



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

Akademien för utbildning, kultur och kommunikation.

Framtidens kompetenser och resurser på grundsärskolan - en pedagogisk utmaning!

Av: Anna Adolfsson och Christian Johansson

Självständigt arbete i specialpedagogik – speciallärare inriktning utvecklingsstörning

Avancerad nivå

Handledare: Patrik Arvidsson

15 högskolepoäng

Vårterminen 2019

Examinator: Margareta Sandström

Mälardalens Högskola
Akademin för utbildning, kultur och kommunikation

SQA112, Självständigt arbete i specialpedagogik - speciallärare med specialisering mot
utvecklingsstörning, 15 hp

Författare: Anna Adolfsson och Christian Johansson

Titel: Framtidens kompetenser och resurser på grundsärskolan – en pedagogisk utmaning!

Vårterminen 2019

Antal sidor: 45 (antal sidor inklusive
referenser och bilagor 49)

Sammanfattning

Syftet var att, ur de professionellas perspektiv, ta reda på hur kompetensen på grundsärskolan ser ut idag hos några informanter och vad som kan behöva förändras och eventuellt se annorlunda i denna verksamhet, för att möta och tillgodose elevernas stödbehov inom de kommande tio åren. Studien bygger på kvalitativa intervjuer med åtta klasslärare i grundsärskolan. Pedagogerna fick ge uttryck för sin vision om hur en optimal organisation för verksamheten skulle kunna se ut, samt vilken sorts kompetens som skulle kunna gynna undervisningen och dess kvalitet. I resultatet framkom det att utmaning med arbetet med eleverna var att berika elevernas språk och kommunikationsförmåga. Andra svårigheter som belystes var åldersadekvat undervisningsmaterial och höga kunskapskrav. Klasslärarna ansåg att det fortfarande saknas professioner i verksamheterna såsom speciallärare, specialpedagog, IT-pedagog, samt även flerspråkiga pedagoger. Andra väsentliga faktorer som informanterna också påtalade i studien var pedagogiska lärverktyg, samt att grundsärskolans lärmiljö måste konstrueras och anpassas så att de blir mer tillgängliga för de elever som går där, både fysiskt och psykiskt. De konstaterade också att det fanns faktorer som påverkar möjligheten till en undervisning av god kvalitet, både pedagogernas kompetens, lokalernas utformning – omständigheter som tillsammans bildar undervisningskontexten.

Nyckelord:

Intellektuell funktionsnedsättning, IT, special education, speciallärare, special needs, specialpedagog, särskolan

TACK...

Vi vill passa på att tacka vår handledare Patrik Arvidsson som har lotsat och stöttat oss genom hela studiens gång. Du har på ett positivt sätt gett oss konstruktiv feedback som hjälpt oss att följa en röd tråd och en tydlighet genom hela processen.

Ett stort tack till alla de informanter som deltog i vår studie och som gjorde detta arbete möjligt.

Vi vill även rikta vår tacksamhet till våra kära kollegor och rektorer som på olika sätt möjliggjort och bidragit till denna studie.

Slutligen vill vi tacka våra familjer som stöttat och visat stort tålamod under hela perioden av hårt arbete, och där vi stundtals varit helt uppslukade av att färdigställa denna rapport.

Utan er alla hade vi aldrig klarat det - TACK!

Innehållsförteckning

1.1 INLEDNING	6
1.2 VÅR FÖRFÖRSTÅELSE	7
1.3 SYFTE	8
1.4 FORSKNINGSFRÅGOR	8
2 BAKGRUND	8
2.1 HISTORISK TILLBAKABLICK PÅ GRUNDSÄRSKOLAN OCH DESS UTVECKLING FRAM TILL IDAG.	8
2.2 SPECIALLÄRARUTBILDNINGEN I ETT HISTORISKT PERSPEKTIV	10
2.3 RELEVANTA STYRDOKUMENT	11
2.4 PEDAGOGISKA STRATEGIER	12
3 TIDIGARE FORSKNING	13
3.1 LITTERATURSÖKNING	13
3.2 PEDAGOGIK OCH KUNSKAPSUPPDRAG.	14
3.3 UNDERVISNING	15
3.4 ELEVER MED UTLÄNDSK BAKGRUND	15
3.5 IT-STÖD OCH DIGITALA LÄRVERKTYG.	17
3.6 FYSISK UNDERVISNINGSMILJÖ	18
4 TEORETISK REFERENS RAM	18
4.1 SOCIOKULTURELLA PERSPEKTIVET	18
4.2 SYSTEMTEORI	19
5 METODOLOGI OCH METODOLOGISKA ÖVERVÄGANDE	20
5.1 METODVAL	20
5.2 URVAL AV SKOLOR OCH INFORMANTER	21
5.3 DATAINSAMLING OCH GENOMFÖRANDE	21
5.4 ETISKA ASPEKTER	22
5.5 RELIABILITET OCH VALIDITET	22
5.6 ANALYS AV DATA	23
5.7 ARBETSFÖRDELNING	24
6 RESULTAT	24
7 ANALYS	29
7.1 SPRÅK OCH KOMMUNIKATION	30
7.2 ELEVUNDERLAG	30
7.3 UNDERVISNING OCH KUNSKAPSUPPDRAG	31
7.4 FYSISK UNDERVISNINGSMILJÖ	31

7.5 KOMPETENS INOM ARBETSLAGET	31
8 DISKUSSION	33
8.1 METODDISKUSSION	33
8.2 RESULTATDISKUSSION	34
8.3 SPRÅK OCH KOMMUNIKATION	34
8.4 ELEVUNDERLAG	34
8.5 UNDERVISNING OCH KUNSKAPSUPPDRAG	35
8.6 FYSISK UNDERVISNINGSMILJÖ	36
8.7 KOMPETENSER INOM ARBETSLAGET	37
9 FORTSATT FORSKNING	39
10 REFERENSLISTA	40
BILAGA 1	46
BILAGA 2	47

1.1 Inledning

Kan grundsärskolorna tillgodose elevernas olika stödbehov med den kompetens och personal som arbetar i verksamheten idag? Elevers behov kan bero på allt ifrån funktionsnedsättningar, diagnoser till kommunikationsproblem. År 2021 finns behörighetskravet att varje klasslärare inom grundsärskolan ska ha en speciallärarutbildning (Sveriges Riksdag, 2018). Vi menar att det blir svårt att hinna möta upp detta utbildningskrav i ett 10 års perspektiv, därmed kommer det vara personal som inte innehar rätt behörighet och kompetens för att vara yrkesverksamma inom denna skolform. Samtidigt har förväntningarna på måluppfyllelse inom grundsärskolan ökat, vilket går hand i hand med behörighetskravet att vara speciallärare för att bedriva undervisning på grundsärskolan.

Östlund (2012b) har forskat kring kompetensen inom grundsärskolan och pekar på minskad undervisningsbehörighet inom grundsärskolan i och med de nya kraven. 2012 beräknades endast 15% av lärarna på grundsärskolan vara behöriga, sett till den nya lärarlegitimationen och behörighetskravet. Samtidigt ställer sig Östlund (2012b) frågande hur den relativt nya speciallärarutbildningen med inriktning utvecklingsstörning kommer lyckas möta grundsärskolans förändrade villkor och utmaningar i framtiden.

Vi ser dock att skolväsendet och deras pedagogiska paradigms påverkas av pågående samhällsdebatter, politiska åsikter och vilken regering som styr landet för tillfället. Samtidigt som lärarkompetensen verkar minska, åtminstone tillfälligt, så finns idag inom grundsärskolan cirka 1,4 % av Sveriges alla elever inskrivna, det innebär ca. 10,600 elever (Skolverket, 2017). En siffra som mer eller mindre har ökat för varje år sedan 1990-talet enligt en rapport från Rosenqvist (2007). Vidare menar Rosenqvist (2007) att en av huvudorsakerna till denna ökning av särskoleelever beror på att särskolan kommunaliserades i början av 1990-talet och därmed bytte huvudmannaskap. Detta byte innebar att elever som eventuellt var i behov av särskolans pedagogik, enklare kunde överflyttas till denna skolform, då både grundsärskolan och grundskolan tillhörde samma kommunala verksamhet.

Östlund (2012b) beskriver hur speciallärarens utbildning har utvecklats från 1962 då utbildningen var ettårig och delades in i tre olika inriktningar; läs- och skrivsvårigheter, syn- och hörselnedsättning samt talsvårigheter och den tredje inriktningen var för undervisning i särskola, träningskola och sjukhusundervisning. Det var mestadels fritidspedagoger och förskollärare som gick den tredje inriktningen. När sedan LSÄ-73 kom, började även socialpedagoger, övnings- och yrkeslärare, arbetsterapeuter att fortbilda sig inom den tredje inriktningen.

I början av 1990-talet infördes en specialpedagogutbildning som ersatte den gamla speciallärarutbildningen och i den ingick inriktningarna hörselskada, synskada, inlärningssvårigheter eller utvecklingsstörning (Östlund, 2012b). Likt den tidigare speciallärarutbildningen var det fokus på att undervisningen skulle ge eleverna det stöd de

behöver i sin lärsituation, men nu ingick även inslag av skolutveckling, handledning och ledarskap i utbildningen.

