



**Malmö högskola**  
Läraryrket  
Skolutveckling och ledarskap

**Examensarbete**  
10 poäng

# Klasslärarens kompetens inom det specialpedagogiska området –

tillräcklig eller ej?

*The classroom teachers competence within the field of special  
education – enough or not?*

Carolina Svärd

Läraryrket, 60 poäng  
Huvudämne: Biologi  
Vårterminen 2008-03-31

Examinator: Lars Berglund  
Handledare: Elna Johansson



## **Förord**

Först och främst vill jag tacka de lärare som ställt upp och tagit sig tid att bistå mig med arbetsmaterial. När intresset för övrigt var ganska svalt ville ni hjälpa mig och det är jag ytterst tacksam för.

Men mest vill jag tacka mina nära och kära som hela tiden trott på mig och pushat mig att bli färdig då slutprodukten har fått vänta på sig. Speciellt min sambo har gjort vad han kunnat för att få mig att fokusera på målet. Tack!



Malmö Högskola  
Läraryrket 60 p  
Skolutveckling och ledarskap  
Vårterminen 2008

Svärd, Carolina. (2008). Klasslärarens kompetens inom det specialpedagogiska området – tillräcklig eller ej? (*The classroom teachers competence within the field of special education – enough or not?*) Skolutveckling och ledarskap, Läraryrket 60p, Malmö högskola.

Syftet med följande arbete är att undersöka vad den specialpedagogiska undervisningen innebär idag och att kartlägga hur de allmänpedagoger, som deltagit i min undersökning, ser på den uppgift som blivit pålagt dem vad gäller undervisning av elever i behov av särskilt stöd. Jag vill också försöka redogöra för hur pedagogerna tycker sig hantera uppgiften och om de anser att de har kompetens nog för att genomföra ett arbete som kan leda till ett bra resultat.

I arbetet ges läsaren en teoretisk genomgång om specialpedagogikens historia, vad specialpedagogiken ska innebära när det gäller ”en skola för alla”, vad styrdokumentet säger om specialpedagogisk undervisning, vad specialpedagogiken innebär teoretiskt, hur lärare har arbetat med specialpedagogik förr och hur de arbetar idag samt dagens läge för specialpedagogiken.

Med hjälp av kvalitativa enkätfrågor som metod vill jag se hur grundskolelärare för de tidiga åldrarna själva ser på utvecklingen av specialpedagogiken och det ansvar de får axla i dagens läge.

Min sammanställning och tolkning av svaren tyder på att de lärarna som deltagit inte känner att de hanterar situationen och att det hade varit bättre om speciallärarna fortfarande funnits kvar eller åtminstone att specialpedagogerna hade en mer undervisande roll än handledande och skolutvecklande. Det framgår också att om de trots all ska kunna hantera denna uppgift så måste de få mer och kontinuerlig vidareutbildning.

**Nyckelord:** Barn i behov av särskilt stöd, specialpedagogik, kompetens

Carolina Svärd

Handledare: Elna Johansson

Examinator: Lars Berglund

# INNEHÅLL

<b>1 INLEDNING</b>	8
<b>2 PROBLEM OCH SYFTE</b>	9
2.1 Syfte	9
2.2 Frågeställningar	9
<b>3 LITTERATURGENOMGÅNG</b>	10
3.1 Historik & Kunskapsbakgrund	10
3.1.1 <i>Skapandet av specialpedagogiken</i>	10
3.1.2 <i>Omstrukturering</i>	11
3.1.3 <i>1950-talet och framåt</i>	11
3.1.4 <i>Utvärdering</i>	12
3.1.5 <i>Kritiken</i>	13
3.2 Styrdokument	13
3.2.1 <i>Skollagen</i>	13
3.2.2 <i>Läroplanen</i>	14
3.3 En skola för alla	15
3.4 Specialpedagogikens teori	17
3.4.1 <i>Michel Foucault</i>	17
3.4.2 <i>Teori idag</i>	18
3.5 Speciallärare respektive specialpedagoger	19
3.5.1 <i>Specialläraren</i>	19
3.5.2 <i>Specialpedagogen</i>	21
3.6 Lärarkompetens	21
3.6.1 <i>Lärarytbildningen</i>	21
3.6.2 <i>Grundkompetens</i>	22
3.6.3 <i>Arbetslagets kompetens</i>	22
3.7 Specialpedagogiken idag	23
3.7.1 <i>Dagens läge</i>	23
3.7.2 <i>Problematik</i>	24

3.7.2.1	<i>Ökning av ”barn i behov av särskilt stöd”</i>	24
3.7.3	<i>Samtida specialpedagogisk forskning</i>	26
3.7.3.1	<i>Det individinriktade/kategoriska perspektivet</i>	28
3.7.3.2	<i>Det deltagande/relationella perspektivet</i>	28
<b>4</b>	<b>METOD</b>	29
4.1	Metodval	29
4.2	Undersökningsgrupp	30
4.3	Databearbetning	31
4.4	Etik & tillförlitlighet	31
4.4.1	<i>Etik</i>	31
4.4.2	<i>Reliabilitet</i>	32
4.4.3	<i>Validitet</i>	32
4.4.4	<i>Övrigt</i>	33
4.5	Metodkritik	33
<b>5</b>	<b>RESULTAT</b>	34
5.1	Formulärfrågor	34
<b>6</b>	<b>ANALYS &amp; DISKUSSION</b>	43
<b>7</b>	<b>KÄLLFÖRTECKNING</b>	48
<b>8</b>	<b>BILAGA</b>	50

# 1 INLEDNING

När jag startade min lärarutbildning var min kunskap om specialpedagogiken begränsad och jag trodde att den var väldigt specifik och väldefinierad. Det visade sig ganska snabbt att ämnesområdet var mycket större än vad jag först trodde och att begreppet var svårt att definiera. Lärarutbildningen idag har en obligatorisk kurs om 10 poäng specialpedagogik och när vi läst den var mitt intresse väckt.

När jag tänker tillbaka på min egen skoltid minns jag hur många elever som faktiskt hade problem på ett eller annat plan. De skulle absolut, i mina ögon, klassificeras som någon i behov av särskilt stöd. Även under min praktikperiod såg jag många elever som hade det svårt i skolan och som skulle behöva hjälp och stöd. Det var elever som hördes mest, som ofta kom i konflikter, som var aggressiva och hade problem att koncentrera sig, eller var det barn som inte sågs eller hördes någonsin. När jag tänker på dessa barn undrar jag hur man bäst kan hjälpa dem så att de inte blir åsidosatta genom skoltiden.

Så hur funkar då specialpedagogiken idag? Hjälper vi barn med behov av särskilt stöd på ett bra sätt? Fungerar vårt specialpedagogiska system eller kommer dessa speciella elever fortfarande i skymundan?

Ja, det är svårt att få svar på när tolkningen av specialpedagogiken varierar beroende på vem man frågar. Man kan säga att man tar till specialpedagogiken när den vanliga undervisningen/pedagogiken inte räcker till (Persson, B.2001). Ingvarsson m.fl. (1998) menar dock att det inte finns speciella egenskaper som definierar ett barn i behov av särskilt stöd. Ett barn som behöver särskilt stöd skiljer sig från elev till elev och från situation till situation, vilket gör också det svårt att definiera.

I mitt arbete vill jag undersöka hur de allmänlärarna/klasslärarna som deltagit i min undersökning ställer sig i frågan om specialpedagogiken och det faktum att det ligger på deras lott att undervisa elever i behov av särskilt stöd. Räcker deras kompetens till eller blir uppgiften övermäktig?

Jag tycker det verkar som att många lärare har svårt att förstå sig på elever som är i behov av särskilt stöd. De ser det som en alltför stor börda att undervisa dessa elever och att tiden samt kompetensen oftast inte räcker till.

## **2 PROBLEM & SYFTE**

### **2.1 Syfte**

Det är viktigt att barn som är i behov av särskilt stöd får den hjälp de behöver, både med kunskapsinhämtning samt med den sociala kompetensen, i skolan. Problemet är att specialpedagogiken i skolan inte tycks räcka till.

Syftet med min undersökning är att, med utgångspunkt från de lärare jag intervjuat, dvs. 1-7 åks grundskolelärare, undersöka om de anser sig hantera uppgiften att undervisa dessa elever som behöver särskilt stöd i klassrummet. Mer specifikt vill jag ta reda på ifall lärarna i undersökningen anser att ansvaret för dessa elever borde ligga på specialpedagogen istället för på klassläraren.

### **2.2 Frågeställningar**

När mitt arbete inleddes hade jag ett antal frågor som jag ville undersöka som i sin tur låg som grund för mitt slutgiltiga frågeformulär. Frågorna var som följer:

- Hur känner allmänlärarna/klasslärarna för uppgiften att själva undervisa elever i behov av särskilt stöd?
- Är specialpedagogens ”nya” roll som handledare, skolutvecklare samt lärare tillräcklig för att undervisningen av elever i behov av särskilt stöd ska fungera bra?

## 3 LITTERATURGENOMGÅNG

### 3.1 Historik & kunskapsbakgrund

För att förstå problematiken runt begreppet specialpedagogik, ser jag det som en nödvändighet att ta upp och belysa dess historik och bakgrund. Synen på vad specialpedagogiken innebär och varför man anser den nödvändig har ändrats flera gånger från det att den skapades.

#### 3.1.1 Skapandet av specialpedagogiken

Redan så långt tillbaka som till mitten av 1800-talet, närmre bestämt 1842 då beslut om folkskolan togs, har man diskuterat hur man ska ta sig an barn som ansåg avvikande (Skolverket, 1998).

Till en början var det långt ifrån alla barn som gick i folkskolan. De fattigaste barnen gick i regel inte alls i skolan och de välbeställda familjerna lät sina barn gå i privatskolor. Vid denna tid hade man en mer naturvetenskaplig syn på undervisningen, och därmed också på barn med, vad man senare kom att kalla, "särskilda behov". Frågan om vad "normalt" var aktualiserades och man var av den uppfattningen att barn som föll utanför dessa ramar för normalitet behövde ha sin undervisning i hjälpklasser eller ännu hellre på anstalter, för deras eget bästa (Skolverket, 1998).

Naturligtvis låg det mer bakom dessa beslut, så som om folkskolans rykte bland de välbeställda skulle besudlas. Föräldrar påpekade att sådana barn kunde försämra förutsättningarna för de "normala" barnen och även försämra undervisningen. Därmed förespråkades vid denna tid (ca.1850-1900) differentiering av elever med särskilda behov, från folkskolan. Barn med medicinska problem, så som epilepsi och tuberkulos men även efterblivna barn, fick alltså gå i enskilda klasser från 1800-talets mitt och fram till 1900-talets början. Andra problem, så som fysiska missbildningar, handikapp och de som var något långsamma placerades på institutioner som hade undervisning och vård anpassade för att kunna föra också dessa barn framåt. Detta var upptakten till specialpedagogiken (Skolverket, 1998).

### *3.1.2 Omstrukturering*

På 1910-talet gjordes en omstrukturering där man anordnade så kallade "svag-klasser" i folkskolan. Det vill säga, man fortsatte tro på att differentiering var bäst för dessa elever. Dock stötte detta på problem då lärare inom folkskolan menade att detta bara skulle leda till att "normala" barn skulle bli insorterade i bättre och sämre begåvade barn.

Men de som förespråkade detta menade att man kunde dela upp eleverna i fyra grupper: 1) de efterblivna, 2) de fysiskt och psykiskt svaga, 3) de lata och tröga och slutligen 4) de fysiskt och psykiskt normala. Allt utfördes i all välmening och man trodde att på detta sätt skulle man ge alla grupper de bästa förutsättningarna.

Varför man trodde så fullt och fast på att skapa speciella institutioner i början av 1900-talet var för att det fanns ett utpräglat naturvetenskapligt och utvecklingspsykologiskt synsätt på människan. Man trodde att man kunde utforma ett pedagogiskt program som skulle förändra de människor som var i behov av särskilt stöd.

