Anders berättar i min intervju med honom om hur de på skolan där han jobbar genom screening av eleverna inom läsning och matematik tar reda på vilka som är i behov av särskilt stöd. Genom detta kan han som specialpedagog, tillsammans med klasslärarna, arbeta förebyggande. Detta för att elevernas svårigheter inte ska utvecklas och upptäckas i ett, som han kallar det, akut läge. Svårigheter upptäckta i ett senare skede kan vara större än om de upptäckts tidigt. Genom att tidigt finna de svårigheter som eleverna har kan de även tidigt sätta in det stöd som behövs för att uppnå målen i läroplanen. Hur han utformar det specialpedagogiska stödet för elever i behov av särskilt stöd varierar beroende på eleverna och lärarna. Enligt Anders är målet att ha så mycket som möjligt av det specialpedagogiska stödet

i klassrummet. En del av det stödet ges i form av bland annat digitala hjälpmedel för att skriva sig till läsning, rättstavningsprogram och talsyntes för elever med läs- och skrivsvårigheter. Elever med koncentrationssvårigheter kan få strukturerade scheman och möjlighet till avskilda arbetsplatser i klassrummet, någon särskild undervisningsgrupp eller speciallärare finns det inte på skolan. En del av de digitala hjälpmedel som de använder vid läsning och skrivning i klassrummen introduceras redan i förskoleklassen för att få in det naturligt i verksamheten. Genom att låta alla elever använda det blir det en självklarhet för alla att använda det om behovet uppkommer i årskurs 1 och uppåt.

Nu har vi på skolan börjat med att skriva sig till läsning heter det och iPads och det börjar man med redan i sexårs, det verkar jättebra. Och då får man in det ganska naturligt för dem som behöver det som ett extra hjälpmedel, då finns det där redan från början med det här med talsyntes och man hör vad man skriver och det tycker jag verkar jättebra för då så här då är det en självklarhet för alla att använda det (Anders 2013-10-14).

Även om de har som mål att så mycket av det specialpedagogiska stödet ska ges i klassrummet så säger Anders att inkluderingen av eleven i skolan inte måste ske i där. Utan en elev kan behöva det avskilda och då kan skolan inte låsa sig vid att inkluderingen enbart måste ske i klassrummet. Vissa åtgärder som färdighetsträning i läsning behöver enligt honom ske utanför klassrummet för att det ska ge bäst resultat för eleven, då högläsning inte fungerar särskilt effektivt i ett klassrum där det inte är tyst eller där alla elever arbetar med olika ämnen.

Inför utformningen av det specialpedagogiska stödet är Anders ute i klasserna på skolan och observerar lärare och undervisningen. Det finns som jag nämnde i presentationen av Anders och skolan två andra specialpedagoger som också är inriktade på handledning för lärare med elever i behov av särskilt stöd. Genom observation och handledning av lärare kan specialpedagogerna tillsammans med lärarna arbeta för hur de själva kan anpassa undervisningen och miljön på bästa sätt för eleverna.

Det specialpedagogiska stöd som utformas är både till för elever med och utan en diagnos. Att en elev har en diagnos behöver inte enligt Anders underlätta för hur de i skolan ska arbeta. Men att ha en diagnos svart på vitt, som han säger, kan ge en viss tyngd i hur de ska fördela resurserna och vad som ska prioriteras. Alla elever som har en utredd diagnos är däremot inte alltid i behov av särskilt stöd.

Utformningen av det specialpedagogiska stödet på skolan där Karin och Anna jobbar, börjar med att en lärare anmäler en elev som hen upplever inte kommer uppnå målen till

elevhälsogruppen på skolan. Den består av rektorn, specialpedagoger, kurator, studie och yrkesvägledare samt skolsköterska. Då processen av anmälan och utredning enligt dem tar för lång tid innan de som specialpedagoger egentligen kan börja arbeta med lösningar för elever med svårigheter och i behov av särskilt stöd ingriper de direkt genom att observera i klassrum för att se hur verksamheten går till. Efter observationen samtalar Karin och Anna med läraren om vad hen tycker fungerar bra i undervisningen och vad som inte fungerar lika bra. Utifrån det handleder de sedan läraren i hur hen kan förändra sin undervisning för att den ska vara tillgänglig för alla elever och deras behov. Genom att arbeta med läraren och vad hen kan göra behöver de inte gå in och ändra på eleven. Enligt dem finns det flera lärare som anser att det finns elever som inte passar för deras form av undervisning medan Karin och Anna menar att det är tvärtom, det finns många elever som lär sig på olika sätt medan läraren inte anpassar undervisningen till dem. Här betonar de tydligt att yngre kollegor är mer öppna för handledning och förändring av sitt perspektiv till skillnad från kollegor som har arbetat längre och som anser att deras sätt att undervisa alltid har fungerat.

Förutom att observera och handleda enskilda lärare handleder de även arbetslag och lyfter elevvrienden som är aktuella för alla som arbetar med eleven och vad de ska tänka på när de utformar undervisningen. De arbetar även enskilt med elever som inte alltid klarar av att arbeta i klassrummet utan som behöver sitta enskilt i lugn och ro och med ytterligare extra stöd även om de i första hand tillämpar sitt specialpedagogiska stöd genom handledning av klasslärarna.

Enligt Karin och Anna har Stockholms stad givit direktiv om att arbeta inkluderande, vilket har lett till att mindre undervisningsgrupper som har funnits runt om i staden har lagts ner. Men Karin säger även att uppfattningen av inkluderingen har blivit ett absurdum på vissa ställen och att inte ett enda barn ska vara utanför klassrummet. Men hon tydliggör att de måste titta på varje barn och vad det barnet behöver, för barnets bästa, och då kan det ibland vara att arbeta enskilt utanför klassrummet. Samtidigt poängterar hon att i vissa fall är det extra viktigt att vara i klassrummet. Här ger hon exempel på nyanlända elever som för att bland annat utveckla sin svenska inte bara kan gå i förberedelseklasser, som är en liten grupp bestående av flera elever som ännu inte kan svenska. Dessa elever behöver inkluderas i de reguljära klasserna med andra elever för att kunna utveckla språket bättre. Till en början befinner sig inte dessa elever på samma kunskapsnivå som de andra eleverna i klassen, då är det även viktigt att göra den ansvariga klassläraren medveten och förberedd på sitt uppdrag med olika material och medel för att kunna bemöta alla elever.