Vid 2000-talets början tillsatte regeringen en utredning där man skärpte kravet kring dokumentation och Individuella Utvecklings Planer (IUP) inom särskolan (Skolverket, 2005). Statens offentliga utredning (SOU) visade att det krävdes betydligt mer dokumentation kring varje elev och nämner att åtgärdsprogram skall upprättas - där det påtalas vilka stödåtgärder som skall vidtas. Samtidigt skall ett IUP skrivas som syftar till att eleven når kunskapskraven och utvecklas mot läroplanens mål. Göransson et al. (2015) pekar på att arbetsbelastningen ökar för pedagogerna med det nya dokumentationskravet, dock nämner de ändå fördelen med att undervisningen individualiseras och konkretiseras mot varje enskild elev.

Dokumentationskravet innebär också att det byggs upp en slags portfolio som följer med eleven under hela dess skolgång, vilket är till stor nytta och stöd, framförallt för pedagogerna under elevens olika stadieövergångar.

I början av 2000-talet introducerades en speciallärarutbildning med inriktning utvecklingsstörning, detta medförde att pedagogerna fick en obligatorisk behörighet att vara yrkesverksamma inom grundsär- eller träningsskola (Östlund, 2012b). En ny speciallärarutbildning arbetades fram under 2011 med fyra inriktningar; speciallärare mot språk-, skriv och läsutveckling, speciallärare mot matematik och speciallärare mot utvecklingsstörning, samt en specialpedagogutbildning. Utifrån nya behörighetskravet 2021, ska klasslärarna inom grundsärskolan och träningsskolan ha en påbyggnadsutbildning som speciallärare mot utvecklingsstörning oavsett vilken utbildning och behörighet de har som grundskollärare, för att bemöta de kompetenskrav som finns inom särskolan i framtiden (Göransson et al., 2015).

1.2 Vår förförståelse

Vi som gör den här studien kan ha påverkats av våra egna erfarenheter som lärare i grundskolan och grundsärskolan genom att vi arbetar inom samma gebit som våra informanter, vilket är ett ”dilemma” att ta hänsyn till. Vi har försökt att så neutralt som möjligt bemöta våra informanters svar och tankar, sedan finns det såklart en stor igenkänningsfaktor i de svar vi fått - som är svåra att förbise. Vi arbetar båda på högstadieskolor med arbetsuppgifter som betygssättning, omdömen med mera. samt andra tidskrävande åtaganden, precis som våra informanter nämner. Vi har även erfarenheten av att använda digitala verktyg i vår undervisning och har därmed sett både fördelar och nackdelar med IT och teknik. Dessutom känner vi igen det komplexa problemet med elever som har utländsk bakgrund, där vi dagligen blir påmind om den språk- och kulturförbistring som råder.

Vi är också medvetna om att vi formats av pågående speciallärarutbildning som eventuellt gör att vi analyserar och tolkar resultatet utifrån de erfarenheter som dessa studier gett. Efter snart tre års utbildning har vi införlivat kunskaper kring specialpedagogiska stödinsatser och som

med våra ögon upplevs som självklara, men som utifrån informanternas uppfattning upplevs som nästintill omöjliga att lösa.

Då vi båda är yrkesverksamma inom grundsärskolan och ser att det finns utmaningar i arbetet och att det finns ett behörighetskrav på undervisande pedagoger växte vår nyfikenhet fram på om vad andra som arbetar i grundsärskolan anser vara en utmaning i arbetet och hur en önskad verksamhet i grundsärskolan skulle se ut.

1.3 Syfte

Syftet är att, ur de professionellas perspektiv, ta reda på hur kompetensen på grundsärskolan ser ut idag enligt några informanter och vad som kan behöva förändras och eventuellt se annorlunda i denna verksamhet, för att möta och tillgodose elevernas stödbehov inom de kommande tio åren.

1.4 Forskningsfrågor

1. Hur beskriver några tillfrågade professionella i grundsärskolan de största utmaningarna i arbetet med eleverna idag och hur tror det att de utmaningarna kommer se ut i den förändringsprocess som sker i en tidsperiod om tio år?
2. Vad anser några tillfrågade professionella vara en optimal organisation för att nå en undervisning av kvalitet och hur bör den utformas för att möta och tillgodose elevernas stödbehov i denna förändring?

2 Bakgrund

2.1 Historisk tillbakablick på grundsärskolan och dess utveckling fram till idag.

Den första formen av grundsärskolan i Sverige härrör från 1866 då Emanuella Carlbeck startade en "särskolan" eller Idiotanstalt som den omnämndes. I och med bildandet av en idiotanstalt, infann sig en samhällssyn att elever med en funktionsnedsättning var värda en utbildningsinsats tolkar Szönyi (2005). Berthén (2007) pekar på betydelsen av Föreningen för Sinnesslöa Barns Vård (FSBV) som bildades 1869. FSBV var med och startade en utbildning för sinnesslöskolläraryrket 1879 vilket kan anses vara ett första steg inom specialpedagogiken med inriktning mot utvecklingsstörning inom skolans värld.

Särskola som begrepp kom att användas första gången 1955, men det var en verksamhet som var mer omsorgstagande än med blickpunkt på skola och kunskaper, detta berodde på att särskolorna till största del bedrevs av landstingen vid denna tidpunkt (Grunewald, 2009).

År 1968 infördes lagen om obligatorisk skolgång, samt ett beslut om skolplikt för alla barn oavsett utvecklingsstörning (Frithiof, 2009). Fram till 1900-talets mitt var det bara barn med

lindrig utvecklingsstörning som hade rätt till utbildning skriver Ineland et al. (2013). Skolverket (1980) myntade uttrycket ”en skola för alla” i och med införandet av Lgr80, det var en politisk vision av att alla elever oavsett behov, skulle kunna gå till skolan och få den hjälp de behöver och utifrån individuella stödinsatser. Östlund (2012a) anser att kunskapskraven på särskolans elever ökade i och med lgr80 och gick från en omhändertagande till en mer kravfylld undervisning.

Grunewald (2009) menar också att detta förändrade synsätt kom av att särskolans styrning hamnade under skollagen i och med beslutet om kommunalisering i slutet av 80-talet. Detta gjorde att särskolan gick från landstingen styrd av omsorgslagen, till att övergå och bli en del i den kommunala verksamheten med Skolöverstyrelsen som ny huvudman.

Särskolekommittén (1991) betonar i sin rapport, betydelsen av att kommunalisera särskolan och bli en del av Sveriges skolorganisation i fortsättningen. De menar att detta beslut är taget utifrån särskoleelevens bästa, och deras möjlighet till ökad kunskapsutveckling i första hand. De påtalar också andra fördelar med samma huvudmannaskap, där möjligheten ökar att bli individintegrerad särskoleelev i en grundskoleklass, då det är samma styrning. Samtidigt säger Särskolekommittén (1991) att möjligheten till omvänd integration också skulle kunna vara aktuellt, där en grundskoleelev med en låg färdighetsnivå skulle vara betjänt av den specialpedagogik som används i särskolan för att utvecklas. Särskolekommittén (1991) belyser också de sociala effekter som det innebär att särskolan och grundskolan integreras, och där spontana möten och möjligheten till socialisering ökar, faktorer som bidrar och överbygger elevers olikheter.

Skolan har ett uppdrag att så långt som möjligt utveckla eleverna och förbereda dem inför vuxenlivet skriver Östlund (2012a). Ineland et al. (2013) påtalar betydelsen av speciallärarens kompetens när undervisningen ska individanpassas med en relevant kravbild och att de också besitter goda kunskaper kring intellektuell funktionsnedsättning och diagnoser. Att se på grundsärskolan elever som en homogen grupp, innebär att undervisningen inte når upp till någon högre kvalitet, samt att man inte tillvaratar varje individs förutsättning, enligt Vygotskij teori om den proximala utvecklingszonen – vilket utgår från individens befintliga kunskapsnivå och möjliga utvecklingsnivå (Tzuril, 2001).

Idag erbjuds elever med intellektuell funktionsnedsättning skolgång inom grundsärskolan. Dessa elever måste genomgå fyra utredningar; *pedagogisk, psykologisk, medicinsk och social* utredning. Dessa utredningar skall sedan finnas som underlag för ett beslut att eleven skall erbjudas plats på särskolan för vidare skolgång (Skolverket, 2013). Idag går cirka 1,4 % (ungefär 10 600 elever, 2017) av alla skolelever på grundsärskolan. Skolinspektionen (2011) påtalade att i och med det ökande elevantalet på särskolan, så bör det göras en analys om orsakerna till detta, då det förekommer att elever blir inskrivna i denna skolform på fel premisser. De påvisar också att så många som tre procent av eleverna placeras på grundsärskolan med en autismdiagnos som grund. Skolinspektionen skriver också att det finns ett stort mörkertal bland elever med koncentrationssvårigheter eller dyslexi och som med rätt stödinsatser skulle kunna nå grundskolans kunskapsmål.