Många tester gjordes och rättfärdigades med att ett sådant vetenskapligt instrument var rättvisande och därmed rättvist. Det fanns enligt dessa läkare, speciallärare och skolpsykologer en "normal" utveckling. I verkligheten ledde dock detta till utstötning och isolering.

Vad detta vetenskapliga instrument resulterade i vid denna tid var att undervisningen i hjälpklasserna var konkret, genomfördes på ett enkelt språk och att eleverna fick god tid på sig att inhämta kunskap (Skolverket, 1998).

Snart blev ett mer differentialpsykologiskt synsätt framträdande, dvs. nu skulle elever som avvek från normen för det normala avskiljas. Deras skolsituation och undervisning skulle anpassas efter deras handikapp och specialpedagogiska åtgärder differentierades i undervisningen. Nu tränade man istället mycket på att utveckla de färdigheter som eleverna var svaga i (Helldin, R. 1997).

### *3.1.3 1950-talet och framåt*

Under 1950-talet präglades specialpedagogiken av ett inlärningspsykologiskt perspektiv. Det innebar att man istället för att fokusera på medicinska orsaker fokuserade man på pedagogiska förklaringar på problemen. Här föddes nu en ny form av pedagogik och intresset att utveckla nya läromedel och åtgärdsprogram blev stort på 1960-talet. I undervisningen försökte man ta hänsyn till elevernas olikheter vad gällde förkunskaper och inlärningsstakt.

Den obligatoriska skolan blev 9-årig och gymnasieskolan expanderade kraftigt i Sverige. Välfärden steg också på 60-talet och trycket på utbildning ökade. Nu skylldes man skolsvårigheter på felaktig inläring som skulle ”botas” med välstrukturerad inlärningsgång (Vernersson,I-L,1998). Samtidigt med denna nya inställning till specialpedagogiken expanderade man i 1962 års läroplan den specialpedagogiska undervisningen drastiskt. Detta ökade också kravet på att lärarna skulle ha kunskaper om specialpedagogiken och specialundervisning. Man beslöt då att det skulle startas en utbildning för såkallade speciallärare på ett år (40 poäng) (Vernersson, I-L. 2002).

Utbildningen inriktades i huvudsak på kunskaper om och diagnos av elever med handikapp samt undervisningsmetoder och skolans åtgärder för att anpassa eleverna i samhället. Uppmärksamheten riktades mot svårigheter ur ett relativt ensidigt perspektiv. Orsakerna kopplades främst till individuella egenskaper eller brister.

Dock fick detta inte stå oemotsagt. Det fanns de som menade att även det sociala arvet hade stor betydelse för hur barnet lyckades i sin inläring. Genom en tvärvetenskaplig undersökning påvisade Gustav Jonsson att fattigdom, social missanpassning och asocialitet kan gå i arv. Hela familjen måste alltså bearbeta problemen för att kunna bryta den onda cirkeln (Vernersson, I-L. 2002).

De specialpedagogiska åtgärderna i skolan influerades av detta synsätt. Nu skulle lärarna ta hänsyn till elevernas hela sociala situation. Man ansåg att handikapp uppstod i mötet mellan omgivningen och individen och dess förutsättningar. Man kallade det ett ekologiskt synsätt och detta synsätt präglade specialpedagogiken under 70-talet. Detta var grunden för integrationstanken och den samordnade specialpedagogiken (Nilholm, C. 2003).

### *3.1.4 Utvärdering*

Man tillsatte en utredning, SIA (skolans inre arbete), som fick i uppdrag att undersöka huruvida specialundervisningssatsningen gav bra resultat. Den kunde konstatera att man snarare behövde ställa krav på elevens omgivning och därmed anpassning till miljön. Man förespråkade alltså generella åtgärder i skolan istället för specifika och individuella åtgärder (Skolverket, 1998).

Nu blev arbetsenheten istället basen för det specialpedagogiska arbetet. I läroplanen (Lrg 80) betonas skolans ansvar för ”elever med särskilda behov”. Skolan skulle nu motverka att svårigheter uppstod. Man rekommenderade därför i DsU 1986:13 en specialpedagogisk

fortbildning för alla lärare som också skulle leda till att behovet av specialundervisning minskade påtagligt.

I regeringens proposition 1988/89:4 förespråkade man en ny speciallärarroll där läraren var mer en form av konsult som inte skulle undervisa handgripligen. Denna vision delades inte av alla utan det fanns de som trodde att elever med behov av särskilt stöd skulle komma i kläm. I och med Lrg 80 decentraliserades också skolan och ansvaret för resursfördelning till elever i behov av särskilt stöd kom att ligga nästan helt på skolnivå (Skolverket, 1998).

### *3.1.5 Kritiken*

Det finns dock ifrågasättande från vissa lärare, läkare och föräldrar när det gäller denna strävan efter normalisering av alla barn. De menar att man på detta sätt negligerar det faktum att det faktiskt finns påtagliga svårigheter och att man förbiser behovet av kompetens och kunnande om funktionsnedsättningar och att man därmed får brist på riktade insatser.

Man vill mer och mer trycka på behovet av diagnostisering, alltså en medicinsk och klinisk bedömning för att barnen verkligen ska få den hjälp de behöver. Speciellt gäller det barn med eventuella neuropsykiatriska sjukdomar där symtomen kan vara oro, koncentrationsstörningar och läs- och skrivsvårigheter (Skolverket, 1998).

## **3.2 Styrdokumentet**

### *3.2.1 Skollagen*

Då riksdagen har med skollagen fastställt vad skolans verksamhet ska arbeta mot är det intressant att titta på vad som står i skollagen. Då mitt arbete och mitt material inriktat sig mot grundskolan fokuserar jag informationen åt denna skolform.

I kap. 1, § 2 står det:

”Utbildningen skall ge eleverna kunskaper och färdigheter samt, i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvarsställande människor och samhällsmedlemmar. I utbildningen skall hänsyn tas till elever i behov av särskilt stöd.”

År 2002 ändrades det i lagtexten från ”elever med särskilda behov” till ”elever i behov av särskilt stöd”. Detta gjordes efter att makthavarnas syn på hur man uppfattade skolsvårigheter

ändrades och man ville istället se elevernas möjligheter och framgångar i skolan som ett resultat på hur den pedagogiska verksamheten utformats efter deras förutsättningar (Persson, B. 2001).

### 3.2.2 *Läroplanen*

I 1994.s läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet anges de nationella målen och riktlinjerna för grundskolans verksamhet. Här framgår det inledningsvis att verksamheten ska:

” utformas i överrensstämmelse med grundläggandedemokratiska värderingar och att var och en som verkar inom skolan ska främja aktningen för varje människas egenvärde...”

Vidare står det:

”Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde.... samt solidaritet med svaga och utsatta är de värden som skolan skall gestalta och förmedla.”

och...

”Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhället genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet.”

Dvs. att enligt Lp 94 har alla rätt till en likvärdig utbildning där undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Skolan skall med:

”... utgångspunkt i elevens bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling.”

Skolans ansvar är att förse skolpersonal med resurser och kompetens inom det specialpedagogiska området men också att se till ha en bra miljö som stimulerar till lärande och som känns trygg för varje individ .

När det gäller elever i behov av särskilt stöd så är lärarnas uppdrag att främja lärande och att skapa ansvarskännande individer i samarbete med föräldrar och övrig skolpersonal. De ska kunna identifiera elever i behov av stöd och kunna skapa förutsättningar som ger de bästa möjligheterna för bildning och social kompetens.

Yttersta ansvaret för elever i behov av särskilt stöd har dock rektorn. Som pedagogisk ledare och chef ska rektorn ansvara för verksamheten som i helhet inriktas mot att uppfylla de nationella målen. Han har särskilt ansvar för:

”undervisningen och elevvårdsverksamheten utformas så att eleverna får det särskilda stöd och den hjälp de behöver”,

”kontakt upprättas mellan skola och hem, om det uppstår problem och svårigheter för eleven i skolan”,

”resursfördelningen och stödåtgärderna anpassas till den värdering av elevernas utveckling som lärare gör”

(Läraryrket, 2004).

### 3.3 En skola för alla

”1993-1996 drevs ett projekt, HELIOS, inom EU som hade som syfte att stödja tanken om integrering i olika sammanhang, bland annat utbildning för barn, ungdomar och vuxna med funktionsnedsättningar. Man ville med detta projekt kunna se vilka möjligheter det fanns att skapa en skola för alla.”

(Lindstrand, P & Brodin, P. 2004).

En skola för alla inrymmer ett livslångt lärande från tidig barndom till vuxen ålder och elever i behov av särskilt stöd ska kunna integreras, dvs. inkluderas, i den vanliga undervisningen från förskola upp till vuxenutbildning.

Vilka var då förutsättningarna för att skapa en skola för alla där social delaktighet och lika möjligheter kan bli verklighet även för elever i behov av särskilt stöd?

Man fastställde att förutsättningarna för att skapa en skola för alla vara att undervisningen skulle ske i det ordinarie klassrummet och att den måste hålla en viss kvalitet. Med kvalitet poängterade man att det inte handlade om en fysisk placering av eleven utan om att känna sig välkommen, kunna känna gemenskap och känna sig delaktig samt att ha en kommunikation med övriga elever och lärare. Det vill säga att man fokuserar på det individuella perspektivet där elevens förutsättningar, behov och begränsningar ligger till grund för utformningen av undervisningen. Det innebär därmed att funktionsnedsättningar måste erkännas och accepteras och att man med den kunskapen kan skapa ett stöd utifrån elevens förutsättningar.

Familjen utgör också en faktor där föräldrarnas rättigheter och ansvar att fostra sitt barn på ett lämpligt sätt sett utifrån barnets behov är viktig. Man måste ta hänsyn till familjens mer

privata behov och acceptera att alla familjer är olika och är unika. På så vis får föräldrarna mer inflytande över barnets skolgång och utbildning.

När det gäller social integrering, rehabilitering och integrering i skolan för elever i behov av särskilt stöd så ska insatserna sättas in så tidigt som möjligt och sedan följas upp kontinuerligt. Detta för att minimera risken att elever hamnar i en situation som försenar möjligheterna till utbildning på samma villkor som för andra elever. Dock ska detta inte tolkas som att det kan bli för sent med stödinsatser utan snarare så att det finns fördelar med att uppmärksamma problemet på ett tidigt stadium (Lindstrand, P & Brodin, J. 2004).

Vad krävs då för att skapa en skola för alla?

Det krävs ett flexibelt skolsystem som kan klara olika komplexitet och utvecklingsförlopp. Skolan ska utgå från varje elevs förutsättningar och bara använda eventuell medicinsk diagnos som stöd. Diagnosen ska inte bli begränsande utan man ska se på helheten i elevens situation och ha ett helhetsperspektiv på eleven och dess familj. När man fokuserar på individen kan man också ta hänsyn till dennes intressen, behov och önskningar (Brodin, J & Lindstrand, P. 2004).

Några viktiga aspekter för att kunna genomföra en skola för alla är:

*”Citat:*

- Informations- och kommunikationsteknik ska användas för att individanpassa undervisningen och den ska kompletteras med nya strategier som utvecklats i syfte att stödja elever med funktionsnedsättningar.
- Samarbete mellan olika intressenter betonas. För att detta ska fungera väl och för att man ska undvika att konflikter uppstår måste de olika personernas roller och ansvarsområden klaras ut. Det är väsentligt att alla inblandade till exempel använder samma terminologi så att de förstår varandra och inte ”språket” påverkar.
- Personer med funktionshinder ska i samråd med föräldrarna ha en avgörande roll vid beslut om utbildning och livsprojekt.
- Myndigheterna måste definiera, förbättra, finansiera och tillämpa lagar för integrering

(Brodin, J & Lindstrand, P. 2004, s.134).

*slutcitat”*

Hur ska vi kunna genomföra det här?

Det viktigaste och det som måste ske är att allmänheten skaffar sig mer kunskap om personer med funktionshinder så att negativa attityder kan ändras. Dessutom är det viktigt att den som är i behov av särskilt stöd har en stödperson som kan förse skolan med information genom elevens skoltid och även när denne ska gå vidare till arbetslivet (Brodin, J & Lindstrand, P. 2004).