En tydlig skillnad mellan de olika skolornas utformande av det specialpedagogiska stödet visar sig i hur de på skolan där Kristin är specialpedagog ser på eleven och dennes svårigheter, genom att enbart arbeta med specialundervisning utifrån det kompensatoriska perspektivet, som Nilholm (2007) nämner det. Hon uttrycker däremot att hon allt mer ska verka som resursförstärkning i klassrummet för ett mer inkluderande arbete av det specialpedagogiska stödet. Att motivera det segregande arbetssättet med att alla elever inte klarar av att arbeta i klassrummet, utan att de behöver lugn och ro när de arbetar är återkommande hos informanterna. I de situationer där miljön är orsaken till ett segregande arbetssätt skulle det kunna vara aktuellt för lärare och elever att tillsammans reflektera över hur arbetsklimatet i klassrummet ska vara för att alla ska kunna arbeta.

Till skillnad från det kompensatoriska perspektivet så utformar skolorna där Malin, Greta, Erika, Anders, Karin och Anna arbetar det specialpedagogiska stödet utifrån det som Nilholm (2007) nämner som det kritiska perspektivet. När de handleder lärarna i hur de kan tänka och anpassa den undervisning som de bedriver i klassrummet för elever i behov av särskilt stöd arbetar de med inkluderande integrering.

Hur identifieringen av vilka elever som är i behov av särskilt stöd och i vilken form det stödet ska utvecklas skiljer sig åt mellan exempelskolorna. På samtliga skolor på landsbygden genomför specialpedagogerna och speciallärarna inventeringar av klasserna för att undersöka vilka elever som riskerar att inte nå målen i läroplanen. Utifrån inventeringarna utformas sedan det specialpedagogiska stödet genom antingen handledning av lärare, hjälpmedel i klassrummen eller enskild specialundervisning. På skolan där Anders jobbar genomförs liknande inventeringar som på landsbygdsskolorna då de screenar eleverna för att upptäcka om det finns elever som riskerar att inte klara målen, för att sedan besluta vilka specialpedagogiska åtgärder som ska tas. På skolan där Erika jobbar och på skolan där Karin och Anna jobbar är det klasslärarna som tar det första steget när en elev är i behov av särskilt stöd. När klasslärarna upptäcker att en elev riskerar att inte klara målen i läroplanen kontaktar de rektorn eller elevhälsoteamet på skolan. Därefter utförs en pedagogisk utredning av elevens svårigheter, för att sedan utforma stödet till eleven.

Enigheten som finns mellan alla landsbygdsskolor men inte bland skolorna i Stockholm kan bero på att det eventuellt finns riktlinjer för landsbygdsskolorna från kommunen om hur identifieringen av vilka elever som är i behov av särskilt stöd ska gå till. Att det inte finns

samma direktiv i Stockholm skulle i sin tur kunna bero på att skolorna ingår i olika enheter inom Stockholms kommun där respektive enhet ger olika direktiv.

Ansvar för hur det specialpedagogiska stödet utformas är mer uppdelat på de skolor där det både finns specialpedagoger och speciallärare. På skolorna i Stockholm som är aktuella i den här undersökningen finns det enbart antingen en speciallärare, som i Erikas fall. Alternativt bara specialpedagoger som i fallet med skolan där Anders arbetar och på skolan där Karin och Anna arbetar. Det gör att de tar på sig dubbla roller, både specialpedagogrollen och speciallärarrollen. Skulle de specialpedagogiska resurserna användas för att arbeta mer med inkluderande integrering skulle arbetet bli effektivare och skolan kunna tillgodose fler elevers behov. Enligt den speciallärarroll som Vernersson (2007) beskriver skulle det dock från gå Erikas egentliga uppdrag som speciallärare.

På landsbygdsskolorna ser det lite annorlunda ut då det både på skolan där Malin är specialpedagog och där Greta är specialpedagog finns speciallärare som arbetar med segregering medan de själva arbetar med inkluderande integrering genom handledning av lärare. På skolan där Kristin är ensam specialpedagog så arbetar de enbart med segregering. Hon anser att arbetet med inkluderande integrering inte är relevant för de elever som är i behov av särskilt stöd då de ändå är i behov av en miljö där det är färre elever. Hennes utformande stämmer inte heller överens med den beskrivning som Vernersson (2007) gör av specialpedagogrollen, i och med att hon arbetar med specialundervisning utanför klassrummet.

Även om samtliga skolor som jag har besökt arbetar allt mer inkluderande i klassrummet så belyser samtliga informanter som jag har intervjuat problematiken med att inkluderande integrering är det enda arbetssättet som i dag anses acceptabelt för att inte stigmatisera och exkludera elever. De upplever att alla elever inte alltid klarar att arbeta i klassrummet. Här uppstår en konflikt mellan det kompensatoriska och det kritiska perspektivet som talar för antingen en brist hos eleven eller hos skolan och lärarna. Ur denna konflikt har en diskussion om dilemmaperspektivet som Nilholm (2007) skriver om uppkommit som betonar hur komplext och motsägelsefull utbildningssystemet är. Läroplanen fastslår att skolan ska arbeta för att alla elever ges liknande erfarenheter och kunskaper samtidigt som undervisningen ska anpassas till alla elevers individuella förutsättningar (Nilholm 2007:23). Vad resultatet av mina intervjuer visar på är, att hur det specialpedagogiska stödet ska utformas är en mer

komplex fråga än vad det framstår i en diskussion om det kompensatoriska eller det kritiska perspektivet.

Både Malin och Anders bekräftar att det finns olika syn på vad inkludering innebär. Malin och Anders menar att elever som inte klarar av att vara i klassrummet utan som får viss undervisning utanför klassrummet inte behöver innebära att de blir stigmatiserade. Deras syn på att inkludering inte måste ske i klassrummet skiljer sig från vad Nilholm (2006) menar med inkludering och hur Haug (1998) definierar inkluderande och segregering. Malin och Anders menar att de fortfarande arbetar inkluderande även utanför klassrummet medan Haug (1998) skulle beskriva den sorters specialundervisning som segregering.