Göransson et al. (2015) påtalar i sin studie att särskolan ständigt arbetar med stödinsatser, inte bara med den kompetens som speciallärarna själva besitter, utan även i samarbetet med andra professioner och yrkesgrupper. De nämner betydelsen av att använda den kvalifikation som finns inom elevhälsan med kuratorer, habiliteringen, skolpsykolog, logoped med flera, för att tillgodose elevernas stödbehov. Däremot menar Göransson et al. (2015) att det sällan förekommer kvalificerade samtal och rådgivning mellan specialläraren och de elevassistenter som är yrkesverksamma inom särskolan, vilket kan tyckas märkligt då dessa har en betydande roll för verksamheten.

Säljö (2014) nämner sociokulturella faktorer som ett fundament i undervisningen, där samspelet mellan individen och kontexten, skapar en gynnsam och utvecklande lärmiljö. Han betonar också vikten av språkliga och kommunikativa processer i undervisningen, där eleverna får uttrycka sina åsikter, men även ta del av kamraternas tankar.

Vi ser idag en ökning av elever på grundsärskolan med en utländsk bakgrund, vilket medför en ny utmaning för pedagogerna att bemöta. Språklig förbistring, såväl som kulturella åtskillnader gör att utländska elever känner ett slags utanförskap i samhället menar Gibbons (2013). Hon betonar också betydelsen av att lägga fokus på språkutvecklingen för dessa elever, då språklig kompetens skapar integration och bygger kulturella broar.

Barnombudsmannen (BO) (2016) pekar sedan tidigare på bristande dialog kring vilka stödinsatser som finns att tillgå för elever med en funktionsnedsättning. Vårdnadshavare med utländsk bakgrund är många gånger beroende av tolkhjälp för att reda ut vilka rättigheter de har. Kulturellt finns också ett hinder att överstiga, då barn med funktionsnedsättning ofta på grund av skam hålls undanskuffade av släkten (BO, 2016).

2.2 Speciallärarutbildningen i ett historiskt perspektiv

Szönyi (2005) skriver att den specialpedagogiska verksamheten har sina rötter i Emanuella Carlbeck idiotanstalt från 1866. Den kompetens som Emanuella Carlbeck besatt, hade hon införskaffat genom att läsa dåtidens specialpedagogiska böcker, samt gjort studiebesök på inrättningar i både Tyskland och Danmark, där specialpedagogiska stödinsatser för sinnesslöa hade en längre historik än i Sverige. Runt 1870 skapas den första lärarutbildningen med inriktning på sinnesslöundervisning, en slags specialpedagogisk kompetensutveckling enligt dåtidens synsätt (Barow & Östlund, 2012).

I och med det ständigt ökande antalet elever inom särskolan, startade Lärarhögskolan i Malmö en speciallärarutbildning 1968, med inriktning att undervisa på särskolan (Barow & Östlund, 2012). Denna pedagogiska utbildning hade fokus på individualisering av konkreta och flexibla metoder som ansågs särskilda inom särskolans undervisning, blev också benämnt som särskolepedagogik.

Mellan åren 1960–1980 genomgick Speciallärarutbildningen flertalet förändringar, för att sedan ersättas av en Specialpedagogutbildning 1990 istället (Hammar Chiriac, 2009). En av huvudorsakerna till detta beslut var att speciallärarens insatser inom matematik, läs och skriv ansågs vara ineffektiva skriver Hammar Chiriac (2009). Statens Offentliga Utredningar (SOU) visar att specialpedagogernas förebyggande arbete låg mer rätt i tiden och den nya specialpedagogutbildningen som introducerades 1990/91 och hade fyra inriktningar: *komplicerad inlärningssituation, dövhet eller hörselskada, synskada och utvecklingsstörning*. I den nya högskoleutbildningen fick specialpedagogen kompetensen att genomföra utredningar, rådgivningar och utvärderingar (Carlbeck-kommittén, 2006). Utbildningen syftade till att ge specialpedagogen ökad kunskap kring stödinsatser, med utgångspunkt i en vetenskaplig anknytning. Specialpedagogen ska också identifiera och undanröja faktorer i undervisnings- och lärandemiljöerna, som kan vara orsaken till elevens inlärningssvårigheter (Carlbeck-kommittén, 2006).

Den senaste Speciallärarutbildningen presenterades 2011 och fick tre inriktningar: *språk, skriv- och läsutveckling, matematikutveckling*, samt mot *utvecklingsstörning*, men även en ny *Specialpedagogutbildning* presenterades skriver Östlund (2012b). Göransson et al. (2015) visar i sin studie hur arbetsuppgifterna är fördelade mellan - Speciallärare kontra Specialpedagog inom särskolan. Specialpedagogen har ett yrkesuppdrag som är mer riktat mot handledning åt klasslärarna, samt ett samverkansansvar mellan skolläda och externa professioner. Speciallärarna däremot har ett uppdrag som är mer fokuserat på undervisning i klass. Båda professionerna utför kartläggning och dokumentation, samt samverkar även med elevhälsan och vårdnadshavare (Göransson et al., 2015).

2.3 Relevanta styrdokument

Måluppfyllelsen efter avslutad skolgång för grundsärskolans elever är att de ska kunna uttrycka sig i både tal och skrift i ämnet svenska (Skolverket, 2011). Eleverna ska också kunna klara av enkla matematiska strategier, formulera egna ställningstaganden och ha ett kritiskt tänkande. Dessa elever ska även ha lärt sig att arbeta självständigt, men även tillsammans med andra individer.

I särskolans läroplan finns det tydliga instruktioner om vad alla som arbetar i skolan ska stödja eleverna med, detta utifrån individens behov. Pedagogerna skall dessutom medverka till en positiv och kreativ lärmiljö (Skolverket, 2011). Vidare skrivs det i läroplanen att läraren i sin undervisning ska inspirera eleverna med olika arbetsätt och arbetsformer, så att de utvecklar sina kunskaper. Läraren ska även skapa förutsättningar åt eleven, så hen får möjlighet att påverka undervisningen och få ett reellt inflytande över valt arbetsätt. Läraren skall också utforma undervisningen så att eleven känner att den utvecklas och att skolgången känns meningsfull, vilket stärker elevens självförtroende.

I läroplanen framgår det också att läraren förutom undervisning ska samarbeta med personer och instanser som finns runt eleven (Skolverket, 2011). De instanser och personer läraren ska samverka med är förskola/fritidsverksamheten, föräldrar/vårdnadshavare. De ska även

samarbeta med andra lärare och personal som är involverade i studie/skolövergångar, samt ha kontakt med verksamheter utanför skolan som kan bidra till elevernas sysselsättning och utveckling. Gjermestad et al. (2017) delar denna åsikt och poängterar betydelsen av en meningsfull fritid där barn med en funktionsnedsättning finner ett forum att möta andra människor och bli integrerade i samhället, något som skolan skulle kunna bistå med.

2.4 Pedagogiska strategier

Ahlberg (2013) nämner uttrycket "*En skola för alla*" som signalerar varje elevs rätt till undervisning och där varje individ blir sedd och respekterad oavsett funktionshinder och bakgrund. Hon menar att den enskilt största framgångsfaktorn till inläring är lärarens kompetens. Även Hattie (2012) anser att läraren är den enskilt viktigaste faktorn för lärandet, och där pedagogens engagemang skapar förutsättningar för ett optimalt klassrumsklimat. Också Östlund (2012b) menar att lärarens pedagogiska kompetens är viktigast när det kommer till individuellt anpassad undervisning och en relevant kravbild. Vidare anser han att varje klasslärare på grundsärskolan bör ha en speciallärarutbildning för att kunna säkerställa en undervisning av kvalitet, och därmed kunna tillvarata elevernas olikheter och använda deras förutsättningar till proximal kunskapsutveckling. Öqvist (2008) påtalar att framgångsrika stödinsatser bör ske i klassrummet, med eleverna inkluderade i ordinarie undervisning. Ahlberg (2013) belyser att lärarens främsta undervisningsuppdrag är att eleverna tillgodogör sig kunskaper som de sedan kan implementera i sin vardag, i en framtida kontext. Varje skola bör sträva efter en lärmiljö som utstrålar trygghet och vänlighet och där elever och personal är hjälpsamma - ett bemötande som Thornberg (2013) i sin studie kallar *prosocialt beteende* och som i slutändan främjar elevernas studieresultat. Ahlberg (2013) påtalar vikten av att lokalerna anpassas och tillrättaläggs så långt som möjligt efter elevens behov, ofta en bortglömd omständighet för att nå en undervisning av kvalitet.

Öqvist (2008) skriver om att små undervisningsgrupper tyvärr har en tendens att bli variationsfattiga, då inga nya metoder eller kompetenser tillförs och därmed fortskrider undervisningen som den alltid har gjort. Runström Nilsson (2015) menar i sin studie, att skolans verksamhet och system påverkas av flera faktorer till exempel organisation, gruppammansättning, pedagoger, kommunala riktlinjer med mera, sådant som bidrar till skolans lärmiljö.