### **3.4 Specialpedagogikens teori**

Det finns många teoretiker och forskare inom det pedagogiska området men jag vill belysa Foucaults teorier om det normala och det avvikande då vår samtida utgångspunkt för specialpedagogiken har sina rötter i kategoriseringen av dessa normer.

#### *3.4.1 Michel Foucault*

Paul-Michel Foucault föddes i Poitiers 1926 och var en av 1900-talets stora filosofer. Han ville med sitt arbete försöka förklara varför människa skapat begrepp som normal och onormal. I sin bok "Vansinnets historia under den klassiska epoken" argumenterade han för att vi medvetet under historiens gång separerat förnuftet och vansinnet från det vi vill kalla det normala. Han menade att förnuftet använder oförnuftet för sin egen definition och att förnuftet alltid går segrande ur kampen däremellan. Det vill säga att den som ansågs vara oförnuftig diagnostiserades som sinnessjuk- en diagnos samhället behövde (behöver) för sin definition av det normala och önskvärda ([www.lararforbundet.se/web/papers.nst](http://www.lararforbundet.se/web/papers.nst)).

I sitt arbete analyserar Foucault möjligheten för de avvikande personerna att kunna existera i samhället på egna villkor. För han anser att i samhället finns vissa dominerande grupper som vill tvinga på sin omgivning sina ideologier för att få kontroll (Helldin, R. 1997).

Foucault menar att vår uppfattning om att de "galna" är få och så pass "sjuka" att de blir önskvärt att spärra in dem och särbehandla dem är fel. Vi har alla galenskap i oss och skillnaden kan bara ses i vårt språk, gester och uttrycksmedel och att skillnaden egentligen bara är skenbar och socialt konstruerad.

Foucaults andemening är att vi alltid kommer att hitta så många avvikelser från det normala som vi vill och att strävan efter en skola för alla är beroende på hur vi ser på oss själva och andra ([www.lararforbundet.se/web/papers.nst](http://www.lararforbundet.se/web/papers.nst)).

### *3.4.2 Teori idag*

I dagens läge motiveras ofta specialpedagogisk verksamhet med att den vanliga undervisningen inte når alla barn. Just för detta skäl är det viktigt att man kritiskt granskar special- och vanlig pedagogik utifrån dess innehåll och konsekvenser. En sådan granskning måste vara teoriförankrad, vilket innebär att teoribildningen blir ytterst viktig (Persson, B. 1998).

Men idag finns ingen fast förankring av specialpedagogiken i en teori. Detta kan ha sin förklaring i att specialpedagogiken har varit, och är än idag, en förlängning av pedagogiken i sig och den har tagit hand om dess tillkortakommanden i undervisningen. Specialpedagogiken har alltså betraktats som en verksamhet, dvs. en praktisk aktivitet som har sin teoribas i den allmänna pedagogiken (Skolverket, 1998). Man likställer alltså specialpedagogiken med specialundervisning vilket givetvis är missriktat då specialpedagogiken har ett annat syfte i verksamheten än allmän pedagogik, annars hade den inte existerat. Detta kan vara en orsak till varför specialpedagogiken som renodlat kunskapsområde inte utsätts i någon högre grad för analys, granskning och kritik (Persson, B. 2001).

Inglis (1985) anser det naivt att se på sin verksamhet som oberoende av en teori. Det skulle, enligt henne, ursäkta dig från att reflektera, kritisera och motivera din praxis vilket hon ser som oklokt (Skolverket, 1998). Men specialpedagogiken innefattar många praxiser, så som psykologi, medicin och sociologi, dvs. utompedagogiska områden, och kan därmed inte ha en teoribas som är densamma som pedagogikens. Istället har specialpedagogiken flera teoribaser som kommer sig av att den är ett tvärvetenskapligt kunskapsområde och därmed hämtas de olika teorierna från de olika disciplinerna. Här i ligger problematiken då kritiker menar att specialpedagogiken är ateoretisk som vetenskapsområde och i sin praktik (Persson, B. 1998).

Problemet med att finna en sammanhängande teori för specialpedagogiken kommer sig också av att specialpedagogikens mål är att hjälpa elever som inte följer en "normal" utveckling. Detta perspektiv är i högsta grad en social konstruktion och därmed varierar också definitionen av vad som kan betraktas som normalt hela tiden. Likaså varierar denna definition mellan de olika kunskapsområdena som kan falla inom ramen för det specialpedagogiska forskningsområdet (Jakobsson, I-L. 2002).

För tillfället är fortfarande den biologisk-medicinska och psykologiska synen på avvikelser måttet på normalitet. Det innebär att man dels tar utgångspunkt i en patologimodell där normalitet definieras som avsaknad av sjukdomssymptom och dels av en normalfördelningskurva där elever jämförs med varandras position i kurvan och bedöms därefter. Med detta synsätt ifrågasätts sällan elevens omgivande miljö utan individen pekas ut som den avvikande och den som behöver behandling (Persson, B. 1998).

Visserligen har detta synsätt inte fått stå oemotsagt och ända sedan 1940-talet har man strävat efter att behandlingen av avvikande ska integreras med den vanliga undervisningen i skolan (Persson, B. 1998).

## **3.5 Speciallärare respektive specialpedagoger**

### *3.5.1 Specialläraren*

1962 startades en speciallärareutbildning som delvis syftade till att utbilda lärare verksamma i grundskolan eller särskolan. Utbildningen skulle ge kompetens för undervisning i hjälp-, sär-, läs-, observation-, cp- och synklasser. Lärarna fick utbildning för ett stadium där de ej hade grundutbildning, dvs. den inriktades på metodik enbart för elever i behov av särskilt stöd.

Man lärde sig hur man skulle ställa en diagnos av läs- och skrivsvårigheter. Man fick också kunskapen om vilka arbetssätt som var mest lämplig för elever med lättare handikapp. Alltså var speciallärarnas huvuduppgift att kunna diagnostera elever med handikapp och veta vilka undervisningsmetoder och åtgärder skolan behövde göra för att hjälpa dessa. Åtgärderna var väldigt ensidiga och orsakerna till problemen kopplades till individuella egenskaper eller brister.

Efter hand omformades speciallärarnas roll något till att kräva att undervisningen skulle ske inom klassens ram och ett större samarbete med klassens lärare skulle ske. Tillsammans skulle de utarbeta individuella undervisningsmetoder för de aktuella eleverna.

Specialklasserna började bli hotade till sin existens och därmed också specialläraren (Vernersson, I-L. 1998) .

Nu föreslog SIA (SOU 1974:53) att man skulle införa utbildning i form av tillvalskurser för låg- och mellanstadieläro-utbildningar. Samtidigt föreslog SIA att speciallärareutbildningarna skulle revideras till att omfatta punkter som tidigare inte varit aktuella för specialläraren:

*”citat:*

...att arbeta förebyggande i vanliga klasser, ofta i samverkan med övrig personal eller föräldrar

...att fungera som informatör, opinions- och attitydsbildare

...att syssla med planering och samordning av pedagogisk verksamhet.... och att arbeta via personalgrupper inom och utom skolan

(Bladini, U-B. (1990).

*slutcitats”*

Nu fokuserades andra kunskaper som rörde *”samarbete, kognitiva- och personlighetsrelaterade färdigheter och attityder”* (Vernersson, I-L. 1998). Den nya utbildningen, som antogs 1978, fastslog att man skulle gå ifrån den föråldrade defektsynen och att skolsvårigheter nu istället förklarades som en samverkan av flera faktorer. Problemen förklarades vara grundade på socialpsykologisk och psykodynamisk utvecklingspsykologi. Detta resulterade i kravet att speciallärarna skulle samarbeta med övrig skolpersonal och gemensamt ansvara för planering och genomförande av åtgärdsprogram för de elever som hade svårigheter.

Från 1960- var alltså speciallärarens roll att undervisa egna klasser, ungefär som den vanliga allmänläraren. Men under 1970-talet kom också synen på skolsvårigheternas grund att ändras till att förklaras ur ett miljöperspektiv snarare än ett individpatologiskt sådant och därmed ifrågasatts också speciallärarens funktion (Vernersson, I-L. 1998).

### *3.5.2 Specialpedagogen*

På 1990-talet minskade vidareutbildningsverksamheten för speciallärare drastiskt. Orsaken var att en ny specialpedagogutbildning skapades på högskolan för att ersätta

speciallärarutbildningen. Dessutom fick de som utbildade sig till allmänlärare allmän kunskap i specialpedagogik för att kunna möta elever i behov av särskilt stöd på ett bättre sätt.

Den utbildade specialpedagogens uppgift blev härmed rådgivande, konsultativ, handledande och undervisande samt att de ska kunna leda utvecklingsarbete (Verneresson, I-L. 1998).

Sedan 2001 då den nya lärarutbildningen startade finns inte bara en obligatorisk kurs om 10 poäng specialpedagogik utan även möjlighet till en inriktning mot specialpedagogik som sidoämne som ska ge en fördjupad kompetens inom området (Verneresson, I-L. 2002)

## **3.6 Lärarkompetens**

### *3.6.1 Lärarutbildningen*

Fast att strävan med den nya lärarutbildningen varit att lärarkompetens och behörighet inte ska vara bundna till ämnes- och stadietänkandet så visar det sig svårt att släppa den uppdelning i kategorier (inom lärarutbildningen, som tidigare varit fallet). Denna uppdelning i pedagogik, metodik, allmändidaktik, ämnesdidaktik, specialpedagogik och ämnesteori lade grunden för konkurrens och revirtänkande.

Alltså har både forskning och utbildning inom specialpedagogiken utförts främst av lärare från specialpedagogiska institutioner och enheter. Som ett resultat av detta kunde allmänlärare förlita sig på att problem med ”elever i behov av särskilt stöd” hanterades av ”experter” inom området (Persson, B. 2001).

Också inställningen att det är specialpedagogens uppgift att ordna en lämplig undervisning för ”elever i behov av särskilt stöd” återfinns i lärarutbildningen och det innebär att vidareutvecklingen mot ett integrerande perspektiv hämmas. Resultatet blir ju att allmänlärare fortfarande inte behöver vidare kompetens inom området så länge specialpedagogerna utför arbetet (Persson, B. 2001).

I lärarutbildningspropositionen (1999/2000:135) betonas det att alla lärare ska delta i kompetensutveckling och att det både ska ses som en rättighet och en skyldighet för lärarna. Det förutsätter att kommunerna gör analyser av sin skolpolitik och ser över hur verksamheten över en längre period kan få tillgång till kompetent personal. Den nya lärarutbildningen ska nu också passa för att ge verksamma lärare möjligheter till kompetensutveckling t.ex. inom någon inriktning eller specialisering (Verneresson, I-L. 2002).

### *3.6.2 Grundkompetens*

Vad innebär det då att ha en grundkompetens och hur långt räcker den?

Då det i den nya lärarutbildningen ingår en obligatorisk 10 poängs kurs inom det specialpedagogiska området så tillhandahåller den en viss teoretisk samt praktisk kunskap om vad det finns för problemområden och lite om hur man ska möta individen som uppvisar dessa problem. Men det är orimligt att tro att en sådan kurs kan göra mer än att bara skrapa på ytan av det specialpedagogiska kunskapsområdet (Persson, B. 2005).

En nyutbildad allmänlärare bör ha förmågan att veta vilka konsekvenser ett funktionshinder eller störning innebär för klassen, för barnet självt och dess kompisar liksom för planering och genomförandet av undervisningen. De ska kunna förstå och reflektera över de pedagogiska konsekvenserna av elevers svårigheter och veta var och när stöd och expert hjälp kan behövas och fås. Det innebär också att kunna motivera och argumentera för särskilda stödåtgärder då de behövs. Med andra ord kan man säga att allmänlärarna ska ha fördjupad pedagogisk kompetens att möta alla elever (Persson, B. 2005).