Resultatet av min undersökning om hur utformningen av det specialpedagogiska stödet tillämpas i skolan visar på hur utifrån de skolor jag har besökt så går utveckling mot att blir mer inkluderande. Vilket skiljer sig från den forskning som Skolverket (1998) gjorde om specialpedagogiska verksamhetens utformning i skolor om en ökning av segregering undervisningsformer. Precis som Ahlberg hävdar i sin artikel att segregering lösningar för elever i behov särskilt stöd var den form av specialpedagogiskt stöd som främst tillämpades i skolor.

Resultatet från skolorna jag har undersökt motbevisar till viss del Ahlbergs artikel (2007) om ökning av avskiljande av elever i små undervisningsgrupper. Även om min undersökning visar på att utvecklingen av ett inkluderande arbetssätt har ökat på de skolor jag har undersökt, så stämmer det att det fortfarande finns brister hos skolorna att kunna utforma ett inkluderande stöd för de som i dag får det segregering från andra elever. Det skulle kunna hjälpas genom att det tomrum forskningen har lämnat om hur det inkluderande arbetet kan gå till i praktiken kunde fyllas.

6.4 Faktorer som inverkar på utformandet av det specialpedagogiska stödet

Syftet med det här examensarbetet är att jämföra likheter och skillnader mellan skolor på landsbygden och i Stockholm. Förutom geografiska skillnader skiljer sig skolorna åt i antalet elever, lärare, speciallärare och specialpedagoger. I den här delen av analys och resultatredovisningen kommer jag att presentera och jämföra faktorer som enligt informanterna inverkar på utformandet av det specialpedagogiska stödet.

Både Malin och Kristin uttrycker att de tror att skolans geografiska position har betydelse för skolan. Malin tror att området där skolan ligger kan påverka hur situationen för eleverna i

skolan ser ut. Skulle det finnas fler eller färre problem skulle det påverka eleverna på olika sätt, men hon menar att det inte inverkar på skolans syn på arbetet med elever i behov av särskilt stöd.

Kristin tror att skolan skulle ha annorlunda förutsättningar om den låg i en annan ort med andra socioekonomiska förhållanden. Skolan där hon arbetar ligger i ett bondesamhälle dit även asylsökande familjer kommer. Detta ger enligt henne andra förutsättningar för skolan, än om skolan skulle vara belägen i ett mer välbärgat område där situationen utanför skolan ser ut på ett annat sätt.

Greta menar att det inte spelar någon roll var skolan är belägen för utformningen av det specialpedagogiska stödet. Det är resurserna inom skolan, till exempel i form av kompetenta lärare, som avgör hur bra specialpedagogiken är. Varken Anders, Karin eller Anna upplever någon betydelse för var skolan ligger för skillnaden av utformningen av specialpedagogiken i skolan. Erika förklarar att skolan där hon arbetar påverkas av att skolan är liten när det kommer till elevantal och att skolan är belägen i en liten enhet i Stockholm. Detta gör att de får mindre ekonomiska resurser än större skolor i samma enhet.

Under mina intervjuer med de sju informanterna framkommer det en enighet om vilka huvudsakliga faktorer som inverkar på och är avgörande för utformningen av det specialpedagogiska stödet på skolorna. Kompetenta lärare, ekonomiska resurser och tid är de faktorer som mina informanter säger inverkar främst på utformandet av det specialpedagogiska stödet. Dessa tre faktorer går hand i hand och påverkar tillsammans hur verksamheten kan utformas och fungera.

Genom att lärare kan få handledning av speciallärare eller specialpedagoger för att kunna utveckla en undervisning där alla elevers behov blir tillgodosedda, vinner skolan mycket på. Till skillnad från om alla elever i behov av särskilt stöd skulle behöva segregeras från klassrummen och få specialundervisning enskilt eller i mindre grupp. Med segregering av specialundervisning skulle, enligt informanterna, inte lika många elever kunna få hjälp. Framförallt inte på de skolorna som har många elever i behov av särskilt stöd, som exempelvis på skolorna där Malin, Greta, Karin och Anna arbetar.

Samtliga informanter lyfter fram läraren som en avgörande faktor för hur det specialpedagogiska stödet utformas. Malin och Kristin poängterar vikten av att lärare har hög kompetens inom sitt ämne, förmågan att leda och bemöta en grupp elever. Malin menar att

avsaknaden av dessa kompetenser leder till ett behov av handledande specialpedagoger. Kristin upplever att med kompetenta lärare så behöver hon inte handleda dem för att uppnå ett inkluderande arbete i klassrummet. De kompetenta lärarna är medvetna om hur de ska genomföra sin undervisning på egen hand medan Kristin fokuserar på de elever som enligt skolan och lärarna behöver enskild undervisning.

Kristin anser att ekonomiska resurser har betydelse för utformningen av specialpedagogiken, men att även om skolan hade obegränsat med ekonomiska resurser så innebär det inte att problemen försvinner. Detta kan vara sant men det kan även bero på att det är få elever på skolan där hon arbetar som är i behov av särskilt stöd, så mer resurser skulle inte ha någon inverkan på hur hon utformar det specialpedagogiska stödet. Däremot skulle det specialpedagogiska stödet kunna utformas annorlunda om skolan såg klasslärarens anpassning av undervisningen som avgörande för hur det specialpedagogiska ska tillämpas, istället för att se eleven som ägaren av svårigheten att inte kunna vara i klassrummet.

Greta upplever en brist på resurser till klasserna i skolan i dag. Hon jämför med verksamheten för några år sedan, då skolan där hon jobbar bedrev undervisning i halvklasser. Vid den tiden fanns inte behovet av specialpedagogiska resurser i lika hög grad som de gör i dag.

Karin och Anna upplever att deras tid i skolan inte räcker till för att ge det stöd som eleverna på deras arbetsplats skulle behöva. De anser att det skulle behövas dubbelt så många specialpedagoger som i dag, för att räcka till i den utsträckning som krävs. I dagsläget får de prioritera främst för att lösa akuta problem i klasserna på skolan. ”En bra skola är dess personal. Det ska inte kosta någonting, men skolan ska vara i toppklass” (Anna 2013-10-11).

Anders berättar under min intervju att det är många faktorer som inverkar utformningen av det specialpedagogiska stödet där han arbetar.