Skolan kan delas upp i ett *organisations-* och *relationellt* perspektiv menar Ahlberg (2013), där organisationsperspektivet – syftar på hur skolan bemöter elevens olika behov i sin lärmiljö och relationella perspektivet – avser hur eleven hanterar sin skolmiljö och dess kontext. Ahlberg (2013) pekar också på invandrartäta områden, där samhället och skolan får satsa stora resurser för att bemöta eleverna med rätt sociala insatser, men även rätt stödinsatser i lärmiljön, detta benämner hon som ett *samhälls-* och *strukturperspektiv*.

Mitchell (2015) belyser olika faktorer som har en positiv inverkan på undervisningen, och nämner formativ bedömning som ett kartläggningsverktyg för att stämna av hur eleven ligger till kunskapsmässigt. Han menar att pedagogen får ett mått på hur effektiv undervisningen är

och kan utifrån denna bedömning genomföra olika kunskapshöjande insatser. Magne (2011) tillskriver tre faktorer i sin forskning som både påverkar och samverkar när man pratar om matematiksvårigheter: MIO (*Matematiken, Individen och Omgivningen*). Han anser vidare att elev, miljö och undervisningsmetod har en inverkan på eventuella matematiksvårigheter, och där alla tre områden kan behöva kartläggas för att hjälpa eleven. Elever med matematiksvårigheter påvisar ofta inlärningssvårigheter i andra skolämnen också skriver Lunde (2011) och nämner den kognitiva inlärningsprocessen som en viktig faktor för lärande. På vilket sätt lär sig eleven? en fråga som pedagogen bör ställa innan man beslutar om vilka stödinsatser som skall vidtas. Miniscalco (2009) nämner också hon kognitiva, men även biologiska (neurologiska) och miljömässiga faktorer i sin forskning kring läs- och språkutveckling, faktorer som bör identifieras vid lär svårigheter.

Säljö (2014) anser att i en sociokulturell miljö är den kommunikativa förmågan av stor betydelse och pekar på tre viktiga faktorer inom undervisningen; *utveckling, lärande och reproduktion*, där diskurser utvecklar både individens språkliga utveckling, men även sociala förmåga. Wilder (2014) påtalar även hon hur viktig kommunikationsförmågan är för interaktion och en social samvaro. Säljö (2014) betonar betydelsen av grupparbeten i sin forskning, där eleverna lär sig av varandra - en arbetsmetod han menar utgår från Vygotskijs sociokulturella perspektiv.

Säljö och Linderoth (2015) anser sig se vissa positiva effekter av användandet av digitala lärverktyg i undervisningen och menar att den blir mer ämnesövergripande och tematiskt där till exempel ämnen som svenska och samhällskunskap kan integreras. De påtalar också de socialt utjämnande effekterna med digitala verktyg, där eleverna får möjligheten att interagera på likartade villkor i till exempel grupparbeten. Säljö (2010) menar i samma anda att lärarna bör se digitala lärverktyg som en pedagogisk tillgång i undervisningen, då det i Lsär11 betonas att eleverna ska utveckla sina kunskaper med hjälp av till exempel datorer och Ipads. Många pedagoger uppfattar digitala lärverktyg som en belastning i sitt arbete menar Säljö (2010), men med rätt kompetens inom området IT, ökar möjligheterna till en undervisning av kvalitet.

3 Tidigare forskning

3.1 Litteratursökning

Under studiens genomförande har vi läst olika enkäter och forskningsrapporter som har publicerats kring kompetens och stödinsatser på grundsärskolan. Vi använde oss av databaser såsom Eric (proquest), Google scholar, Primo och SwePub under perioden jan – mars 2019. Dessa sökord utgick vi ifrån: *intellektuell funktionsnedsättning, IT, special education, speciallärare, special needs, specialpedagog, sarskolan*, för att eventuellt få svar på studiens frågeställning angående pedagogiska utmaningar på grundsärskolan. Däremot har vi endast funnit ett begränsat antal forskningsrapporter som behandlar hur grundsärskolans undervisning påverkas av samspelet mellan pedagoger, elever med en intellektuell funktionsnedsättning i kontexten av lärmiljön, något som Emanuelsson (2001) också påtalar i

sin studie. Vi utgår från det sociokulturella perspektivet i vår studie, för att se vilka faktorer som är gynnsamma för särskolans elever. Vi har även läst in oss på tidigare forskning inom detta ämne. Därefter har vi analyserat, tolkat och jämfört tidigare forskning med svaren som framkommit i vår studie, för att sedan sammanföra resultatet av dessa båda i olika underrubriker utifrån våra forskningsfrågor.

3.2 Pedagogik och Kunskapsuppdrag.

I Skolinspektionens rapport från 2010, påtalar de att kvalitén på grundsärskolans undervisning är låg och för omsorgsinriktad. Barow och Östlund (2012) anser samma sak i sin forskning, att lärmiljön är språkligt torftig och undervisningen saknar utmaningar rent kunskapsmässigt. De belyser också betydelsen av att bredda lärarnas kompetens kring stödinsatser och undervisningsmetoder, men även vidga perspektivet på lärande och deltagande, utan att falla i omsorgsfällan. Berthén (2007) menar i sin doktorsavhandling att grundsärskolans undervisning är riktad mot att göra eleverna skolmogna eller undervisningsförberedda, men att kunskapskraven inte riktigt finns där.

Skolinspektionen (2010) påvisar i sin rapport, att särskolans elever oftast arbetar enskilt, vilket medför att eleverna inte lär sig att interagera med andra människor. I en positiv social samspelsprocess gynnas både lärmiljön och kunskapsinhämtningen menar Tzurriel (2001) i sin forskning. Tzurriel (2001) anser vidare att undervisningen bör uppmuntra diskurser, både för att utmana och utveckla individens sätt att tänka. Läraren ska också utgå från elevens befintliga kunskapsnivå, men bör även bedöma möjlig uppnåendenivå, för att bemöta eleven med rätt kravbild i undervisningen sett ur den proximala utvecklingszonen. Szönyi och Söderqvist Dunkers (2015) har i intervjuer med lärare funnit att elevernas ointresse för skolarbetet oftast beror på att lärmiljön upplevs som otillgänglig. De syftar på en lärmiljö ska vara fysisk tillgänglig, där undervisningen är begriplig, samt att eleven känner delaktighet i samspellet med lärare och klasskamrater. Dweck (2015) menar att pedagogernas förväntningar på eleverna möjliggör progression, men att det även samtidigt innebär att eleverna måste ges rätt förutsättningar i form av hjälpmedel och strategier som bidrar till denna möjliga utveckling.

Nilholm och Göransson (2013) skriver om stödinsatser i sin forskning, där de resonerar kring tankesättet om inkludering. De pekar på att skolans utgångspunkt i ett historiskt perspektiv, har varit att *"elever i behov av särskilt stöd"* ansågs vara bärare av sin inlärningsproblematik och att stödinsatserna skedde utanför klassrummet. Idag är skolans uppdrag att möta elever med inlärningssvårigheter på den nivå de befinner sig idag och där skolan har ett ansvar att finna rätt stödinsatser för dessa elever och helst i klassrummet. Däremot påvisar Takala och Ahl (2014) i sin forskning, att det finns en differentierad syn på stödinsatser i ett socialt sammanhang mellan svenska och finska skolor. Där de pekar på att stödinsatser inom den finska skolan oftast sker utanför klassrummet för bäst resultat. Detta är tvärs emot vad svensk forskning kommit fram till, som visar att eleverna bör vara inkluderade med sina klasskamrater när stödinsatser sätts in, vilket är betydelsefullt sett ur ett didaktiskt perspektiv (Takala & Ahl, 2014).

3.3 Undervisning

Elbro (2009) har forskat kring läsundervisning och menar att pedagogen är den mest betydelsefulla faktorn för att bibehålla motivationen till lästräning om eleven har lässvårigheter. Alfassi et al. (2009) för ett liknande resonemang kring läsförståelse och menar att elever med en intellektuell funktionsnedsättning ofta får ödsla mycket energi under lästräningen för att förstå vad de just läst, vilket är en svår kognitiv process för eleven. Därför bör pedagogen försöka att identifiera vad som är orsaken till dessa svårigheter menar Alfassi et al. (2009), för att därefter genomföra de mest lämpade stödinsatserna. Stödinsatser inom läs- och skrivträning bör ske under de första skolåren då kunskapsnivån mellan eleverna är någorlunda likvärdig menar Savage (2006) i sin forskning. Andra fördelar med att genomföra intensiv läs-, skriv- och språkträning vid lågstadiet, är att det fortfarande finns en nyfikenhet att vilja lära sig anser Ors (2009).

Wilder (2014) nämner i sin forskning, betydelsen av en professionell kartläggning från skolans eller habilitering sida för att upptäcka en eventuell språkstörning hos eleven, för att bedöma den nuvarande kommunikativa förmågan. Hon anser också att en logoped bör vara inkopplad för att bedöma vilka hjälpmedel som är mest lämpad för eleven. Wilder (2014) pekar också på betydelsen av ett samarbete mellan skolan, logoped, habilitering och vårdnadshavare för att skapa sig en helhetsbild av elevens kommunikativa förmåga. Snell et al. (2009) understryker i sin studie att kommunikativa stödinsatser bör vara individualiserade för att hålla elevens intresse uppe och för att få hen ska orka genomföra det arbete som krävs och för att utvecklas.