### *3.6.3 Arbetslagets kompetens*

I den nya lärarutbildningen finns möjligheten att läsa specialpedagogik som inriktning och/eller specialisering. Syftet är att läraren ska kunna utveckla en mer specifik kompetens inom kunskapsområdet.

Vad ska denna kompetens åstadkomma?

Den ska vara grunden i ett arbetslags samlade kompetens för att i alla slags skolformer ge kunskap om hur olika faktorer påverkar individens egen möjlighet till delaktighet, utveckling och lärande. Rent konkret innebär detta att kunskapen ska fungera som en stödjande och vidareutvecklande bas där ett givande arbetssätt och goda lärandemiljöer skapas för alla elever. En annan viktig funktion som personal med denna specifika kompetens ska utgöra är att fungera som ett bollplank och samtalspartner för övrig personal. Man ska kunna dryfta frågor runt barn i behov av särskilt stöd och vilket förhållningssätt man bör ha, vilka värderingar som finns och hur man ska bemöta dessa barn.

Man har kunnat konstatera att denna specifika kompetens är väldigt viktig och givande för arbetslaget och att arbetslaget är av yttersta betydelse för en god pedagogisk verksamhet. Och eftersom arbetslaget är den viktigaste arbetsenheten i skolan och ses som den enhet som står

för kvaliteten på skolarbetet så blir också dess samlade kompetens den viktigaste faktorn för framgång (Persson, B. 2005).

## **3.7 Specialpedagogiken idag**

### *3.7.1 Dagens läge*

I princip gäller idag detsamma som SIA kom fram till på 70-talet. Skolan ska verka för att alla ska få en likvärdig utbildning och de som är i behov av särskilt stöd har enligt lagstiftningar och förordningar rätt till det. Detta stöd ska i första hand ges inom klassens ram, men särskilda undervisningsformer får också anordnas (Skolverket, 1998).

I dagens läge utgår man från ett ledord: integrering. Integrering kan vara fysisk, social, funktionell eller samhällelig. Den kan också ses som en process som ska leda fram till en integration. I praktiken betyder detta att eleven, som är i behov av särskilt stöd, bor hemma och går i vanlig skola och får undervisning. Med denna utgångspunkt kan sedan undervisningen anpassas efter elevens behov, dvs. att speciella undervisningsgrupper eller stödtimmar kan anordnas (Skolverket, 1998). Detta är den faktiska grunden för utformning och tillämpning av specialpedagogiska resurser i skolan idag och det ligger helt i linje med SIA:s utredning.

Idag fungerar specialpedagogen mer som en handledare snarare än som lärare, som det varit tidigare. Arbetslaget ska tillsammans skapa en undervisningsmiljö där klassläraren har huvudansvaret för undervisningen av elever i behov av särskilt stöd men har stöd av övrig personal och då främst av specialpedagogen.

Den nya lärarutbildningen syftar också till att stödja denna arbetsform och specialpedagogisk kunskap om 10 poäng ingår som en obligatorisk del i utbildningen. Önskar man sedan utbilda sig vidare till specialpedagog så finns påbyggnadsutbildning för det.

### *3.7.2 Problematik*

Definitionen av vad en elev i behov av särskilt stöd är skiljer sig mycket åt beroende på vem man frågar. 1995 hade en fjärdedel av Sveriges kommuner uppgett att de utarbetat en

definition av gruppen "elever i behov av särskilt stöd". Här kunde man konstatera att definitionerna varierade avsevärt när det gällde begrepp som inlärningsproblem, sociala problem och beteendeproblem (Skolverket, 1998). Dvs. att det finns inga klara definieringsmallar för att konstatera dessa behov i rätt omfattning. Utgångspunkten blir istället de barn som av olika anledningar har problem att uppnå de fastställda målen i skolan.

Haug (1998) menar att stora delar av problemet ligger i att vår kunskap om specialundervisning är hämtad främst från medicin och psykologi. Det resulterar i att vi är mer fokuserade på att hitta fel på individnivå än att se på problemet som socialt betingat. Då blir vi heller inte inriktade på att ändra skolan utan att anpassa individen i fråga.

Även forskning som gjorts i det här ämnet i Sverige har inriktats på att analysera handikapp, deras orsaker, prognoser och åtgärder. Mycket lite är gjort för att analysera de sociala aspekterna i en individs problem (Haug, P. 1998).

Med tanke på att traditionen inom skolan har varit att just kategorisera eleverna efter en medicinsk-, psykologisk- och social normalkurva så är det inte förvånande att det synsättet är svårt att arbeta bort. Trots att SIA-utredningen syftade till att utsträcka normalitetsbegreppet till att omfatta så gott som alla barn, vilket innebar att alla skulle kunna få hjälp i klassrummet på lika villkor, så är skolans praktik trögrörig. Många läkare och föräldrar är, som tidigare nämnt, skeptiska och kritiska till detta förhållningsätt då man befärrar att problemen negligeras och att svårigheterna inte tas på allvar. Man är rädd för att kunskapen om funktionsnedsättningarna inte prioriteras och att det blir brist på riktade insatser för barn i behov av särskilt stöd (Skolverket, 1998).

### *3.7.2.1 Ökning av "barn i behov av särskilt stöd"?*

Dessvärre har även en ökning av barn i behov av särskilt stöd konstaterats i en tillståndsbeskrivning som gjorts av Skolverket. Här anser en majoritet av de tillfrågade förvaltningscheferna och rektorerna att antalet elever i behov av särskilt stöd ökat under perioden 1991-1994 och ökningen fortsätter under 1997. Så mycket som 80 procent av de granskade kommunerna uppgav samma slutsats (Skolverket, 1998).

Men vad ligger bakom ökningen? Man kan sätta det i relation till de vaga och varierande definitionerna av vad som menas med elever i behov av särskilt stöd. Men det finns andra förklaringar också. Samhällsförändringar skapar också problem. Om föräldrar genomgår skilsmässa, har ekonomiska- och/eller sociala problem, är arbetslösa eller kanske till och med har psykiska problem så kan barnens uppväxtförhållanden bli svåra och tuffa att hantera. Efter en studie som Skolverket gjorde 1998 kunde man se ett samband mellan elevers resultat i skolan och deras socioekonomiska bakgrund där barn med högre genomsnittlig utbildningsnivå fick bättre resultat.

Skolverket (1998) skriver att man kan finna förklaringar till specialpedagogiska problem på fler håll än endast till individen, exv. har kraven på kunskaper i skolan ökat. Samhället vill öka kvaliteten på människors läs- och skrivkunskaper och det innebär en ökad stressfaktor ända ner i grundskolans tidigare åldrar. I och med detta kan en förskjutning av behovsnivån ske där barn som annars inte skulle vara i behov av särskilt stöd plötsligt är det. Och i detta läge är det svårt att avgöra vem som verkligen är i behov av stöd och i vilken utsträckning. Givetvis speglas också detta problem på lärarnivå då ökade krav på lärarkompetens kräver mer tid av läraren som i sin tur får lägga ner mer tid på att hantera undervisningen av barn som inte har särskilda behov.

Till detta kan man lägga pressen på kommunerna att spara in på resurserna, dvs. pengar. Utan tillräckliga resurser synliggörs också barn med särskilda behov som tidigare kunde hanteras inom ramen för befintliga resurser. Under 1980-talet ökade antalet specialundervisning i grundskolan i förhållande till antalet lärartimmar och det fortgående besparingarna drabbar kanske mest barn i behov av särskilt stöd än andra grupper elever. Man har räknat fram att kostnaden för grundskolan under 1900-talet har minskat med ungefär 10 % och med nästan 19 % när det gäller undervisningskostnaderna. Det innebär att det blivit färre lärare per elev och detta faktum har mest drabbat specialundervisningen.

Under senare år har också en trend att vilja diagnostera elever problem fått stor genomslagskraft vilket kan leda till att det tycks som om problemen ökat. Diagnostiseringen förespråkas av läkare och annan specialutbildad expertis samt av föräldrar som anser att en diagnos är enda sättet att kunna konstatera problemet och på så vis kunna kräva adekvat hjälp i skolan (Skolverket, 1998).

Det mest alarmerande är den förskjutning av normalitetsbegreppet som dessa faktorer (se ovan) kanske bidrar till. Man kan vara säker på att antalet elever som är i behov av särskilt

stöd har ökat men inte orsakerna till ökningen och omfattningen. I värsta fall visar ökningen på att tröskeln för vad som betecknas som normalt har blivit högre. När kraven på skolan, samhället och den enskilde eleven ökar är det ofta så att skolan inte kan leva upp till de krav som krävs av dem och bieffekten kan då bli att acceptansnivån för vad eleven får klara utan extra hjälp ökar och vad som tidigare var grund för särskilt stöd blir istället acceptabelt inom ramen för den vanliga klassrumsundervisningen (Skolverket, 1998).

### *3.7.3 Samtida specialpedagogisk forskning*

Än idag kvarstår dilemmat att definiera vad specialpedagogiken egentligen innebär, som tidigare nämnts. Då den består av en mängd olika forskningsdiscipliner så som medicin, psykologi och sociologi så kan definiering vara svårt. Sedan 1900-talet har en utveckling skett och man börjar mer och mer se de miljöbetingelser varur specialpedagogiska behov kan tänkas uppkomma. Man ifrågasatte om elever i behov av särskilt stöd var bäst hjälpta av undervisning i segregerade eller integrerade former. Program genomfördes i skandinaviska länder, England, Frankrike och Italien där man integrerade handikappade barn och ungdomar i den vanliga skolverksamheten. I forskningsresultat har det visat sig att denna nya satsning på integrering är mer gynnsam för handikappade elever än placering i specialklasser. Det visade sig både i elevens inhämtade kunskaper, sociala anpassning samt deras självkänsla (Persson, B. 1997).

Dock innebär inte detta att den individ- och diagnosgrundade forskningen upphört utan snarare att den miljörelaterade forskningen fått utökat utrymme (Persson, B. 2001). Man kan också konstatera att forskningen runt specialpedagogiken mer och mer blir en del i forskningen runt den "vanliga" pedagogiken vilket ytterligare försvårar en definition av begreppet.

Det har gjorts en mängd forsknings- och utvecklingsprojekt inom specialpedagogik- och handikappsområdet men kritik har riktats mot dessa då de är alltför snäva i sin inriktning. De flesta koncentrerar sig fortfarande på att definiera olika slags avvikelser.

De brister i nytänkande i relation till olika orsakssamband och en bred kontext. Man måste i den specialpedagogiska forskningen utveckla nya teorier som fokuserar på hur dagens

samhälle, i relation till människor som anses avvika från det normala, fungerar och varför vissa människor ses som avvikande (Persson, B. 1997).

Syftet med specialpedagogiken är dock att fokusera på, som vi säger idag, barn i behov av särskilt stöd. Men som Rosenqvist skriver i rapporten "Den stora utmaningen" så innebär även denna benämning ett problem. Inställningen i skolan är fortfarande att det finns en norm för vad som är att betraktas som "normalt respektive onormalt eller avvikande", trots att ambitionen är en skola för alla, och hur avgör skolan (dvs. rektorer och lärare) vem som tillhör de olika kategorierna (Rosenqvist, J. 2002)?

Rosenqvist menar att teorier, av bland andra Foucault, visar hur vi ur ett samhällsperspektiv väljer att definiera avvikelse. De säger att antalet avvikande personer i samhället är så stort som vi gör det till och att de som utpekats till att vara avvikande för eller senare tar på sig denna roll och slutar att ifrågasätta validiteten i kategoriseringen. Foucault påpekade också att det alltid är den "normala majoriteten" som definierar normer för det normala samt det avvikande och aldrig de som pekas ut som avvikande. Rosenqvist hävdar att detta stämmer än idag (Rosenqvist, J. 2002). Och trots att avvikelse inte behöver vara något negativt så sätts det ofta i skolan likhetstecken mellan det och något oönskat (Lidén – Normand & Spånberg, 2002).