Många saker påverkar. En sak som påverkar är ju självklart den lärare som finns i gruppen. För det är ju faktiskt så att olika lärare klarar ju av de här sakerna på olika sätt. Jag menar, det är ju individuellt som lärare vad man är bra på. Sen finns det ju dem lärare som är bra på att klara av elever med koncentrationssvårigheter och de som är mindre bra och de är ju bra på något annat. Så det är ju en sak som påverkar, vem är lärare i gruppen. Och det är klart hur gruppen fungerar i stort också. Jag menar, är det en stökig grupp då kanske det behövs mer det här att elever får gå ut i ett annat rum. Är det en välfungerande grupp där det är lugnt och arbetsro så där, då kanske det fungerar bra med att det bara finns en avskild plats för någon som behöver, att det räcker. Så det är olika saker som påverkar (Anders 2013-10-14).

Erika och Anders uttrycker båda två problemet med bristande resurser i form av pedagoger. På skolan där Anders är specialpedagog arbetar de förebyggande med bland annat fonetiska övningar. Det utesluter inte behovet av resurser i klasser med elever med

koncentrationssvårigheter. Han berättar även om att skolan kan söka extra bidrag från kommunen för att kunna ha fler resurser för elever i behov av särskilt stöd. Det går ut på att skolan skickar in en ansökan till Stockholm stad för en elev som är i behov av extra resurs för att verksamheten i skolan ska fungera bättre. Ansökan blir antingen godkänd eller får avslag av en person som enbart läser ansökan, utan att hen har träffat eleven. Detta system anser han är ohållbart, då den beslutsfattande personen inte har sett hur situationen för elever ser ut i skolan.

Om fler lärare hade specialkompetens skulle det hjälpa fler elever i behov av särskilt stöd. Skulle det även finnas mer resurser i form av fler lärare skulle klasserna kunna vara mindre. Enligt Gretas erfarenhet skulle det innebära att behovet av specialpedagogiska resurser inte skulle vara lika stort som i dag. En effekt av detta resonemang innebär att även antalet elever i en klass ses som en faktor som inverkar på hur behovet av specialpedagogiskt stöd ser ut.

Gretas iakttagelse av lärartäthetens betydelse för antalet elever i behov av särskilt stöd skiljer sig från Skolverkets undersökning från 2003. Resultatet av Skolverkets undersökning visade att ju större lärartäthet, desto högre är antalet elever i behov av särskilt stöd. Anledningen till detta var att flera lärare kunde uppmärksamma ett högre antal av elever med svårigheter.

De skillnader som framgår mellan skolorna jag har studerat visar på att det inte har någon betydelse för var i Sverige en skola ligger för att elever ska ha få det stöd de behöver eller den likvärdiga utbildning som Lgr11 kräver. Även om Malin, Kristin och Erika anser att skolans geografiska läge påverkar hur verksamheten fungerar, så kan inte jag konstatera någon skillnad som påverkar elevernas rätt till stöd utifrån deras uttalade upplevelser. Det är istället de som arbetar inom skolan som är av betydelse för hur eleven ska få en anpassad undervisning och det får eleverna som är i behov av särskilt stöd på skolorna som ingår i min undersökning, enligt informanterna. Resultatet visar dock att behovet av flera resurser finns för att kunna nå ut till ännu fler elever. Elever som i dag inte är i behov av stöd i någon större utsträckning skulle kanske kunna behöva mer stöd för att svårigheterna inte ska utvecklas i framtiden. Det arbete som Anders bedriver med förebyggande åtgärder redan i förskoleklassen visar på ett arbete med gott resultat, då elever som anses behöva enskild undervisning har minskat radikalt i hans skola.

Ingen av informanterna uttrycker direkt antalet elever som är i behov av särskilt stöd som en faktor som inverkar på utformningen av det specialpedagogiska stödet. Däremot påverkas eleverna av otillräckligheten från lärarna när de inte får det fulla stöd som de skulle behöva,

vilket sker på skolorna där Malin, Greta, Karin och Anna jobbar, där antalet elever i behov av särskilt stöd är stort. Enligt informanterna är det skolan som är ägaren av problemet där resurserna är otillräckliga för att tillgodose elevernas behov. Skulle det finnas fler resurser skulle fler elever kunna få särskilt stöd, vilket iså fall stämmer överens med Skolverkets undersökning från 2003 om att fler elever identifieras vara i behov av särskilt stöd om lärartätheten är hög.

6.5 Det specialpedagogiska stödets förändring

I de fem läroplaner som har funnits för grundskolan, som jag presenterade i bakgrunden, har elever i behov av särskilt stöd nämnts, lyfts fram och kategoriserats på olika sätt. I läroplanerna från 1962 och 1969 kategoriserades och stigmatiserades elever med fysiska funktionsnedsättningar som hörsel- eller synskador samt elever med neurologiska och psykologiska diagnoser från de reguljära klasserna. I dag finns specialskolor för elever som är hörselskadade, döva eller dövblinda, motsvarande de hörsel- och synklasser som fanns under 1960-talet och 1970-talet. De elever som under samma decennier placerades i hjälpklass, observationsklass och skolmognadsklass under samma decennier ingår i dag i huvudsak i reguljära klasser.

Av egen erfarenhet vet jag att det på flera skolor i Sverige finns klasser som är inriktade på barn inom autismspektrum och med koncentrationssvårigheter. Dessa elever anses inte kunna delta i reguljär klassrumsundervisning utan går i klasser med fler resurser och med pedagoger som är särskilt inriktade på dessa diagnoser.

Samtliga informanter i min undersökning upplever en förändring av att det specialpedagogiska stödet ska tillämpas genom att skolan arbetar med inkluderande integrering. För att kunna fortsätta att arbeta med detta perspektiv behövs det fler specialpedagoger som ser på undervisningen i klassrummen ur ett utifrånperspektiv, och som kan arbeta med handledning av lärare för att undervisningen ska bli mer individanpassad. Genom att specialpedagogerna arbetar med lärarna så blir arbetet mer övergripande och fler elever kan få specialpedagogiskt stöd i klassrummen. Min slutsats är att detta är ett givande arbetssätt, då antalet elever med diagnoser och elever i behov av särskilt stöd enligt informanter ökar överlag.