Skolverket (2011) har genomfört en fallstudie kring matematikundervisning inom grundsärskolan, där resultatet visar att lärarna främsta uppdrag är att få eleverna att lära sig olika strategier för att lösa matematikuppgifter. Den strategin som påtalas främst är att läraren ställer frågor, för att involvera eleverna i undervisningen, vilket ökar deras deltagande i sin inläring. Skolverket (2010) nämner även betydelsen av att matematikuppgifterna ska vara individanpassade utifrån kunskapsnivå och inlärningsstil.

3.4 Elever med utländsk bakgrund

Grundsärskolan visar en stadig ökning av elever sedan 1990-talet enligt Rosenqvist (2007) rapport. Bel Habib (2001) har i sin forskning undersökt hur elever med utländsk bakgrund finns som en del i denna utveckling. Bel Habib (2001) menar att skillnaden mellan svenska elever och utlandsfödda elever är att elever med svensk bakgrund blir särskoleplacerade på grund av att deras utredningar visar att de har en medfödd eller fysisk avvikelse. Utlandsfödda elever däremot, skrivs oftare in på grundsärskolan på symptomliknande diagnoser eller via diffusa pedagogiska utredningar. Även Rosenqvist (2007) påtalar osäkerheten kring att alla dessa nyanlända verkligen tillhör grundsärskolan och syftar på de test som genomförs och ifrågasätter om testen verkligen upptäcker de språkliga och kulturella skillnader som finns, och som skulle kunna vara orsaken till en placering i grundsärskolan. Carlbeck-kommittén (2006) anser dock i sin rapport att det inte förekommer någon överrepresentation av utländska

elever på grundsärskolan. Däremot påtalar de att de utländska eleverna ändå bidrar till den ökning av särskoleelever som statistiken visar i och med pågående flyktingström, vilket är resultatet av den generella ökningen av elevantalet som pågår på svenska skolor idag. Carlbeck-kommittén (2006) belyser dock det komplexa med att många utländska barn som kommer till Sverige är traumatiserade efter otäcka upplevelser i sitt hemland, vilket kan påverka eller försena deras utveckling och som kan försvåra diagnostiseringen. De nämner vidare att dessa barn ofta har tal- och språksvårigheter, vilket kan påverka bedömningen av deras begåvning och kan tolkas som en utvecklingsstörning. Skolinspektionen (2010) är även de kritiska till de pedagogiska bedömningar som genomförts och menar att det råder oklarheter kring elevens möjligheter till att nå grundskolans kunskapsmål, detta är en tänkbar orsak till att de blir inskrivna på grundsärskolan.

Reichenberg (2012) skriver i sin studie, att grundsärskolans framtida utmaningar finns i den kommunikativa delen och syftar både på undervisningen och men även i kontakten med vårdnadshavare, då antalet utlandsfödda elever ökar i denna verksamhet. Hon pekar också på det informationssamhälle som vi lever i och där utländska vårdnadshavare exkluderas språkligt om skolans dokument är skrivna på svenska. Skolinspektionen (2011) påtalar i sin rapport att elever med utländsk bakgrund bör få tillgång till instruktioner och handledning på sitt modersmål för att nå ett så bra studieresultat som möjligt. Bel Habib (2001) betonar också vikten av en ökad kompetens hos skolans personal kring språkliga och kulturella skillnader, men även kring utländska föräldrars perspektiv på funktionsnedsättning som ibland skiljer sig från vår kultur. Även Rosenqvist (2007) påtalar att grundsärskolans framtida utmaningar finns inom språkliga och kulturella olikheter i och med ökningen av utländska elever inom verksamheten. Han menar för att utjämna etniska skillnader bör grundsärskolan satsa på fler pedagoger med annat etniskt ursprung, som kan möta dessa elever både språkligt och kulturellt.

European Agency for Development in Special Needs Education (2009), benämns som the Agency i fortsättningen, har punktat upp några framgångsfaktorer inom undervisning med utländska elever:

- Språksscreening test på tvåspråkiga elever, utfallet skulle sedan ligga till grund för lektionernas upplägg.
- Tvåspråkig undervisning, vilket ökar förståelsen i undervisningen.
- Interaktivt undervisningsmaterial, läromedel och annat undervisningsstöd på modersmålet, som ett komplement till de vanliga läromedlen.
- Pedagoger med utländsk bakgrund kan fungera som både förebilder, samt ha en interkulturell funktion - språkligt och socialt överbryggande.

The Agency (2009) belyser även eventuella kulturkrockar i skolans synsätt på utbildning, då undervisningen i vissa kulturer sker i interaktion med pedagogen, medan i andra kulturer har läraren en auktoritär roll och får inte ifrågasättas. Detta innebär både ett hänsynstagande och ett didaktiskt dilemma för pedagogen, där vårdnadshavaren bör involveras för att öka förståelsen för hur svenska utbildningssystemet är uppbyggt. The Agency (2009) menar att

flertalet utländska vårdnadshavare säger sig vara isolerade från skolans värld, då den språkliga barriären sätter stopp för möjligheten till delaktighet. De påtalar också de utmaningar som skolan har kring bedömningen av eventuella stödinsatser för elever med utländsk bakgrund. Finns behov av ett språkligt stöd? Eller ett behov av stödinsatser för att eleven har en intellektuell funktionsnedsättning? The Agency (2009) nämner även problematiken kring läromedel (sva-material, svenska som andraspråk) för elever med utländsk bakgrund, då de menar att detta material normalt sett inte är avsett för elever med en intellektuell funktionsnedsättning, därför upplevs detta material ha för hög svårighetsgrad för dessa elever.

3.5 IT-stöd och digitala lärverktyg.

Sverige ligger i topp i världen när det gäller teknik i skolan, dock är skolan på en genomsnittlig nivå när det kommer till att använda dessa digitala verktyg såsom pekplattor, projektorer, datorer m.m. menar Östling et al. (2015) i en ny rapport från Specialpedagogiska Skolmyndigheten (SPSM). Orsaken till detta tros vara att pedagogernas kompetens inte riktigt hunnit med i samma takt som utvecklingen av IT och digitala lärverktyg. Fleischer (2013) har forskat kring användandet av digitala lärverktyg inom svenska skolan och menar att den startade runt 2007. Han menar att skolans uppdrag från början var att utjämna digitala klyftor då IT-produkter fortfarande bara användes av de välbeställda familjerna. Idag (2013) har uppemot 88 % av Sveriges befolkning tillgång till internet och därmed har den digitala kompetensen tagit sig in i de svenska hemmen och blivit en del av vardagen. Fleischer (2013) har också undersökt hur skolorna använder IT-verktyg i samband med denna digitala expansion och om digitala lärverktyg har haft en positiv inverkan på undervisningen och studieresultaten. Fleischer (2013) finner inget belägg för detta, men menar att eleverna uppvisar ett större engagemang att vilja lära sig, om digitala lärverktyg används i undervisningen. Sveriges Riksdag, utbildningsutskottet (2016) och forskningssekreterare Lars Eriksson har också studerat kring användandet av digitala verktyg i skolans undervisning och eventuella positiva effekter. Han menar sig se ett större engagemang hos eleverna, vilket troligtvis ger ett bättre studieresultat. Däremot finns inget i rapporten som visar på bättre studieresultat, utan resonemanget bygger på erfarenheten av att arbetsmetoder som engagerar eleverna - leder till bättre måluppfyllelse.

Limaye (2004) nämner betydelsen av att eleven känner sig inkluderad i undervisningen och nämner att olika digitala verktyg kan vara lösningen. Hon menar vidare att det är pedagogens ansvar att finna Appar och program som är mest lämpade i undervisningssyfte. Limaye (2004) påtalar också att tidsaspekten har betydelse när digitala lärverktyg används, eleven måste ges möjligheten att utföra sina skoluppgifter utan att känna tidspress.

Skolverket (2011) betonar betydelsen av IT i Lsär11 som en av komponenterna i inlärningsprocessen för framtiden. I skolans styrdokument nämns digitala lärverktyg som en kompetens i det centrala innehållet. Östling et al. (2015) understryker fördelen med användandet av olika IT-lösningar, då inlärningsalternativen blir fler och flexiblar och kan anpassas efter varje enskild elevs behov. Gaffney (2010) har i sin studie undersökt vilka faktorer som styr

användningen av digitala lärverktyg inom skolan och menar att det är lärarens kompetens och intresse som avgör om detta används i undervisningen. Gaffney (2010) anser att detta innebär att elevernas möjlighet till att använda digitala lärverktyg i undervisningen är avhängigt på lärarens intresse av IT.