Med andra ord skapar vi själva definitionen av specialpedagogiken utifrån hur vi ser på det normala respektive det avvikande eller abnorma. Våra definitioner ligger till grund för utgångspunkter till åtgärdsprogram i skolan. Hur vi kategoriserar normerna står också i relation till varje given pedagogisk situation eller sammanhang och därmed beror också utformningen av stöd till elever i behov av särskilt stöd på miljön det skapas i. Hur vi då skapar en skola för alla är direkt avhängigt på våra egna definitioner av normalitet (Sandahl, S & Sjödin, A. 2005)

### 3.7.3.1 *Det individinriktade/kategoriska perspektivet*

Skolan har traditionellt haft ett individinriktat/kategoriskt perspektiv. Det är två benämningar på ett synsätt och arbetssätt där individen ses som problembäraren och som resulterat i att forskningen har koncentrerats på att ställa diagnoser av olika funktionshinder och på hur man ska kunna åtgärda dem (Ahlberg, A. 2001). Specialpedagogiken handlar än i dag, av tradition, mycket om dessa perspektiv, visar forskningen (Skolverket, 2001). Man vill hitta lösningar så att barnet/eleven kan anpassas till att bli ”normalt”. Man bedömer hur bra eleven presterar och sen ska specialpedagogiken hjälpa upp eleven i dess brister. Alltså ska eleven anpassas efter skolans sätt att fungera och inte tvärtom (Ahlberg, A. 2001).

### 3.7.3.2 *Det deltagarinriktade/relationella perspektivet*

Dock är det ett annat perspektiv som de nationella styrdokumenterna verkar för, det deltagarinriktade/relationella perspektivet. Detta perspektiv betraktar elever i behov av särskilt stöd, snarare än elever med behov av särskilt stöd (Skolverket, A. 2001), och man ser på helheten och arbetar för långsiktiga lösningar där varje lärare är ansvarig för att alla elever behandlas individuellt utifrån deras egna förutsättningar och att detta ska ske inom den ordinarie undervisningens ram (Ahlberg, A. 2001).

Varje lärare ska också ha grundläggande specialpedagogiska kunskaper för att det är varje lärares ansvar och uppgift att kunna ge undervisning till elever i behov av särskilt stöd. De ska redan tidigt försöka motverka att eleven får svårigheter i skolarbetet och att eleven samtidigt ska få möjlighet att ta ansvar och egna initiativ (Ahlberg, A. 2001).

Dock visar det sig att denna målsättning inte riktigt har fått genomslagskraft i skolan än. Tydliga tecken på detta är att man fortfarande använder sig av så kallade ”smågrupper” som består av elever i behov av särskilt stöd som tas ut klassrummet för specialundervisning/stödundervisning (Ahlberg, A. 2001).

Tideman m.fl. påvisade i den stora utmaningen att lärare överlag tycker att stödet för elever i behov av särskilt stöd funkar OK och att de flesta som behöver hjälp får det. Men givetvis är det fortfarande en bit kvar innan en skola för alla går att uppfylla helt. Lärarna uttrycker också att om det funnits mer resurser så kanske stödet kunde blivit ännu bättre. Lärarna anser att om stödet ska ges inom den vanliga klassrumsundervisningen så behöver de konkret veta hur de ska gå tillväga med undervisningen av elever i behov av särskilt stöd, dvs. vilka arbetsmetoder som bör tillämpas (Persson, A. 2006).

Man kan också konstatera att skolan satsar mycket på att vara lustfylld och att möta varje elev på deras plan i skolan. En del författare ser en risk i att skolan blir alltför informell då lärarna fokuserar mer på att möta eleven utifrån deras perspektiv istället för att vara en förebild och kunskapskälla. Eleverna behöver trots allt en vuxen som de har förtroende för. Haug, Egelund och Persson (2006) menar att skolan behöver ta tillbaka sin auktoritet men utan att falla tillbaka i gamla modeller (Haug, P. m.fl. 2006).

## **4 METOD**

I detta avsnitt redovisar jag val av metod, undersökningsgrupp, genomförande samt de etiska aspekterna och tillförlitligheten av studien.

### **4.1 Metodval**

De vanligaste metoderna man använder idag är:

- Kvalitativ intervju
- Enkätform
- Observation
- Textundersökning

Den kvalitativa intervjun är den metod, ihop med kvalitativa observationer, som man oftast använder i lärarutbildningen för att få fram sådan information som man vanligtvis behöver vid ett examensarbete. Detta pga. av informationens art som ger en bild av hur respondenten tänker och tycker och som är direkt användbar i läraryrket (Johansson, B & Svedner, P-O. 2001). Frågorna kan variera från intervju till intervju medan frågeområdena är bestämda. Syftet är att få den intervjuade att ge så uttömmande svar som möjligt på alla frågorna.

Men det finns också den så kallade strukturerade intervjun där frågeområdena samt frågorna är bestämda i förväg. Svaren är vanligtvis öppna men även frågor med fasta alternativ kan förkomma, precis som i enkätmetoden.

Enkätformen, enligt Johansson & Svedner (2001), ger en bred men ytlig information och består oftast av två delar: en där man ställer bakgrundfrågor om t.ex. ålder, kön, utbildning osv. och en där man ställer frågor om det man tänker undersöka. De skriver att;

”enkätfrågorna måste föregås av en introducerande text med information om syftet med enkäten, vem/vilka som konstruerat den, försäkran om anonymitet och vart den svarande kan vända sig om han/hon önskar mer information. Enkät formen är bäst när det gäller att ta reda på samband mellan givna faktorer där man lätt kan formulera fasta svarsalternativ men sämre när det kommer till att få kunskap om synsätt, ställningstagande osv.”

Observationsmetoden syftar till att iaktta och utvärdera det man observerat. Observationen kan utföras på mer än ett sätt. Man kan utföra den i dagboksform där man skriver ner vad man kommer ihåg efter ett observationspass, löpande protokoll som sker kontinuerligt och där man med egna ord beskriver vad man sett och kategorischemat som har en i förväg upplagd mall på vad man ska observera, hur länge, hur man ska nedteckna dem osv. Om man ska observera sådant som sker i klassrummet är ett löpande protokoll det bästa (Johansson, B & Svedner, P-O. 2001).

Om man är intresserad av att analysera texter som handlar om undervisning, läroplaner, läromedel m.m. så kan man utföra en så kallad textundersökning. Syftet med denna form av metod är att fastställa vad som faktiskt står i texterna. Dvs. att man tar fasta på det som belyses mest i texten och vad detta representerar för ställningstaganden och attityder. (Johansson, B & Svedner, P-O. 2001).

Jag har valt att använda enkätmetoden där frågorna var bestämda i förväg men där svaren var öppna (*Se bilaga 1*). Deltagarna fick tilldelat sig ett frågeformulär där frågorna var utformade inte för att undersöka samband mellan fakta utan i diskuterande form.

## **4.2 Undersökningsgrupp**

Min studie är riktad mot grundskolelärare med inriktning mot de tidiga åldrarna, dvs. åk 1-7. Jag valde tre kommuner, Eslöv, Hörby och Sjöbo, för min undersökning och skickade sedan ett missivbrev samt mina frågor via e-mail till lärare från sammanlagt 5 olika skolor.

I missivbrevet informerade jag om syftet med arbetet, att ta reda på hur allmän/klasslärare tolkar och hanterar dagens specialpedagogik och i vilken utsträckning de anser att den behövs. Syftet var också att ta reda på om lärarna själv anser sig ha kunskap och kompetens nog att undervisa elever i behov av särskilt stöd. Jag informerade också om att studiens data var konfidentiell och anonym.

Frågorna sände jag till elva 1-7-åks grundskolelärare som fick svara helt anonymt.

### **4.3 Databearbetning**

Alla svar är genomlästa noga utav mig och min metod är i sin enkelhet att jämföra de olika respondenternas svar och försöka skönja eventuella mönster, likheter eller olikheter i svaren. Dessa ställer jag sedan i min analys i relation till litteratur samt egna erfarenheter för att se vad resultatet av undersökningen blir.

Med hjälp av respondenternas svar har jag försökt bilda mig en uppfattning om specialpedagogikens börda är övermäktig eller om den fungerar som det var tänkt i teorin.

### **4.4 Etik och tillförlitlighet**

#### *4.4.1 Etik*

Genom hela processen med att skriva ett examensarbete ska man vara noga med att visa respekt och hänsyn för de människor som deltar i undersökningen. Man måste informera utförligt om undersökningens syfte och deltagarna ska vara medvetna om vad det innebär att delta. De ska också veta att de när som helst kan välja att dra sig ur studien utan att detta ska medföra några negativa konsekvenser.

Enligt Johansson & Svedner (2001) finns det enligt humanistisk- samhällsvetenskaplig forskningsrådet anvisningar för forskningsetik vid samhällsvetenskaplig forskning.

*”Citat:*

- Deltagarna skall erhålla en rättvisande och begriplig beskrivning av undersökningsmetoderna och undersökningens syfte.
- Deltagarna skall ha möjlighet att när som helst ställa frågor om undersökningen och få sina frågor sanningsenligt besvarade.
- Deltagarna skall upplysas om att de kan avböja att delta eller avbryta sin medverkan utan negativa följder.

- Deltagarna skall vara säkra på att deras anonymitet skyddas. Av den färdiga rapporten skall det inte vara möjligt att identifiera vare sig förskola/skola, lärare eller elever/ barn. Om man överväger att namnge de som deltagit i undersökningen måste man ha tillstånd från alla berörda: personalen på skolan, eleverna, deras föräldrar och andra som berörs.
  - Om deltagarna inte är myndiga skall målsman informeras och tillfrågas om barnen får medverka.
- (Johansson, B & Svedner, P-O. 2001) *slutcitat*

#### 4.4.2 Reliabilitet

När man gör en samhällsvetenskaplig undersökning är det svårt att tala om reliabilitet. Reliabilitet är ett mått på hur säker undersökningens resultat är och i vilken utsträckning någon annan skulle kunna upprepa undersökningen under exakt samma villkor. På grund av dessa faktorer kan man inte begreppets egentliga mening tala om reliabilitet när det gäller en kvalitativ undersökning. En kvalitativ undersökning syftar till att försöka tyda människors uppfattning om sin omvärld, dvs. att man arbetar med föränderliga och högst personliga åsikter och ståndpunkter som kan ändras över tiden och tolkas olika utav olika forskare. Naturligt nog kan det därmed uppstå reliabilitetsbrister, så som feltolkning av frågor, felskrivningar och även den svarandes sinnesstämning för dagen, som gör att reliabilitetsaspekten inte går att applicera på min undersökning (Merriam, S B. 1994).

Detta innebär dock inte att undersökningen inte kan upprepas, även om resultatet inte blir detsamma. En jämförelse mellan resultat är fortfarande möjlig och resultaten står sig tills den motsägs av ny information (Merriam, S B. 1994).

Därför har jag försökt att utforma frågorna så tydligt som möjligt och i och med att frågorna är skrivna och konstanta kan undersökningen göras igen av någon annan på exakt samma sätt.

#### 4.4.3 Validitet

När man talar om validitet så handlar det om hur väl undersökningens resultat överrensstämmer med verkligheten. Är resultaten sanna? Går det att generalisera utifrån resultaten? Även om man utgår ifrån att respondenterna är ärliga så kan man aldrig vara säker på att svaren är politiskt neutrala, att respondenten inte modifierar sina svar för att inte visa

brister eller ståndpunkter som kan vara kontroversiella och som han/hon därmed inte vill uttrycka sig om (Merriam, S B. 1994).

I mitt fall skickades frågor via mail till respondenterna och de hade fått information i missivbrevet om att svaren skulle behandlas konfidentiellt. På så vis ökade chansen till en högre validitet då svaren kunde lämnas helt anonymt utan någon påverkan av mig som intervjuare och där respondenten kunde känna sig helt bekväm med att vara ärlig och uppriktig i sina svar. Däremot är min tolkning och analys av resultatet en möjlig validitetssänkare, dvs. att jag, i min bedömning av svaren, är subjektiv. Om man varit fler uttolkare av resultaten hade denna effekt gått att motverka i viss utsträckning.