Malin upplever att specialpedagogiken har förändrats under hennes tid som specialpedagog. Den har enligt henne gått från att vara specialundervisningsbaserad, exkluderad från klassrummet, till att allt mer innebära utveckling av åtgärdsprogram åt elever och handledning

av lärare och arbetslag. Enligt Malins åsikt har detta sin grund i att lärare tittar på sin yrkesroll och vad hen kan göra annorlunda för att eleven ska utvecklas och inte att läraren försöker ändra på eleven. Detta perspektiv har enligt henne utvecklats mer på de senare lärarutbildningarna, vilket påvisas hos hennes kollegor som har gått lärarutbildningen efter henne. Hon berättar även hur hon som specialpedagog med sitt utifrånperspektiv kan se på lärarna och deras undervisning som problemet att elever har svårt att nå målen.

Den största förändringen av det specialpedagogiska stödet som Greta upplever är hur synen på eleven har sett ut och förändrats. I dag är synen på eleven och de svårigheter den har att nå upp till de mål och krav som ställs, ett problem som skolan är ägare av. Hon beskriver även hur enskilda lärares perspektiv på eleven är avgörande.

Ser jag eleven som en tom burk som ska fyllas med något eller ser jag en liten människa som är fylld med resurser och som kan ge tillbaka jättemycket och lära både mig och det andra barnen? Det tycker jag är grunden till allt och det har jag alltid tyckt (Greta 2013-10-17).

Hon fortsätter att berätta om hur samhället och politiker har haft annorlunda syn som inverkat på elevernas placering i skolan.

1972 när jag gick ut så var mer så här. Jag fick en etta. Jaha, den och den, man gjorde test. Den gick till särskolan, den gick till specialklass. Det var liksom bara pang-boom. De som inte passade in skulle bort. Det har gått åt rätt håll tycker jag att man ändå tycker att målet ska vara att barn får vara i klassen med sina olika svårigheter (Greta 2013-10-17).

Dock säger hon att det som är väsentligt måste vara vad som är bäst för eleven, och det kan enligt henne vara att gå i en annan skolform. Utgångspunkten är att skolan som måste förändras och anpassa sig och inte eleven. Greta upplever att de två senaste läroplanerna betonar tydligare än tidigare att elever i behov av särskilt stöd har rätt till att få hjälp. Hon anser att synen på eleven går åt rätt håll när skolan fokuserar på att eleven står i centrum när skolan ska utveckla och förändra sitt arbete och inte kategorisera eleven utifrån svårigheterna.

Kristin berättar att hon upplever att specialpedagogikens utformande har förändrats sedan hon började arbeta som lärare genom att verka mer inkluderande. När hon arbetade som klasslärare fanns inte möjligheten att få någon handledning för att förändra sitt arbetssätt, vilket hon menar att det finns i dag. På skolan där hon arbetar har de ännu inte utvecklat handledning av lärare och inkluderande integrering som form av specialpedagogiskt stöd. Kristin berättar att möjligheten att få handledning av henne inte efterfrågas av lärarna. Det motiverar hon med att lärarnas arbete i klasserna redan är bra så att behovet att få handledning inte finns. Hon berättar även att hon själv arbetar allt mer inkluderande genom att inte ha lika

mycket enskild undervisning med elever utan allt mer i mindre undervisningsgrupper samt inne i klassrummet.

Hon upplever även att i den nya läroplanen så har de mål som eleven ska uppnå förändrats. Nu fokuserar målen mer på att eleven ska ha utvecklat förmågor. Till skillnad från tidigare läroplaner när det var mer krav på att eleven skulle ha kunskaper som var faktabaserade. Anledningen till att de arbetar som de gör på skolan har enligt henne att göra med tradition. Det arbetssätt som de har, har fungerat bra och då har det inte funnit anledning till att ändra det. Men sedan försöker de att arbeta mer inkluderande, vilket delvis beror på ökat elevantal där fler elever är i behov av särskilt stöd.

Erika berättar under min intervju om hur det specialpedagogiska stödet allt mer går mot att arbeta med inkluderande, istället för, segregering och integrering. Detta upplever hon har förändrats över tiden. Tidigare plockades elever ut från klassrummet för att enbart få specialundervisning utanför den vanliga klassen. Hon upplever även hur diagnostiseringen och elever i behov av särskilt stöd har ökat under den tid hon har varit verksam.

Hon berättar även hur revideringen av läroplanen har lett till att kraven för vilka mål eleven ska nå har förändrats och baseras i dag mer på förmågor än på faktakunskapskrav, vilket det gjorde tidigare. Dessa förmågor genomsyrar fler ämnen till skillnad från kunskapskraven. Detta har gjort att det specialpedagogiska stödet på skolan där Erika jobbar fokusera på att utveckla de förmågor som läroplanen ställer som krav på eleven. En del elever som Erika arbetar med har exempelvis inte alla förmågor som krävs inom svenskämnet, till exempel som avkodning. Utan den förmågan är det svårt att uppnå krav där förmåga handlar om att kunna göra jämförelser eller argumentera, då inte eleven förstår vad hen läser.

Anders upplever ingen förändring av hans roll som specialpedagog men förklarar hur de på skolan där han arbetar har förändrat sitt arbete med det specialpedagogiska stödet för elever. I dag arbetar de mer förebyggande och inkluderande i klassrummet. När han precis började arbeta som specialpedagog fanns det en speciallärare på skolan som hade ett eget klassrum dit elever i behov av särskilt stöd kom för att få specialundervisning. Den förändring som skolan genomförde baserades på forskning som rektorn hade läst. Forskningen menade att speciallärarundervisning som sker på annat ställe än i klassrummet, där eleven bara tränar på sådana saker som hen är dålig på, inte ger så bra resultat. Att arbeta mer inkluderande och ge eleven stödet i klassrummet skulle ge bättre resultat, vilket specialpedagogerna och lärarna på skolan i dag gör allt mer.

Anders berättar även att antalet elever som får diagnoser och elever i behov av särskilt stöd ökar vilket han påstår också är en anledning till varför utformandet av specialpedagogiken ser ut som den gör på skolan där han är verksam. Ökningen av elever som anses vara i behov av särskilt stöd, kräver fler lärare med specialkompetens, för att kunna tillgodose elevernas behov. När det bara fanns en speciallärare som eleverna gick till, nådde inte den specialkompetens som fanns på skolan alla elever som behövde det.