3.6 Fysisk undervisningsmiljö

Freinet (1999) skriver att lokaler och materialval är viktiga faktorer som oftast glöms bort när det pratas om skolans kontext och undervisningsmiljö. Tufvesson (2015) belyser också andra faktorer som bör tas i beaktande när grundsärskolan ska få nya eller renoverade lokaler och påtalar Diskrimineringslagen, där det står att elever med en funktionsnedsättning inte på något sätt får missgynnas på grund av skolans lokaler. Tufvesson (2015) nämner också Plan- och bygglagen, där det framgår att när en nybyggnation eller ombyggnation av lokaler görs, så måste lokalerna vara anpassade för de elever som ska vistas där oavsett funktionshinder. Dewey (1999) menar att den pedagogiska miljön ska vara anpassade till de funktionshinder och behov som eleverna har, och därmed skapas det en god undervisningsmiljö. Tufvesson (2015) beskriver också den fysiska undervisningsmiljön, där samspelet mellan material, färger och former är viktiga för att ge en mer rofylld arbetsmiljö. Hon betonar också tanken med en tillgänglig undervisning, där den sociala, fysiska och pedagogiska miljön har utgått från elevernas behov, både inomhus och utomhus. Även Fleischer (2013) nämner rumsliga förutsättningar för att kunna genomföra en god undervisning, där skolan bidrar med möjligheten till att eleverna kan kommunicera och umgås obehindrat utan att den fysiska miljön upplevs som ett hinder.

4 Teoretisk referensram

4.1 Sociokulturella perspektivet

Vår studie är riktad mot grundsärskolan och kontexten där, sett utifrån det ständigt ökande elevantalet inom denna skolform vill vi undersöka faktorer som påverkar deras skolgång.

Grundsärskolan får utstå kritik att undervisningsnivån är låg (Östlund, 2012b), men är det ett pedagogiskt problem med låg kompetens bland lärarna eller ett miljöproblem – eller en kombination av flera olika faktorer? Finns det rätt förutsättningar att bedriva en undervisning av kvalitet i dagens grundsärskola? Inom det sociokulturella perspektivet finns många teorier som gynnar kvaliteten på grundsärskolans undervisning och elevernas kunskapsutveckling. Lev Vygotskij är kanske den som främst förknippas med sociokulturell teori – människans samspel med andra individer och i påverkan av den miljö som hen befinner sig i (Säljö, 2014). I det sociokulturella perspektivet sker lärandet både individuellt, men även på en kollektiv nivå i samspel med andra individer menar Säljö (2014). Vidare nämner Säljö (2014) potentiellt lärande och "den proximala utvecklingszonen" (*eng. Zone of Proximal Development - ZPD*), vad individen redan kan och vad den kan lära sig i en utmanande och utvecklande miljö (Säljö, 2014). Tzurriel (2001) skriver om sociala samspelsprocesser, där han menar att den proximala utvecklingszonen utmanas och utvecklas i en positiv lärmiljö. Därför

bör skolan genomföra anpassningar för att skapa gynnsamma lärmiljöer, där forskningen framförallt pekar på faktorer som lärarens kompetens, undervisningsmetoder och lokaler – som bidrag till elevernas måluppfyllelse. Crain (2017) nämner uttrycket social didaktik, där pedagogen är en förebild både i undervisningssyfte, men också i sättet att uppträda, hjälpa och visa empati, viktiga faktorer för en god inlärningsmiljö. Inom det sociokulturella perspektivet benämns också biologiska faktorer och förutsättningar, kunskaper som är medfödda och som i ett socialt samspel fördjupas och förkovras (Säljö, 2014). Han menar vidare att skolan har ett ansvar är att ”vattna” dessa sociala sammanhang, skapa en kommunikativ kontext, där eleverna uppmuntras till att utmana varandras tankegångar. Skolans uppdrag blir då att sammanjämka elevernas biologiska förutsättningar med en utmanande lärmiljö, där sociokulturella faktorer leder till ny kunskapsinhämtning (Säljö, 2014; Røkenes & Hanssen, 2016).

Biesta (2015) anser att skolans undervisning bör bygga på diskurser, där elevernas olika åsikter leder till nya sätt att tänka – mediering i en sociokulturell anda. Skolans värld styrs framförallt av kommunikativa spelregler, där individen förväntas att anpassa sig till den sociala kontexten. Detta kan vara svårt för elever med en intellektuell funktionsnedsättning, då de saknar begåvningen att tolka och förstå uppkomna situationer i skolmiljön eller i andra sammanhang i vårt samhälle (Säljö, 2014). Gibbons (2013) påtalar samma svårigheter hos utländska elever, där både språkliga och kulturella skillnader kan skapa missförstånd. Gibbons (2013) nämner också betydelsen av språklig stöttning för att överbrygga sociala skillnader och som kan bidra till elevernas integrering i samhället. Säljö (2014) anser att den kommunikativa förmågan är den enskilt viktigaste komponenten inom det sociokulturella perspektivet. Säljö (2014) menar vidare att skulle denna kompetens saknas, så fattas den viktiga länken till sociala och kulturella interaktioner, vilket kan leda till en känsla av utanförskap. Gibbons (2013) påtalar även hon vikten av att stärka språklig utveckling inom skolan, oavsett om det handlar om nyanlända elever eller barn med funktionshinder. Hon nämner bland annat explicit undervisning, som mynnar ut i vardagskunskaper som kan användas i det verkliga livet.

4.2 Systemteori

Gibbons (2013) utvecklar en tankegång kring undervisningens upplägg och nämner *Makro-* och *Mikronivå*. Makronivå innebär lagom svårighetsgrad, rätt hjälpmedel och sådant i kontexten som kan vara till gagn för elevens inläring. Mikronivå kan vara spontana samtal och kognitiva utmaningar som kan tillkomma under lektionens gång, där tid och utrymme ges för diskurser. Öqvist (2008) betonar att skolans system bör hållas öppet från mikro- till makronivå, för att ta till vara på de externa resurser och kompetenser som finns utanför klassrummet och som kan bidra till eventuella stödinsatser. Säljö (2014) framhåller framförallt mikronivån som en viktig del inom det sociokulturella perspektivet, där samtal och kommunikation utvecklar nytt lärande, som sedan används i det han kallar reproduktion och ny kunskap implementeras. Biesta (2015) påtalar betydelsen av att eleverna bör vara en del av ett system och i ett socialt sammanhang, där de tillsammans med sina skolkamrater utmanar varandras tankegångar och lär sig nya sätt att tänka och handla. Jakobsson (2012)

skriver om slutna system, där ingen utveckling sker och ingen ny kunskap tillförs och nämner här betydelsen av Vygotskijs tankar om samspelet mellan individer och andra kulturer. I Sverige har det funnits historiska exempel på slutna system, där barn med en funktionsnedsättning länge exkluderades från skolplikten, vilket innebar att redan utsatta barn blev ännu mer socialt utsatta i samhället, menar Fishbein (2012).

Skolan bör utveckla olika undervisningsmetoder för att nå en verksamhet av kvalitet anser Säljö (2014). Dock menar han att det finns andra viktiga systemteoretiska faktorer som påverkar undervisningen, där läromedel, utrustning, lokaler och andra betingelser som påverkar kontexten och kvaliteten vid inläring. Säljö (2014) påtalar också att människans främsta verktyg är språket och möjligheten att kommunicera med andra människor, vilket ökar förståelse av sin roll i omvärlden. Säljö (2014) menar vidare att det är människan som skapar sin omvärld och dess kontext, genom sitt sätt att vara och är därmed en del av detta system.

5 Metodologi och metodologiska övervägande

5.1 Metodval

Vår studie har utgått från en empirisk kvalitativ forskningsansats, där vi använt oss av intervjuer som datainsamlingsmetod. I planeringsstadiet av vår studie fanns tankar på att använda oss utav enkäter och/eller intervjuer. Men som Denscombe (2016) påtalar, finns risk för låg svarsfrekvens när man använder enkäter, därför valde vi att genomföra studien via intervjuer istället.

Kvalitativa intervjuer ansåg vi vara det mest lämpade metodvalet i en småskalig studie, vilket vi antog skulle kunna ge oss de mest reliabla och relevanta utfallet på vår frågeställning kring kompetens och resurser på särskolan. Kvale och Brinkman (2014) påtalar att fördelarna med en kvalitativ intervjumetod är att informanten får möjlighet att prata utifrån egna erfarenheter och i den kontext som studien genomförs. Bryman (2011) påtalar betydelsen av att den som blir intervjuad får känna sig som expert och fokus i samtalet och där jag som intervjuare har uppgiften att lyssna.

Vi valde att genomföra intervjuerna enskilt och det baserade vi på etiska överväganden, då vi ville utesluta risken att informanternas svar skulle kunna tolkas som kritik mot en kollega eller en person i skolans ledning, vilket också uteslöt intervjuer i fokusgrupper. Som metodval valde vi semistrukturerade intervjufrågor och en fast intervjuguide (bilaga 1), där informanterna får möjligheten att prata fritt utan att de förväntas ge ett korrekt svar.