#### *4.4.4. Övrigt*

En annan möjlig felkälla för resultat och analys av resultat är föråldrad litteratur. Jag hade problem att hitta litteratur som var aktuell vilket kan resultera i att viss information idag är inaktuell. Det har inte gjorts så många studier som är direktrelaterade till mitt ämne och frågeställning.

### **4.5 Metodkritik**

Det är svårt att få riktigt uttömmande svar när frågorna till respondenterna skickades över e-mail och det har också resulterat i att följdfrågor inte var möjliga. Också det faktum att jag inte ombett respondenterna att precisera sitt kön resulterade i att möjliga paralleller angående eventuella skiljaktigheter i ståndpunkter härrörande könsskillnader inte var möjliga i analysen.

## 5 RESULTAT

I detta avsnitt sammanfattas resultatet av denna empiriska studie där respondenternas åsikter och ståndpunkter redovisas med sammanfattningar i enlighet med ställda frågor. I slutet av varje fråga kommer jag att ge mina kommentarer. Då jag ibland får likartade svar, dvs. att olika lärare i princip har svarat detsamma, har jag valt att endast ta upp vissa svar för varje fråga men sammanfatta alla svar på frågorna i mina kommentarer (vilket leder till att alla lärares nummer kan tas upp i kommentarerna). Jag vill påpeka att jag använder mig av ett nummer för varje respondent för att underlätta arbetet samt för att bibehålla lärarnas anonymitet.

### 5.1 Formulärfrågor

*Fråga 1: Hur skulle du med egna ord vilja definiera en elev i ”behov av särskilt stöd”?*

Nr: 1 skriver: - *Det är då en elev av olika anledningar behöver hjälpmedel i form av organisering av sitt arbete, laborativa läromedel, inläst litteratur, enskilt stöd osv. utöver vad undervisningsgruppen gemensamt får för att utvecklas.*

Nr: 2 skriver: - *Det är en elev som inte kan följa med i den ”ordinarie” undervisningen av någon anledning. Det kan gälla ämnen som matte och svenska där eleven uppvisar svårigheter och behöver extra genomgångar och kanske en lugnare arbetstakt. Det kan också gälla elever som har koncentrationsvårigheter och behöver arbeta i mindre grupp.*

Nr: 3 skriver: - *en elev som behöver stöd, socialt eller kunskapsmässigt, för att uppnå de uppsatta målen och klara av den dagliga undervisningen. Stödet kan eleven få av klassläraren, specialpedagogen, elevassistenten och det kan vara i matte, svenska, för koncentrationen under rasten m.m.*

Nr: 4 skriver: - *Jag arbetar med åk. 4-6. När jag möter barnen i åk. 4 har jag träffat specialläraren och diskuterat eventuella behov. Oftast rör det sig om ”diagnoser” som en del barn redan har. Läs- och skrivsvårigheter och matematiksvårigheter. Vi har även barn med*

*”synliga” handikapp som kanske behöver extra mycket hjälp med speciella hjälpredskap. I åk. 5 har vi de nationella proven i svenska, matematik och engelska. Klara inte barnen dessa måste ett åtgärdsprogram göras. Där blir oftast specialläraren inblandad.*

*Barn med behov av särskilt stöd kan vara barn som behöver en lite extra ”puff framåt”, så att de kommer fortare fram i t.ex. ett särskilt moment eller ämne och även barn som är lite sena i sin utveckling kan behöva en puff. Barn med diagnoser som t.ex. ADHD, koncentrations-svårigheter m.m. ingår också här. Det finns också barn med låg begåvning som behöver extra stöd och anpassade uppgifter och material. Det finns barn som är särskoleelever i ”vanliga” klasser.*

**Sammanfattning:** Det visar sig att definitionen på vad en ”elev i behov av särskilt stöd” är håller sig inom samma ramar för alla lärare men formuleringarna skiljer sig ibland åt och så gör även tyngdpunkten i svaren.

Exempelvis påpekar nr: 3 att en elev som inte klarar av de uppsatta målen är i behov av extra hjälp och skriver också att det är med gemensamma krafter från klasslärare, specialpedagoger och elevassistenter som denna hjälp ska åstadkommas.

Nr: 4 belyser det diagnostiska faktumet där barn har konstaterade problem som ADHD, koncentrationsstörningar osv. men även de synliga handikappen som blindhet, dövhet, utvecklingsstörningar m.m.

Nr: 2 menar att elever som inte förstår allt som behandlas under lektionstid är i behov av särskilt stöd. Elever som behöver längre tid på sig för inläring eller som behöver arbeta i mindre grupper.

Nr: 11 skriver kort och gott att det innefattar alla elever som behöver mer än vad hon kan ge dem.

Så sammanfattningsvis är mitt intryck att lärarna anser att alla elever som behöver mer än vad klasslärarna är kapabla till och kan erbjuda är i behov av särskilt stöd. Det kan variera från att endast röra sig om lärarens egna kunskapliga och personliga begränsningar till faktiska handikapp. Dvs. att definieringsspannet är enormt stort och godtyckligt beroende på vem man frågar.

**Fråga 2: Anser du att "allmänna lärare" av dagens skola har förutsättningarna att klara av de utmaningar som "elever i behov av särskilt stöd" innebär? Motivera!**

Nr: 5 skriver: - Nej! Jag tycker att det behövs en specialpedagog som har den extra kompetens som krävs för att kunna möta de elever som har svårigheter på rätt nivå, och som har fördjupade kunskaper i hur man bäst stöttar elever med olika svårigheter.

Nr: 6 skriver: - Ja, jag tror att väldigt många egentligen kan detta, men tiden räcker inte till.

Nr: 7 skriver: - Detta är helt omöjligt, eftersom en klass oftast består av 20-25 elever. Där kan vara elever med olika behov men även de andra normalfungerande eleverna har lika stort behov och rätt till individualisering och kontakt med sin lärare.

Nr: 8 skriver: - Kanske ibland. Med mycket hjälp och handledning av specialpedagoger/lärare kan man ibland klara av det. Det beror på vilka svårigheterna är och hur krävande de är. Ska man överhuvudtaget klara av det krävs det att man får mycket kompetensutbildning kring barn med särskilda behov samt regelbunden handledning och så funkar det inte i skolan idag. Inte på de skolor jag har jobbat på.

**Sammanfattning:** Överlag tycker de flesta inte sig ha de förutsättningar som ska till för att hantera undervisningen för barn i behov av särskilt stöd. Nr: 5 skriver att specialpedagogen som har extra kompetens och fördjupade kunskaper i detta ämne bör ta hand om denna undervisning. Och det är en genomgående allmän uppfattning hos de flesta lärarna i undersökningen att de saknar de kunskaper som specialpedagogen besitter och därför inte anser sig kapabla att undervisa dessa barn fullt ut.

Men samtidigt visar det sig också tydligt att många lärare tror att de skulle kunna klara av undervisningen om de hade tillräckligt med hjälp av specialpedagogerna, fick kompetensutveckling kring barn i behov av särskilt stöd och fortlöpande handledning. Dock anser de inte att det funkar så i skolorna idag.

Indikationer i svaren tyder också på att svårigheterna kan vara tidsbristrelaterade. När man, som det ofta förefaller vara idag, har en klass på 20-25 elever kan det vara svårt att ha tid att avsätta endast för elever i behov av särskilt stöd. Tiden räcker inte till, skriver nr: 6.

**Fråga 3: Är det rimligt att lägga huvudansvaret för specialundervisningen på ”allmänna lärare”**

Nr: 9 skriver: *Nej, eftersom tiden ska räcka till alla elever.*

Nr: 10 skriver: *Nä, det tycker jag inte. Vi har inte den kompetensen i vår utbildning. Även om vi klarar av mycket ska fortfarande ansvaret ligga på specialpedagogen/läraren, men självklart är vi som klasslärare viktiga i arbetet kring de här barnen.*

Nr: 1 skriver: *Nej, det blir en kvalitetssänkning.*

**Sammanfattning:** Det visar sig att ingen av lärarna tycker att huvudansvaret för specialundervisningen ska ligga på de ”allmänna lärarna”. Man anser att kompetensen och tiden inte räcker till. Specialpedagogerna har möjlighet att arbeta i mindre grupper och med kunskaper i bagaget som inte allmänlärarna har och därför ska ansvaret ligga helt och hållet på dem. Det är också en allmän uppfattning att tiden inte medger extra insatser av klassläraren för dessa elever och därför kan ansvaret inte läggas på dem.

De skriver dock, så som nr: 10, att allmänlärarna är viktiga för dessa elever och med rätt handledning kan deras stöd i klassrumsundervisning vara av stor relevans och vikt.

**Fråga 4: Hur tycker du att du hanterar undervisningen av ”barn i behov av särskilt stöd”?**

Nr: 2 skriver: *Jag tycker det fungerar bra på vår skola. Vi har ett bra samarbete med specialpedagogen och vi har enskilda samtal med henne där vi diskuterar mina elever om har undervisning hos henne och jag får stöd och hjälp i hur jag ska möta dem och stötta dem på rätt nivå.*

Nr: 8 skriver: *I mån av tid OK, men det finns också specialkunskap som jag saknar.*

Nr: 11 skriver: *Så gott jag kan, med ständigt dåligt samvete och stress!*

Nr: 7 skriver: *Jag gör så gott jag kan genom anpassade uppgifter men jag räcker inte till för att ge dem det extra som de behöver. Vi har en väl fungerande specialpedagog som arbetar med eleverna men som även stöttar mig.*

**Sammanfattning:** Det ter sig som att de flesta lärarna ändå anser sig hantera specialundervisningen ganska bra med de förutsättningar de har på skolan. En förutsättning verkar ändå vara att samarbetet mellan lärare och specialpedagog fungerar bra och att handledning ges kontinuerligt. Dock lyser det igenom att de flesta inte anser sig nå ända fram på grund av bristande kunskap. De gör, som nr: 7 skrev, så gott de kan.

**Fråga 5: Finns det något speciellt område inom specialpedagogiken som du känner att du skulle behöva vidareutveckling i?**

Nr: 9 skriver: *Det finns det säkert, men just nu tycker jag att vi på vår skola fått mycket kunskap inom specialpedagogiken.*

Nr: 7 skriver: *Hur jag når ett barn som inte talar och inte har något språk över huvud taget.*

Nr: 4 skriver: *Läsinlärning. Jag har annars under åren fokuserat min fortbildning inom området "barn i behov av särskilt stöd".*

Nr: 2 skriver: *Jag tycker att områden som behandlar barn med koncentrationssvårigheter hade varit bra att få mer fortbildning i. Jag upplever det som att den andelen barn ökar i skolan och att jag i min utbildning inte fick så mycket kunskap om detta. Sen är det givetvis även områden som mobbning och hur man hanterar konflikter i barngruppen som också alltid är aktuella och som jag känner att jag inte fick så mycket utbildning i på lärarhögskolan.*

Nr: 1 skriver: *Inget speciellt område, men visst saknar jag säkert både läsutveckling, läsförståelse och matematiska specialkunskaper.*

**Sammanfattning:** Det är ganska tydligt att de flesta lärare har något område som de känner att de skulle behöva mer kunskaper i. Områdena varierar väldigt från lärare till lärare och ofta är det endast ett ämne som varje lärare nämner som sitt problemområde. Sådana ämnen som tagits upp är: läsinlärning och läsförståelse, koncentrationssvårigheter, mobbning, konflikthantering, matematiska specialkunskaper, ADHD m.m. Det framgår också att många tycker att deras utbildning inom specialpedagogiken inte varit tillräcklig och att mycket mer borde vara obligatorisk kunskap redan på lärarhögskolan.

Det framgår också att en del lärare trots allt tycker att kunskapen på deras skola eller för egen del är tillräcklig för tillfället. De betonar dock att vidareutbildning aldrig är fel och att alla behöver uppdatera sig när det gäller specialpedagogiken.