I min intervju med Karin och Anna berättar båda att de upplever en förändring av synen på eleven. Själva känner de inte att de har haft en annorlunda syn från vad de har i dag. De säger att de alltid har dragits till att hjälpa elever i behov av särskilt stöd, men att samhället i dag har ett annorlunda synsätt än tidigare på dessa elever. Karin berättar hur Stockholms kommun har krävt att de ska arbeta mer inkluderande än tidigare, vilket de gör allt mer genom att handleda lärare i deras arbete. När Anna började arbeta på 1970-talet hade hon en mindre undervisningsgrupp dit elever kom från hela stadsdelen för att få specialundervisning istället för att gå i en vanlig skola. Enligt skolorna eleverna tillhörde kunde de inte vistas i ett vanligt klassrum med normalbegåvade elever.

I dag upplever både Anna och Karin en ökning av antalet elever med diagnoser. De tror att fler utreds för att medvetenheten om att diagnoserna finns är större. I dag finns det även hjälpmedel att tillgå för elever med diagnoser och svårigheter, som underlättar eleven i dennes vardag. De berättar hur det tidigare har funnit en skam hos föräldrar med barn med svårigheter, som grundades på att barnet ansågs ouppfostrat. När barn blir diagnostiserade får svårigheterna en psykologisk eller neurologisk förklaring som inte har att göra med uppfostran. Karin och Anna arbetar för att belysa att skolan är ägaren av problemet om den inte kan se till elevens behov och förutsättningar. Det ska inte behövas en diagnostisering av eleven för att den ska få hjälp, vilket flera föräldrar tror.

Greta och Anna, som är de två som har arbetat längst inom skola, upplever och uttrycker en tydlig bild av ett förändrat perspektiv på eleven i behov av särskilt stöd.

Framförallt från samhället som visar på en ökad acceptans för att elever är olika.

Upplevelsen av den förändrade elevsynen kan förstås i jämförelsen mellan de olika läroplanerna som har funnit för grundskolan. Genom att skolan har gått från att i Lgr62 och Lgr69 kategorisera och stigmatisera elever på grund av vad som ansågs som avvikelser hos eleven, och som hinder för undervisningen i de reguljära klasserna, till att synen på eleven i

dag är en annan. Dagens elevsyn förmedlar att alla elever är olika och där olikheten ses som tillgångar för en gemenskap och förståelse för andra i klassrummet.

Den förändrade synen på eleven har utvecklats under flera decennier, vilket framgår i betraktelse av läroplanen från 1980. I Lgr80 nämndes elever med svårigheter som *elever med särskilda behov* vilket förändrades i efterträdaren, Lpo 94, där elever med svårigheter nämndes som *elever i behov av särskilt stöd*. Den förändrade innebörden kan enligt Brodin och Lindstrand (2004) ses i att alla elever har liknande behov, men för att tillfredsställa behoven behöver vissa elever särskilt stöd och inte att en del elever har särskilda behov. Från 1980 och fram till i dag kan betraktaren av läroplanerna se förändringen av syn på eleverna. Nu fokuserar läroplanen, Lgr11, på att det specialpedagogiska stödet ska utgå ifrån att skolan ska förändra arbetssättet för att tillgodose alla elever och inte att eleven ska stigmatiseras och förändras.

Den förändring som Malin upplever av att specialpedagogiken har gått från att vara specialundervisningsbaserad till utvecklingen av åtgärdsprogram och att läraren ska se på sin yrkesroll och vad hen kan göra annorlunda för elever stämmer överens med utvecklingen från Lgr69 till Lgr80 och fortsätter än i dag.

Den förändrade elevsynen utifrån läroplanen har bidragit till en förändring av utformandet av specialpedagogiken i skolan. Anders beskriver den radikala förändring som de har gjort på skolan där han arbetar. Där de har gått från att ha haft speciallärare till att i dag enbart ha specialpedagoger. Anna har även hon sett en tydlig utveckling när det gäller utformandet av specialpedagogiken mot att inkludera elever i reguljära klasser i skolan. Från att tidigare ha arbetat med elever i små undervisningsgrupper, likt de hjälp- och skolmognadsklasser som nämndes i Lgr62 och Lgr69, och som var exkluderade från skolorna.

De direktiv som skolorna har fått från läroplanerna om hur de ska utforma specialpedagogiken kan kopplas till de perspektiv på specialpedagogik som Nilholm (2007) nämner. Det kompensatoriska perspektivet kan förankras till direktiven som skolan fick från Lgr62 och Lgr69, om en segregering av specialundervisning i specialklass som skulle kompensera för elevens brister. I dag finns inte alla de specialklasser kvar som nämndes i läroplanerna från 1962 och 1969, men arbetssättet att undervisa elever i enskild grupp utanför klassrummet finns fortfarande.

Det kritiska perspektivet kan i sin tur förankras till hur skolan enligt läroplanen från 1980 och framtill i dag ska arbeta med att anpassa arbetssätten efter eleverna och inte tvärtom. Det kompensatoriska och det kritiska perspektivet har inte avlöst varandra, vilket tydliggörs av mina informanternas utformande av det specialpedagogiska stödet på sina respektive skolor. De två perspektiven har istället kompletterats med ett tredje, dilemmaperspektivet, som belyser dilemmat mellan att både se till vad som bäst för eleven och vad samhället efterfrågar i form av en inkluderad skola, en skola för alla.

7. SLUTSATS OCH SAMMANFATTNING

Den tydliga likhet som finns mellan de skolor jag har besökt är att de alla går mot ett perspektiv och synsätt som menar att specialpedagogikens tillämpning ska ske utifrån att skolan är ägaren av bristen och problemet om inte eleverna uppnår målen i läroplanen. Det är inte den enskilde eleven som innehar brister och avvikelser. Med detta perspektiv strävar skolorna mot att arbeta inkluderande i klassrummet utifrån det kritiska perspektivet. Någon tydlig skillnad för hur det specialpedagogiska stödet utformas för elever i behov av särskilt stöd påvisas inte mellan skolorna i Stockholm och landsbygds skolorna utifrån mina intervjuer. Av informanterna är det endast Kristin som inte arbetar med handledning av lärare, men hon öppnar för att arbeta mer inkluderande som resursförstärkning i klassrummet än med mindre undervisningsgrupper.