En intervjuguide användes som stöd under intervjuerna som en röd tråd under samtalets gång. Vi genomförde först en pilotstudie där vi intervjuade pedagoger på grundskolan för att se om våra frågor var tillräckligt genomarbetade för att ge svar på vår frågeställning/forskningsfråga. Efter pilotstudien fann vi att vi inte fick tillräckligt belysande svar på våra frågor, vilket resulterade i att vi både omformulerade, samt att vi fick lägga till frågor i vår

intervjuguide. Exempel på frågor som tillkom i guiden var: *Betungande och omotiverade arbetsuppgifter? Hur hanteras problem med elever som uppstår?* Dessa frågor ansåg flera informanter vara viktiga, då de ger en djupare beskrivning av verksamheten, gällande både arbetsbelastning och arbetsklimat.

Då vi själva arbetar inom grundsärskolan och bär med oss likvärdiga yrkeserfarenheter som våra informanter, så var det viktigt att hålla våra personliga åsikter åtskilda från de intervjuades svar, så att inte våra värderingar speglar av sig under intervjuens gång. Creswell (2013) påtalar att forskaren ska hålla sig neutral för att inte påverka informanternas åsikter och svar.

5.2 Urval av skolor och informanter

Vårt urval gjordes utifrån ett bekvämlighetsperspektiv (Denscombe, 2016), där vi använde oss av de kontakter vi har i två städer för att få tag i möjliga intervjupersoner verksamma inom grundsärskolan. Första kontakten togs med rektorerna på skolorna, där vi presenterade oss och syftet med studien. Nästa steg blev att vi besökte skolorna för att presentera vår studie för de olika arbetslagen. Sedan kontaktade vi skolornas rektorer ånyo för att få tillstånd att genomföra intervjuerna och vid det tillfället fick vi också kontaktuppgifter till eventuella informanter. Sedan skickade vi ut ett missivbrev (bilaga 2) till aktuella informanter där vi presenterade syftet med studien, etiska aspekter och hur genomförandet skulle gå till, samt uppgav våra kontaktuppgifter med mera (Kvale & Brinkman, 2014). Missivbrevet var också försett med en svarstalong där informanterna gav sitt samtycke att medverka i studien.

Åtta informanter kom att delta i studien, samtliga yrkesverksamma som klasslärare inom grundsärskolan och fördelat på följande utbildningar och stadier: Fyra var speciallärare med inriktning mot utvecklingsstörning, två grundskollärare (varav en med fortbildning inom specialpedagogik 7,5 hp.), en fritidspedagog, samt en obehörig lärare. En av informanterna arbetade i åk 1–2, fem av informanterna inom åk 4–7 och två av informanterna undervisade på högstadiets åk 7–9.

5.3 Datainsamling och genomförande

Vi använde oss av en kvalitativ forskningsintervju för att få vår forskningsfråga besvarad. Valet föll på semistrukturerade intervjuer där informanterna ges stort utrymme att dela med sig av sina erfarenheter, något som är den stora fördelen denna intervjumetod menar Kvale och Brinkman (2014). Samtidigt menar Creswell (2013) att det finns en komplexitet vid semistrukturerade intervjuer att ta hänsyn till, där forskarens erfarenheter och värderingar kan påverka vid genomförandet av intervjun.

Åtta klasslärare från grundsärskolans åk 1–9 deltog i vår studie, fördelat på två olika län i Mellansverige under perioden januari och februari 2019. Intervjuerna spelades in med hjälp av ljud-Appar i våra mobiltelefoner. Informanterna gavs möjligheten att bestämma tid och plats för intervjuerna. Detta för att minimera störande faktorer, samt för att intervjuerna skulle

genomföras i en bekant och trygg miljö för informanten, därmed kom alla intervjuer att utföras på informanternas skola. Totalt gjordes åtta intervjuer, fördelat på fyra intervjuer var, där vi hade avsatt 60 min för varje intervjutillfälle, dock tog de flesta av intervjuerna mellan 35–50 minuter att genomföra. Inför varje intervju gick vi igenom etiska och praktiska detaljer, bland annat att intervjuerna kommer att spelas in för transkribering. Vid genomförandet av intervjuerna så har informanterna givits friheten att resonera och ventilerat sina tankar utan att vi styrde upp mot våra frågor allt för mycket. Vi var dock noga med att få svaren förtydligade med följdfrågor om det rådde oklarheter, vilket är fördelen med denna typ av intervju menar Creswell (2013). Samtidigt innebär det att vi låter informanten vara i fokus och känna sig som expert under intervjuens gång, vilket leder till att samtalet genomförs i en positiv anda menar Bryman (2011).

5.4 Etiska aspekter

Vi kontaktade de tilltänkta informanterna som vi ville intervjua i början av januari, för att sedan skicka ut ett missivbrev (bilaga 2) eller i några fall gav vi ett brev i handen. Vi utgick från Vetenskapsrådet (2017) och deras fyra principer; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Detta innebär att vi informerade om vilka vi var som skulle genomföra studien och dess syfte. Vi poängterade även frivilligheten att delta i studien, samt även möjligheten att hoppa av under pågående process. Informanterna fick även ge sitt samtycke till att delta i vår undersökning. I missivbrevet betonade vi också att alla uppgifter skulle behandlas konfidentiellt och att de som informanter skulle förbli oidentifierade. Vi tydliggjorde även att allt insamlat material, enbart skulle användas i forskningssyfte och inte för kommersiellt bruk.

När vi transkriberade våra intervjuer så namngavs inte intervjupersonerna utan de kodades med nummer istället. Vid intervjuer som skall användas i offentliga rapporter, ska intervjupersonerna oidentifieras och skyddas menar Kvale och Brinkman (2014). Allt material kring intervjuer och transkriberingar hölls inlåsta på en säker plats där inga obehöriga kunde komma åt dem. Efter intervjuerna fick informanterna möjlighet att göra tillägg om de var av den uppfattningen att vi misstolkat något svar från intervjun, vilket inte skedde.

Efter noggrant övervägande har vi tagit ett beslut att *inte* precisera varje enskild informants yrkestitel och vad de har haft för åsikt under våra intervjuer. Detta för att inte peka ut någon enskild persons uttalande och riskera oidentifieringen. Därför benämns varje medverkande, oavsett utbildning, som ”klasslärare” eller ”informant” i redovisningen av denna studie.

5.5 Reliabilitet och validitet

Studien genomfördes i två olika städer och visar åtta informanternas åsikter angående vad de anser vara en pedagogisk utmaning inom grundskolan. Vid genomförandet av denna studie har det funnits begränsningar i form av tid och möjlig arbetsinsats och därmed är den inte så djuplodande som vi önskat. Resultatet i vår studie bör inte tolkas som representativ för alla

yrkesverksamma pedagoger i Sveriges grundskolor. Som forskare ska man vara försiktig med att tolka och generalisera resultatet av sin egen studie och att den gäller för alla menar Göransson och Nilholm (2009). Dock tror vi att det finns pedagoger i andra delar av Sverige som kan relatera till det resultat som presenteras i studien.

Studien är genomförd med en kvalitativ forskningsansats, med semistrukturerade intervjuer som insamlingsmetod. En metod som vi ansåg vara bäst lämpad för att mäta det vi ville mäta i vår studie och för att uppnå högsta validitet.

Vi har analyserat och tolkat materialet utifrån vår förförståelse som snart utbildade speciallärare, där vi under utbildningen läst mångfald med specialpedagogisk litteratur, därmed är vi medvetna om att det kan ha haft en viss inverkan på resultatet i studien. Dock har vi under arbetsprocessens gång försökt vara noggranna när vi bearbetat insamlade data, både vid transkriberingen och analysen. Vi har läst igen materialet tillsammans ett flertal gånger och diskuterat dess innehåll, allt för att uppnå en så hög reliabilitet i vår studie som möjligt. Fejes och Thornberg (2015) skriver om den påverkan som tidigare erfarenheter kan ha i ett analysarbete, och att tolkningen av data som samlats in kan färgas av forskarens empiri.

Kvale och Brinkman (2014) belyser vikten av att informanterna står i fokus, och även får möjligheten att bestämma tid och plats för intervjutillfället. Med utgångspunkt från detta så har informanternas önskemål styrt genomförandet av intervjuerna, allt för att undvika störande faktorer som innebär att studiens validitet minskar.

Vidare lät vi informanterna få uttrycka sina åsikter utan att vi avbröt, med undantag för att kunna ställa följdfrågor, detta för att säkerställa och undvika missförstånd, vilket gör att tillförlitligheten av svaren ökar.

5.6 Analys av data

Vi transkriberade alla våra åtta intervjuer, för att sedan skriva ut, läsa igenom och bekanta oss med innehållet, först var för sig och sedan tillsammans. Därefter har vi tolkat och analyserat insamlade data utifrån de svar vi fått från informanterna och som vi bedömt vara relevant för våra forskningsfrågor, samt studiens syfte. Materialet bearbetades utifrån en kvalitativ analys som enligt Fejes och Thornberg (2015) är en metod att särskilja det relevanta från det irrelevanta i sammanställda data. Därefter analyserade och kategoriserade vi in svaren utifrån samfälliga beröringspunkter och teman. Till exempel vad informanterna upplever som en utmaning i arbetet med eleverna och deras lärsituation, samt vad informanternas åsåg ha för behov och kompetens i arbetslaget idag och i framtiden, allt sett ur deras empiriska perspektiv. Efter sammanställningen utkristalliserades fem kategorier med gemensamma nämnare, där de tre första kategorierna belyser de svårigheter/utmaningar som pedagogerna stöter på i arbetet med eleverna på grundskolan, och dessa svar berör vår första frågeställning. De två efterföljande kategorierna handlar om informanternas åsikter kring en optimal organisation inom grundskolan och vilka resurser som behövs för att nå en

undervisning av kvalitet och dessa svar knyts till vår forskningsfråga. De olika dilemman som informanterna påtalade kan vi urskilja i tidigare forskning.