***Fråga 6: Finns det något som du anser borde vidareutvecklas över lag i det nuvarande specialpedagogiska systemet i grundskolan?***

Nr: 9 skriver: - *Jag tycker inte det slagit igenom så mycket ännu om den delen av specialpedagogutbildningen där specialpedagogen har ett mer övergripande ansvar i kommunen och ägnar sig mer åt handledning och "pedagogiska framtidsvisioner" i kommunerna.*

Nr: 6 skriver: - *Det måste finnas kontinuitet och framförhållning, vilket jag tycker saknas allt för ofta.*

Nr: 10 skriver: *Skulle gärna se att det fanns tillräckliga resurser.*

Nr: 7 skriver: - *Jag tycker det är viktigt att specialpedagogiken i första hand arbetar med eleverna. Deras handledande funktion ska komma i andra hand. Läsinlärningssvårigheter ska alltid vara av hög prioritet.*

**Sammanfattning:** Det är svårt för lärarna att precisera vad exakt det är som måste förbättras inom det specialpedagogiska området. De fokuserar mer på hur systemet med

specialpedagogerna som handledare fungerar och har svårt att svara på frågan. Det framgår i alla fall tydligt att de tycker att specialpedagogerna bör ha huvudansvaret för specialundervisningen istället för att endast fungera som handledare.

Den specialpedagogiska kompetensen och kunskapen blir också lidande, enligt lärarna, på grund av bristande resurser. Det resulterar i att framförhållningen i den specialpedagogiskt inriktade undervisningen ofta saknas och att lärarna inte anser att den nya formen av specialpedagoger fungerar som det var tänkt.

***Fråga 7: Tycker du den specifika speciallärarutbildningen, undervisning och anställning av speciallärare bör återupptas? Motivera!***

Nr: 2 skriver: - *Ja, absolut. Det är väldigt tufft att som klasslärare räcka till, till de barn som har inlärnings- och koncentrationssvårigheter både tidsmässigt och kunskapsmässigt. Jag tror de får en mycket bättre skoltid om det finns personal med specialkunskaper tillgängliga för dem.*

Nr: 10 skriver: - *Det vore kanske inte så dumt.Handledning i all ära, men vi måste stötta eleverna i första hand.*

Nr: 3 skriver: - *Det är svårt att svara på. Än så länge har jag inte sett någon av de nya specialpedagogerna jobba fullt ut som det är tänkt enligt utbildningen, d.v.s. med skolutveckling, handledning, förutom direkt specialundervisning till de barn som är i behov av det. Tanken låter väl bra, men som skolorna är uppbyggda och de få resurser som finns verkar det svårt att genomföra. Sen tror jag att man som speciallärare är/var mer kunnig/specialiserad på olika svårigheter/behov. De är/var mer kunniga inom läs- och skrivsvårigheter o.s.v. Dagens specialpedagoger har inte fått så mycket av det i utbildningen, eftersom de måste läsa annat så som ledarskap/skolutveckling/handledning. Jag anser nog att det är bättre att de är specialister på barn i behov av särskilt stöd än kunniga inom skolutveckling. Det hjälper inte mig så mycket i min undervisning med barn som har svårigheter.*

*För övrigt tycker jag det är märkligt att alla sorters pedagoger går samma utbildning när de ska bli specialpedagoger, vilket man gör idag.*

*Är du förskolelärare går du samma utbildning och kan söka tjänster som specialpedagog på grundskolan. Hur ska du kunna hjälpa barn med läs- och skrivsvårigheter när du inte har den första läs- och skrivundervisningen i din grundutbildning? Åter igen tar man bort den specifika kunskapen och gör det mer allmän. Om jag skulle utbildat mig till specialpedagog med min grundskolelärarutbildning i botten, skulle jag inte sett mig som lämplig som specialpedagog i förskola. Jag har inte baskunskapen för de första åren i barns utveckling.*

*Med tanke på mitt sista resonemang tycker jag nog att den gamla speciallärarutbildningen bör återupptas.*

**Sammanfattning:** Samtliga lärare ansåg att man bör återuppta utbildningen av speciallärare då dessa har de kunskaper som behövs i undervisningen av barn i behov av särskilt stöd. Som Nr: 3 påpekar så är dagens utbildning för specialpedagoger inte direkt koncentrerad på undervisning utan har inslag av ledarskapskunskap, skolutveckling osv. detta resulterar i att deras kunskaper för att kunna undervisa blir mindre. Med andra ord saknar de tillräckliga expertkunskaper, enligt lärarna.

Det kommer också fram att somliga lärare tycker att eleverna blir lidande då specialpedagogens handledande funktion blir mer viktig än själva elevens behov. Det finns idag inte några större möjligheter för lärarna att kunna arbeta med barn i behov av särskilt stöd på ett tillfredställande sätt då elevgrupperna är för stora och tiden inte räcker till.

***Fråga 8: Tycker du att det är bra att rektorerna på varje skola har det yttersta ansvaret för undervisningen av ”barn med särskilda behov” eller skulle det vara bättre med en övergripande kommunal styrning? Motivera!***

Nr: 11 skriver: - *Kanske till och med statlig. Kommunerna sätter upp fina mål/krav och delegerar ner ansvaret, men ger för lite resurser.*

Martin skriver: - *Det är ekonomin som är överordnad det pedagogiska arbetet och då ger det sig själv att rektorerna drar ner på specialundervisningen.*

Nr: 4 skriver: - *Det hade kanske varit bättre om det funnits en person som haft en samordnande funktion i kommunen och sett till att våra specialpedagoger hade "utnyttjats" på bästa sätt och varje läsår utvärderat på vilken enhet som behoven finns och i hur stor utsträckning. Samtidigt kunde denna samordnare haft hand om skolutvecklingsfrågor och andra övergripande pedagogiska frågor.*

Nr: 7 skriver: - *Rektorerna tillsammans med specialpedagogerna känner de olika barnen bäst och har lättare att göra en fungerande prioritering. Dessa bör arbeta med andra rektorsområden så att resurserna hamnar på rätt plats. Här bör det finnas en samordnare som inte är partisk.*

*Specialpedagogtjänsterna få inte vara så fasta att man alltid har samma antal tjänster oberoende hur barnunderlaget ser ut. Det måste också finnas en extra stödpool då stödbehovet ökar under ett läsår. Jag efterlyser mer flexibilitet i systemet.*

**Sammanfattning:** I denna fråga går uppfattningarna isär. Nr. 11 skriver att hon tycker att en statlig styrning hade varit bäst då de kommunala beslutsfattarna ofta prioriterar bort specialundervisningen. Och där är fler som håller med om detta och menar på att ekonomin i kommunen inte tillåter de resursbehov av specialpedagoger som finns på de flesta skolor. Någon tycker att det borde finnas statliga extraresurser att dela ut till barn i behov av särskilt stöd.

Andra skriver att det skulle funka bättre om det fanns en samordnare som kunde arbeta för fler än en kommun/rektorsområden och på så vis också vara opartisk i sin bedömning. Dessa skulle då kunna bedöma vilken kommun eller vilket rektorsområde som var i störst behov av resurserna för specialpedagoger.

Men det finns också lärare som anser att rektorerna och lärarna är de personer som bäst vet vad eleverna behöver och således är det också dessa som ska ta beslut om resursfördelning till specialpedagogerna och specialundervisning.

## 6 ANALYS & DISKUSSION

Syftet med min undersökning är att, med utgångspunkt från de lärare jag intervjuat, dvs. 1-7 åks grundskolelärare, undersöka om de anser sig hantera uppgiften att undervisa dessa elever som behöver särskilt stöd i klassrummet. Mer specifikt vill jag ta reda på ifall lärarna i undersökningen anser att ansvaret för dessa elever borde ligga på specialpedagogen istället för på klassläraren.

Det är ju meningen att varje lärare idag ska undervisa alla elever i sitt klassrum oavsett om de är i behov av särskilt stöd eller ej. Då jag under min VFT-tid kunde märka ett visst missnöje med denna organisering av arbetet så tyckte jag det vore intressant att undersöka saken närmre.

Om man ser tillbaka historiskt så startade den specialpedagogiska eran i samband med folkskolestadgan redan på 1840-talet då man diskuterade hur man skulle ta sig an besvärliga elever. Och även om de flesta inte idag skulle beskriva eleverna som besvärliga så har vi fortfarande barn som är i behov av särskilt stöd i skolan. En del av problematiken är att vi idag har svårt att veta vem som behöver särskilt stöd. Vissa grupper är uppenbara för att de har synliga handikapp, så som blinda, döva, rörelsehindrade osv., men det finns fler som har svårigheter som inte syns och som kan vara svåra att sätta fingret på. Och som Sandahl och Sjödin påpekar så är definitionen på att vara i behov av särskilt stöd ytterst subjektivt eftersom vi alla kan tolka begreppet normal respektive onormal eller avvikande som vi själva vill och utifrån våra egna referensramar (Sandahl, S & Sjödin, A. 2005). Hur ska man alltså kunna veta vem som ska få specialpedagogisk hjälp? Finns det andra möjligheter att lösa detta problem utan att ha ramar för vad som anses vara normalt respektive onormalt?

Det är här specialpedagogen kan vara behjälplig genom handledning av lärarna samt att arbeta proaktivt med skolledningen för att synliggöra alla behov som kan finnas. Exempelvis har de möjlighet att observera specifikt i en klassrumssituation för att på så vis hjälpa lärarna att få en överblick av det specialpedagogiska behovet. Och detta måste ske med ett deltagarinriktat/relationellt perspektiv där man ser på barnen som att de är *i* behov av särskilt stöd istället för att se dem som barn *med* behov av särskilt stöd. På så vis kan man undvika att kategorisera barnen för all framtid och istället erkänna det faktum att alla barn någon gång genom sin skoltid kan vara i behov av särskilt stöd.

Diskussionerna är många idag när det gäller inkludering, exkludering och segregering av elever i skolan. Man arbetar aktivt för att skolan ska vara lika för alla, dvs. en skola för alla. Det visar sig tydligt att skolan än idag inte uppnått detta mål på grund av att man fortfarande har mestadels ett individriktat/kategoriskt perspektiv (Skolverket, 2001) där man ser individen som problembäraren. Man vill gärna diagnostisera och på så sätt kunna hitta en lösning på ”problemet”. Ofta skapas smågrupper av elever som skiljs från den övriga klassrumsundervisningen för att få anpassad undervisning trots att forskning visat att elever i behov av särskilt stöd gynnas bäst om de får undervisning i klassrummet (Persson, B. 1997). Ändå märks det tydligt att lärarna som deltagit i min undersökning har svårt att hantera en sådan här situation i dagen läge. Det beror (enligt dem) på speciellt två faktorer; tidsbrist och brist på kompetens. De knappa resurserna för specialpedagoger är också en bidragande faktor som gör att stödet till lärarna många gånger inte räcker till, enligt lärarna själva. De upplever att man inte prioriterar elever i behov av särskilt stöd i den omfattning som behövs.

Om man ställer detta i relation till det faktum att man fortfarande forskar mycket i ett individ- och diagnosinriktat perspektiv (Persson, B. 2001) så kanske det inte är så förvånande att lärarna känner sig något osäkra på hur de ska hantera elever i behov av särskilt stöd och hur de bäst ska undervisas. Uppenbarligen är detta perspektiv djupt rotat även i forskningsvärlden som fortfarande än idag får kritik för att vara för trångsynta i sina studier och alldeles för fokuserade på olika slags avvikelser (Persson, B. 1997).

När vi talar om en skola för alla så får detta inte uppfattas som att det innebär att alla ska vara lika och behandlas exakt på samma sätt. Alla elever/barn har olika behov och behöver olika stöd genom skoltiden. Det svåra är att veta vad en elevs svårigheter innebär och har sin grund i och hur man bäst hjälper denna elev att hantera svårigheterna. Här har specialpedagogen en viktig uppgift i att utarbeta lämpliga undervisningsplaner som ser till den enskilde elevens behov, om så det innebär att den behöver undervisning utanför den vanliga klassrumsundervisningen. Men det anses ändå av en del, fast idén är att specialpedagogen ska lägga upp en lämplig undervisningsplan för elever i behov av särskilt stöd, att även detta är att hämma utvecklingen mot en integrerande skola (Persson, B. 2001) som ska vara lika för alla, dvs. en skola för alla.