Detta resultat visar på en positiv trend för ett inkluderande perspektiv, där skolorna trots geografiska skillnader och olika antal specialpedagogiska resurser, uppfyller läroplanens mål om att en skolas demografiska position inte ska vara avgörande för elevernas rätt till en likvärdig utbildning. Däremot inverkar det olika antalet specialpedagogiska resurser hur mycket stöd som kan ges till elever, då flera av informanterna uttrycker att de i första hand måste ge stöd åt de elever som har störst svårigheter att nå målen. Detta kan inverka på elever med mindre svårigheter som till och med kanske osynliggörs i jämförelse med andra elever med större svårigheter.

Gemensamt har alla informanterna och skolorna som mål att se till varje enskild elev. Där det fortfarande finns problem med att alla inte kan få undervisning i det klassrum som de tillhör, lyfter dilemmaperspektivet konflikten mellan vad som anses bäst för eleven och vilka riktlinjer som skolan får från politiker och samhället.

Resultatet av min undersökning visar att för att utveckla inkluderingen i klassrummen behövs det fler specialpedagoger och chans till kompetensutveckling för lärarna, då dessa är de faktorer som enligt informanterna inverkar på utformandet av det specialpedagogiska stödet. Likt Ahlberg hävdar i sin artikel så behövs det mer forskning som visar specialpedagogerna och skolorna hur det ska gå till.

Den förändrade synen på eleven, som framförallt informanterna som har arbetat längst inom skola och med specialpedagogik upplever, visar även den på en positiv utveckling för inkludering och en skola för alla. Den förändrade elevsynen är den största skillnaden i utformandet av specialpedagogiken från den första läroplanen för grundskolan till den nuvarande.

7.1 Vidare forskning

För att få en generell bild av hur utformandet av specialpedagogiken ser ut i Sverige skulle det vara intressant att göra en bredare studie som visar på en helhetsbild av skolors utformning av specialpedagogiken. Framförallt för att få en bild av hur de skolor arbetar som är betydligt mindre, men även betydligt större, än dem jag har använt mig av i den här undersökningen. Samtliga skolor som jag har använt mig av är kommunala, därför skulle det även vara intressant att jämföra likheter och skillnader mellan kommunala skolor och friskolor runt om i Sverige och studera deras utformande av specialpedagogiken.

För en sådan undersökning skulle en kvantitativ enkätstudie, likt den Skolverket gjorde 2003 nog vara mer aktuell än den kvalitativa som jag har genomfört. Men det skulle vara intressant att se vad det skulle ge för nytt resultat nu, dryg 10 år sen den senaste genomfördes.

8. KÄLL- OCH LITTERATURFÖRTECKNING

8.1 Tryckta källor

- Brodin, Jane & Lindstrand, Peg (2004). *Perspektiv på en skola för alla*. Lund: Studentlitteratur.
- Dalen, Monica (2008). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.
- Haug, Peder (1998). *Pedagogiskt dilemma: Specialundervisning*. Stockholm: Skolverket.
- Nilholm, Claes (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Nilholm, Claes (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur AB.
Citerar Skrtics, Thomas (1995). *Disability and democracy: reconstruction (special) education for postmodernity*. New York: Teachers College Press.
- Skolverket (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2011b) *Läroplan för specialskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.
- Skolöverstyrelsen (1962). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Kungliga Skolstyrelsens skriftserie.
- Skolöverstyrelsen (1969). *Läroplan för grundskolan Lgr69*. Stockholm: Svenska utbildningsförlaget Liber AB.
- Skolöverstyrelsen (1980). *Läroplan för grundskolan Lgr80 - allmän del*. Stockholm: Liber utbildningsförlaget.

- Stukát, Karl-Gustaf & Bladini, Ulla-Britt (1986). *Svensk specialundervisning – Intentioner och realiteter i ett utvecklingsperspektiv*. Publikationer från institutionen för pedagogik 1986:14. Göteborg: Göteborgs Universitet, Institutionen för pedagogik.
- Utbildningsdepartementet (1999) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo94*. Västra Aros: CE Fritzes AB.
- Vernersson, Inga-Lill (2007) *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Lund: Studentlitteratur AB.

8.2 Tryckta källor - elektroniska

- Ahlberg, Ann (2007). *Specialpedagogik av igår, idag och i morgon I*, Pedagogisk Forskning i Sverige (2007) årgång 12 nr 2, s. 84-95. (Elektronisk) Tillgänglig: < <http://www.ped.gu.se/pedfo/pdf-filer/ahlberg.pdf> > (2013-10-02).
- Giota, Joanna & Lundborg, Olof (2007). *Specialpedagogiskt stöd i grundskolan – omfattning, former och konsekvenser*. IPD-rapport 2007:03. Göteborg: Göteborg University. (Elektronisk) Tillgänglig: < http://www.gu.se/digitalAssets/931/931426_Specialpedagogiskt_stod_i_grundskolan_2.pdf > (2013-10-15).
- Nilholm, Claes (2006). *Inkludering av elever "I behov av särskilt stöd" – vad betyder det och vad vet vi?* i Forskning i Fokus nr 28. Myndigheten för skolutveckling (Elektronisk) Tillgänglig: < http://www.skolverket.se/om-skolverket/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf1824.pdf%3Fk%3D1824 > (2013-10-16).
- Nilholm, Claes (2006). *Inkludering av elever "I behov av särskilt stöd" – vad betyder det och vad vet vi?* i Forskning i Fokus nr 28. Myndigheten för skolutveckling. Citerar Sandin, Bengt (1995). *Skapandet av det normala barnet*. I Bergqvist, Kerstin, Pettersson Kenneth & Sundkvist, Maria (red.) (1995), *Korsvägar*. Stockholm: Symposium. (Elektronisk) Tillgänglig: < <http://www.skolverket.se/om-skolverket/visa->

enskild-

publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf1824.pdf%3Fk%3D1824 > (2013-10-16).

- Skolverket (1998). *Elever i behov av särskilt stöd – En temabild utgiven av Skolverket*. Örebro: Liber (Elektronisk) Tillgänglig: < http://www.skolverket.se/om-skolverket/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf464.pdf%3Fk%3D464 > (2013-10-16).
- Skolverket (2003). *Kartläggning av åtgärdsprogram och särskilt stöd i grundskolan*. Stockholm: Fritzes (Elektronisk) Tillgänglig: < http://www.skolverket.se/om-skolverket/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf1162.pdf%3Fk%3D1162 > (2013-10-16).

8.3 Otryckta källor

- Anders, intervju (2013-10-14). Längd: 40 minuter och 21 sekunder.
- Erika, intervju (2013-10-07). Längd: 29 minuter och 40 sekunder.
- Greta, intervju (2013-10-17). Längd: 38 minuter och 20 sekunder.
- Karin & Anna, intervju (2013-10-11). Längd: 1 timme, 5 minuter och 44 sekunder.
- Kristin, intervju (2013-10-17). Längd: 34 minuter och 8 sekunder.
- Malin, intervju (2013-10-17). Längd: 34 minuter och 59 sekunder.

Bilagor

Bilaga 1 – Informationsbrev

Hej,

Jag heter Ida Gussarsson och studerar till lärare på Södertörns högskola i Stockholm. Jag går nu min sista termin och ska skriva mitt examensarbete under i nio veckor framöver.

Jag har valt att i mitt examensarbete skriva om specialpedagogiken och hur dess utveckling har sett ut i Sverige. Syftet är att undersöka om, och i så fall hur specialpedagoger och speciallärare upplever förändringen av syftet med specialundervisningen samt hur specialpedagogiken och specialundervisningen används i skolor i dag. I min undersökning vill jag även jämföra om utformningen av specialundervisningen skiljer sig åt mellan skolor på landsorten och i storstad.

I och med detta söker jag nu informanter för intervjuer och kontaktar nu dig och undrar om du skulle vilja och har möjlighet att delta som informant i min undersökning?

I mitt examensarbete kommer ditt namn, skolan du undervisar på anonymiseras för att ingen utomstående ska identifiera dig med den information du delger mig. Deltagandet i undersökningen är frivilligt och du har rätt att när du vill avbryta det.

Tack på för hand, jag ser framemot ett svar från dig!

Vänliga hälsningar

Ida Gussarsson

E-post: ida01.gussarsson@student.sh.se

Bilaga 2 – Intervjuguide

Introduktion av examensarbetets tema

Titeln för arbetet lyder för tillfället: *Specialpedagogikens utveckling – en undersökning om specialpedagogikens utformning på skolor på landsbygden och i storstaden.*

Temat i mitt examensarbete är specialpedagogik och hur specialpedagogers och speciallärares utformar sin undervisning på sina respektive skolor står i centrum för undersökningen samt deras upplevelser av om, och i så fall hur, specialpedagogiken har förändrats.

Syfte

Syftet med min undersökning är att undersöka hur de utformar den specialpedagogiska undervisningen på sina skolor för att sedan jämföra om den skiljer sig åt mellan skolor på landsbygden och i storstaden. Avsikten med det är att ta reda på vilka villkor som kan ha betydelse för hur den specialpedagogiska undervisningen utformas. Genom att använda perspektiven landsbygd och storstad som instrument i min undersökning kan jag undersöka och jämföra dessa olika faktorer som kan ha betydelse för utformningen. Syftet är även att undersöka om, och iså fall, hur specialpedagoger och speciallärare har upplevt förändring av specialpedagogikens utformning under tiden som de har arbetat.

Samtycke och konfidentialitets krav

Alla personliga uppgifter kommer att anonymiseras för att informationen inte ska kunna förknippas med dig. Intervjun kommer att spelas in om informanten ger samtycke till det för att informationen som delges ska kunna återges så exakt som möjligt av mig som forskare och författare. Materialet kommer endast att användas av mig och eventuellt min handledare, examinator och opponenter av arbetet. Deltagandet är frivilligt och du har rätt att avbryta ditt deltagande när som helst under undersökningen, även efter avslutad intervju.

Tack för att du tar dig tid att göra den här intervjun med mig! Jag hoppas att du upplever det givande och intressant för dig att delta med den här intervjun. Har du ytterligare tankar eller frågor du vill ta upp får du gärna kontakta mig. Jag hoppas att det går bra att jag återkommer till dig om ytterligare frågor uppkommer.

Jag kommer efter intervjun att omarbeta inspelningen till text (vid tillåtelse av inspelning vid intervjun) för att skriftligt kunna framföra innehållet i intervjun i arbetet. Sedan kommer jag att jämföra de olika skolorna och deras utformning av det specialpedagogiska stödet med varandra.

Bilaga 3 – Intervjufrågor

Om informanten och skolan

- Berätta lite om dig själv. Vad du heter, hur länge du har jobbat inom skola etc.
- Hur många elever, lärare och specialpedagoger studerar och arbetar på skolan?

Specialpedagog-/speciallärarrollen

- Vilka är dina huvudsakliga åtaganden som specialpedagog/speciallärare?
- Upplever du att innebörden av din yrkesroll har förändrats under tiden du har arbetat som specialpedagog? På vilket sätt?
- Vad anser du är det viktigaste i arbetet med elever i behov av särskilt stöd?

Specialpedagogen om eleverna

- Hur många och vilka elever får extra stöd av er specialpedagoger?
- Upplever du en ökning av diagnostisering av elever i dag jämfört med när du började arbeta? Vad beror det på tror du?

Läroplanen

- Hur tolkar ni läroplanens direktiv angående arbetet med elever med behov av särskilt stöd?
- Upplever ni förändringar i hur ni ska arbeta med specialpedagogiken mellan den nya läroplanen (Lgr11) och den gamla (Lpo94) eller ännu tidigare läroplaner?

Om den specialpedagogiska undervisningen på skolan

- Berätta hur ni utformar den specialpedagogiska undervisningen.
- Vilka faktorer inverkar på hur ni planerar den specialpedagogiska undervisningen?
- Vad bygger den specialpedagogiska undervisning som ni bedriver sin grund på? Hur har ni kommit fram till att ni ska arbeta så här?
- Har ni på skolan förändrat hur ni arbetar med den specialpedagogiska undervisningen under tiden du har arbetat? Om ja, vad har förändringen lett till enligt dig som specialpedagog?