Vi vet att man idag strävar efter att skolan ska bli/vara en ”skola för alla” där undervisningen ska ske i klassrummet i första hand och att undervisningen måste hålla en viss kvalitet (Lindstrand, P & Brodin, J. 2004). Man har valt att slopa specialläraren, som hade i uppgift att undervisa, till förmån för den nya specialpedagogen som alltså ska vara

handledande, undervisande och utgöra stöd för skolledning med utvecklande arbete. Det har ju resulterat i att allmänlärarna istället ska kunna undervisa alla elever, även de i behov av särskilt stöd. Men vad tycker lärarna om detta?

De flesta lärarna, som deltog i min undersökning, anser att det finns svårigheter/problem inom de flesta områden/ämnena i skolan även om de kan te sig annorlunda från fall till fall. Det visar sig också tydligt att de i grunden anser att elever som kräver mer än de själva kan ge eller har kompetens till är i behov av särskilt stöd. Det märks tydligt att den tabubelagda termen "normalpresterande" lyser igenom mellan raderna och att tilltron på diagnostisering av elever med problem fortfarande finns kvar i allra högsta grad. Ska vi vara ärliga så är dagens diagnostiska prov också en form av diagnos av hur väl en elev presterar jämfört med ett medelvärde. Men givetvis är det inte alltid så att en elev nödvändigtvis är i behov av särskilt stöd bara för att en specifik lärare inte klarar av att undervisa densamme. Att diagnostisera en elev eller att förespråka särskilda åtgärder får aldrig bli ett substitut för att motverka en lärares tillkortakommanden i sin profession.

Tidigare när det fortfarande utbildades speciallärare var dessa utbildade för att kunna undervisa elever i behov av särskilt stöd och det var hela deras uppgift. Många av lärarna jag fått svar ifrån säger att de inte har kompetens nog att undervisa dessa elever och att det ansvaret borde ligga på en lärare med expertkunskaper. Några nämner också att tiden inte räcker till att ge dessa elever adekvat undervisning. Som jag tyder det så funkar fortfarande inte det nya systemet som det var tänkt. Lärarna själva säger att kvaliteten blir lidande och givetvis även eleverna i behov av särskilt stöd. Det känns som att en hel del av dem tycker att de hankar sig fram i det specialpedagogiska ämnet.

Kanske måste man tänka om? Vem gagnar det att ha denna form av pedagog, dvs. en specialpedagog med fokus på handledning och skolutveckling parallellt med undervisning istället för speciallärare som tidigare om det inte funkar i praktiken? Hade det funnits tillräckliga resurser och mer tid att förlägga i undervisningstimmar så kanske specialpedagogen som koncept hade fungerat. Enligt lärarna finns det varken tillräcklig kompetens eller förutsättningar för att de ska klara av denna uppgift helt men att de klarar sig OK med de förutsättningar de har på sin arbetsplats. De flesta anser att det inte vore dumt att återuppta utbildningen av speciallärare och åter få största fokus på eleven och inte på skolutveckling och handledning.

Har det då försämrats när kommunerna själva ska bestämma hur resurserna ska fördelas? Lärarna i min studie har delade meningar om detta men det märks att de inte tycker att resurserna fördelas jämt och på rätt ställe och att det kan bero på att rektorerna har yttersta ansvaret. Det är svårt för en rektor att känna till alla elever i behov av särskilt stöd på en skola och med de stora variationerna i definitionen av vad en elev i behov av särskilt stöd innebär så är detta inte förvånande.

En del av lärarna tycker även att det borde finnas en opartisk person som kan utvärdera läget och behovet av specialpedagogik i respektive kommun. Detta för att undvika att resurserna går till något annat och att specialpedagogresursen rationaliseras bort av rektorerna. Det visar bara åter igen att lärarna önskar att de fick mer hjälp och mer resurser.

Men om man ska göra det bästa av situationen så måste man se till att lärarna får vidareutbildning kontinuerligt. När jag frågar dem om de tycker att de behöver vidareutveckling i något speciellt ämne inom specialpedagogiken så får jag väldigt olika svar. Det rör sig om allt möjligt från undervisningstekniker i matte, svenska osv. till hur man ska hantera elever som har koncentrationssvårigheter, fysiska handikapp och psykiska handikapp. En del upplever att deras utbildning inte har förberett dem för denna sorts problem. Jag är böjd att hålla med dem om att den kurs i specialpedagogik som ingår i lärarutbildningen bara skrapar på ytan. Om allmänlärarna ska kunna axla denna uppgift måste lärarutbildningen ge redskapen för att lyckas.

Genom denna studie har jag fått bekräftat, utifrån de lärare som deltagit i min undersökning, att specialpedagogiken idag inte funkar som man hade hoppats det skulle med införandet av specialpedagogerna i stället för speciallärarna. Allmänlärarna vill, över lag, inte ha huvudansvaret för undervisning av elever i behov av särskilt stöd eftersom de inte anser sig ha kunskaper nog att göra ett bra jobb. Det är bara någon enstaka som tycker sig hantera uppgiften OK.

Det kommer under hösten 2008 att starta en ny utbildning med ett speciallärarprogram, samt ett specialpedagogprogram, som påbyggnadsutbildningar för redan verksamma lärare, om 90 högskolepoäng vardera. Speciallärarprogrammet kommer att koncentreras på fördjupade kunskaper i kärnämnen svenska och matematik för att kunna ge stöd åt elever med svårigheter i sin läs-, skriv eller matematikutveckling. Som tidigare nämnts så ska

specialläraren arbeta utifrån individens behov och undervisning kan ske både individuellt och i grupp och uppdraget syftar fortfarande till att skapa en skola för alla.

Då jag påbörjade min undersökning utan att ha information om detta nya program kan jag bara konstatera att den röda tråd jag funnit visar sig vara av viss relevans och att ett behov av ”specialläraren” fortfarande finns. Detta kan vara ett hopp för de elever som annars ”tappas” bort.

Vidare forskning är också givetvis nödvändig för att komma underfull med definitionen av vad ett barn i behov av särskilt stöd ska innebära. Det är svårt för beslutsfattarna att veta hur omfattande behovet av specialpedagoger är när man inte har samma kriterier i landet eller ens i en enskild kommun. Likaså måste det göras en omfattande utvärdering på om specialpedagogen funkar som det var tänkt. Det finns väldigt få sådana undersökningar gjorda (Persson, B. 2001).

## 7 KÄLLFÖRTECKNING

- Ahlberg, A. (2001) *Specialpedagogik – ett kommunikativt relationsinriktat perspektiv*. Lund, Studentlitteratur.
- Asmervik, S & Ogden, T & Rygvold, A-L . (2005). *Barn med behov av särskilt stöd*. Lund, Studentlitteratur.
- Brodin, J & Lindstrand, P. (2004). *Perspektiv på en skola för alla*. Lund, Studentlitteratur.
- Emanuelsson, I. (1983). *Verksamhet bland elever med svårigheter eller arbete med elvers svårigheter? En kunskapsöversikt*. Stockholm, Skolöverstyrelsen.
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma, specialundervisning*. Stockholm, Skolverket.
- Haug, P & Egelund, N & Persson, B. (2006). *Inkluderande pedagogik i ett skandinaviskt perspektiv*. Stockholm, Liber.
- Helldin, R. (1997). *Specialpedagogisk kunskap som ett socialt problem: en historisk analys av avvikelser och segregation*. Stockholm, Stockholm HLS.
- Ingvarsson, G & Parsmo, R & Spångberg, A. (1998). *Barn och ungdomar med funktionshinder vanliga behov- särskilda lösningar*. Stockholm, Bonnier.
- Johansson, B & Svedner, P-O. (2001). *Examensarbetet i lärautbildningen- Undersöknings-metoder och språklig utformning*. Uppsala ,X-O graf Tryckeri AB.
- Lidén-Norman, L & Spånberg, A-C. (2002). *Förskollärares och frunskollärares syn på bedömning av barn i behov av särskilt stöd*. Specialpedagogiskt examensarbete, Lärarutbildningen, Malmö Högskola.
- Läraryrket. (2004). *Lärarens handbok*. Solna, Tryckindustri Information.
- Merriam, S B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund, Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2003). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund, Studentlitteratur.
- Persson, B. (1997). *Specialpedagogiskt arbete i grundskolan – en studie av förutsättningar, genomförande och verksamhetsinriktning*. Göteborg, Göteborgs universitet.

Persson, B. (1998). *Den motsägelsefulla specialpedagogiken - Motiveringar, genomförande och konsekvenser*. Göteborg, Göteborgs Universitet.

Persson, B. (2001). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm, Liber.

Persson, A. (2006). "En skola för alla" – tre lärares röster om möjligheter och svårigheter. 10-poängs examensuppsats. Malmö Högskola, Lärarutbildningen.

Rosenqvist, J. (2002). "The big challenge" About being a deviant resource. Dept. of Educational & Psychological Research School of Education, Malmö Högskola.

Sandahl, S & Sjödin, A. (2005). *Den odefinierade specialpedagogiken*. 10-poängs examensarbete, Lärarutbildningen, Malmö Högskola.

Skolverket. (1998). *Elever i behov av särskilt stöd*. Örebro, db grafiska.

Skolverket. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området*. Stockholm, Liber.

Vernersson, I-L. (1998). *Vad gjorde speciallärarna egentligen?* Linköping Universitet, Linköping LJ foto & montage.

Vernersson, I-L. (2007). *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Lund, Studentlitteratur.

## **Elektroniska källor:**

[www.lararforbundet.se/web/papers.nst](http://www.lararforbundet.se/web/papers.nst)

<http://dspace.mah.se:8080/dspace/bitstream/2043/725/1/rosenqvist.pdf>

## 8 BILAGA

Missivbrev:

**En undersökning runt allmänlärares syn på specialpedagogiken idag och hur de ser på sitt eget ansvar för undervisning av elever i behov av särskilt stöd.**

Till lärarna.

Jag heter Carolina Svärd och är studerande på Malmö högskolas lärarutbildning och arbetar just nu på mitt examensarbete om 10 poäng.

Syftet med undersökningen är att ta reda på hur allmänlärare ser på specialpedagogiken som praktik idag och i vilken form denna behövs. Samtidigt vill jag försöka ta reda på om lärarna själva anser sig ha kunskap och kompetens nog att undervisa elever i behov av särskilt stöd.

Jag avser att ställa ett antal frågor via formulär till grundskolelärare för de tidiga åldrarna och skulle vara tacksam om Du ville hjälpa mig i mitt arbete. Tiden det tar att besvara dessa frågor bör inte ta mer än en timme och alla svar kommer att behandlas konfidentiellt av mig och Du kommer att vara fullständigt anonym.

Skulle det uppstå några frågor är Du välkommen att kontakta mig:

Carolina Svärd

Mail adress: [nopy@askerod.se](mailto:nopy@askerod.se)

### **”Frågan” om specialpedagogiken**

1. Hur skulle du med egna ord vilja definiera en elev i ”behov av särskilt stöd”?
2. Anser du att ” allmänna lärare” av dagens skola har förutsättningarna att klara av de utmaningar som ”elever i behov av särskilt stöd” innebär? Motivera!
3. Är det rimligt att lägga huvudansvaret av specialundervisningen på ”allmänna lärare”?

4. Hur tycker du att du hanterar undervisningen av ”barn i behov av särskilt stöd”?
5. Finns det något speciellt område inom specialpedagogiken som du känner att du skulle behöva vidareutveckling i?
6. Finns det något som du anser borde vidareutvecklas över lag i det nuvarande specialpedagogiska systemet i grundskolan?
7. Tycker du den specifika speciallärarutbildningen, undervisning och anställning av speciallärare bör återupptas? Motivera!
8. Tycker du att det är bra att rektorerna på varje skola har det yttersta ansvaret för undervisningen av ”barn med särskilda behov” eller skulle det vara bättre med en övergripande kommunal styrning? Motivera!