I ett analysarbete krävs att vi kritiskt kontrollerar och värderar de svar vi får, både med tidigare forskning men även tillsammans med våra egna empiriska erfarenheter menar Kvale och Brinkman (2014), allt för att undvika feltolkningar av insamlade data. Under intervjuerna har det framkommit enskilda informanternas tankar och åsikter som inte tillfört något betydelsefullt till studiens syfte eller som tillhört någon speciell kategori, dessa har vi låtit utgå från studien.

5.7 Arbetsfördelning

Vi har båda bearbetat den litteratur och de artiklar vi funnit. Vi har sedan fört diskussioner både via Skype, telefon och fysiska möten, där vi gemensamt beslutat vilket material som ansetts vara mest relevant för studien. Vi har genomfört fyra intervjuer var, som vi sedan transkriberade och sammanställde. Sammanställningen bearbetades gemensamt till ett resultat, som vi sedan analyserade, tematiserade och diskuterade tillsammans.

6 Resultat

Utmaningar

Vad anser de tillfrågade professionella i grundsärskolan vara de största utmaningarna i arbetet med eleverna idag och i framtiden?

Flertalet informanter återkommer till det de benämner som verbala problem, de har en upplevelse av att eleverna behöver mycket hjälp och stöd med att öva upp sin språkliga förmåga. Många av dessa elever har svårt med den verbala biten nämnde de vidare. Två av informanterna tog upp problemet med elever som pratade på sitt modersmål för det mesta, då elevens svenskunskaper var begränsade, vilket innebar att pedagogerna inte förstod hen, ”... *det slutar ofta med att hen ligger på golvet och skriker av frustration för att hon inte blir förstådd...*”, detta är en stor utmaning menade en av klasslärarna. När elever och klassläraren inte förstår varandra uppstår det problem. Klassläraren gör sitt bästa för att förstå eleven och även förmedla information till eleven på annat sätt, men upplever sådana här situationer med stor vanmakt. Det är mycket läsinläring och träning på att läsa texter menade fyra informanter, det krävs mycket nötbände med olika texter så att elevens utveckling ska gå framåt.

Trots att elevgrupperna inte är så stora, utan består av fyra till nio elever per grupp, så anser flertalet av informanterna att utmaningen är att undervisa gruppen i sin helhet, men också att kunna möta upp elevernas olika stödbehov. En informant förklarar ”... *eleverna spretar både socialt och kunskapsmässigt, vilket är den största utmaningen...*”. Klasslärarna menar att lika många elever som finns i gruppen, lika många individuella anpassningar krävs det. Att få eleverna att utvecklas är också en stor utmaning i arbetet. En informant beskriver svårigheten

att kunna ge eleverna rätt stöd och hjälp i undervisningen ”... *eleverna har en väldigt låg kunskapsnivå - så att hitta ”nycklar” till att öppna upp för vidare utveckling känns som den största utmaningen...*”. Att finna anpassningar utifrån elevernas olika behov är svårt menade klassläraren, då många elever har en inlärningsproblematik som är svår diagnostiserad.

Elevernas dagsform har stor betydelse för vad eleverna kan och kommer ihåg, samt förmågan att lära sig nytt, det är en utmaning menar tre av klasslärarna. Frågan de ställde sig i samband med detta - var om man ska börja om på nytt, traggla på eller gå vidare och hoppas att det löser sig i slutändan.

Tre av åtta klasslärare ansåg att i den nya läroplanen hade för högt ställda krav, det finns elever som på grund av biologiska faktorer omöjligt kan klara dessa krav. Detta ”... *skapar ångest...*” påtalar några av klasslärarna, som tar på sig ansvaret att hjälpa eleven så att de ska nå de högt ställda och ibland omöjliga kraven. De ser en orättvisa mot eleverna, att ha så höga krav, då många har svårt med det abstrakta och logiska tänkandet. Några av klasslärarna nämner också att ”... *idag ska eleverna kunna analysera och reflektera i många ämnen och det är kanske inte omöjligt men en mycket stor utmaning för dessa elever...*” Att hjälpa eleverna framåt i kunskapsutvecklingen för att nå kunskapskraven menar klasslärarna är en utmaning, då det finns elever som av biologiska orsaker inte har förmågan att nå dit.

Några informanter nämner svårigheten att hitta skolmaterial som är på låg kunskapsnivå, men ändå inte larvigt för en högstadiellev. En informant säger ”... *det är inte så kul, att som 14-åring behöva räkna nallar i matteboken, då de ändå har en slags mental mognad...*”. Informanterna menar att elever som går på högstadiet känner motvilja att arbeta i skolmaterial som är anpassat för elever på lågstadiet.

Några informanter pekar på den kulturella skillnaden med utlandsfödda elever som saknar tidigare skolgång, vilket resulterar i en slags skol-omognad eller att de har inställningen eller upplevelsen av att skolan är oviktig. Att utifrån dessa förutsättningar ändå bedriva en undervisning upplevs som kvalitativ, är en stor utmaning menar dessa informanter.

Två av informanterna nämnde hur det var förr i grundsärskolan med mycket omsorg och mindre fokus på kunskaper. Detta har grundsärskolan fått utstå kritik för och därför har det stramats upp med måluppfyllelse, omdömen, åtgärdsprogram och betyg. En av informanterna fortsätter ”... *att det är synd att det inte finns mer fokus på omsorg inom sarskolan, då dessa elever behöver både omsorg och trygghet för att lära sig, vad ska de höga kraven leda till i slutändan...*”. Informanterna fortsätter att förr kunde man lyfta fram det som eleven var bra på socialt, nu är det nästan bara fokus på ämneskunskaper som de flesta har jättesvårt med. Klasslärarna menar att visst ska eleverna öva på det som de inte kan, men att nöta på med sådant som du ändå inte ser någon utveckling i - trots månader av träning, vad leder det till? klasslärarna menar att ”... *eleverna behöver få en känsla av att de har lyckats och är värda någonting när man går hem från en skoldag...*”. Att stärka elevernas självförtroende är något vi jobbar med hela tiden, då de har misslyckats vid så många tillfällen under sin tidigare

skolgång. Klasslärarna menar vidare att de styrdokument som finns, ibland känns som ett hinder i undervisningen och ställer till det för oss på grundsärskolan.

Många elever har samma diagnos, men kräver olika bemötanden där ”jag” som pedagog måste se dessa elever utifrån var och ens enskilda behov av stöd, detta påtalade flera av informanterna vara en utmaning.

De flesta av informanterna menar att många av deras elever kommer från en skolgång i grundskolan som varit ganska tuff, både socialt men även kunskapsmässigt och med detta i beaktande så kan det vara svårt att få dem studiemotiverade. Arbetet med eleverna är så mycket mer än bara undervisning och kunskapskrav, menade två klasslärare. Eleverna behöver hjälp med att veta hur man ska bete sig mot varandra, vad man kan säga eller inte säga till andra människor, ”... *man får vara konfliktlösare då eleverna ofta kommer i konflikt med varandra...*” påtalade en klasslärare och skulle gärna lära sig mer om konflikthantering.

Kompetens såsom adekvat utbildning som lärare/personal samt en logoped anser tre klasslärare att det saknas idag och de menar också att slöjd-, hem och konsumentkunskaps-, idrottslärare inte finns i arbetslaget utan de använder sig av grundskolans lärare i dessa ämnen.

Tre av klasslärarna anser att undervisning ”en till en” är viktig framgångsfaktor på grundsärskolan, ”... *det är ett dilemma med en till en undervisning, för samtidigt vill vi att eleverna ska bli självständiga...*”, menar en klasslärare. Hen menar att eleverna behöver stöttning, men samtidigt utvecklas till självständiga individer. Två klasslärare menar att det behövs personal som är flerspråkiga gärna arabisktalande, då det endast finns en person i arbetslaget som har den kompetensen, och det räcker inte till för det behov som finns. Två klasslärare nämner fördelen med ett nätverk med personer som finns runt eleven, och som kan hjälpas åt att finna lämpliga stödinsatser. Ett uppdrag för till exempel en specialpedagog som skulle kunna vara sammankallande till detta nätverk menar de vidare. En klasslärare anser att ”... *alla borde se på eleverna utifrån det biopsykosociala perspektivet...*” och påtalar den påverkan som arv och miljö har på många av särskolans elever, då känslan finns att dessa elever inte alltid har det så bra där hemma och syftar på vårdnadshavare som är svaga begåvningsmässigt.

Sex av klasslärarna påtalar dilemman med elever som har ADHD och/eller autism, där bör det satsas på fortbildning för att kunna bemöta dessa elever på bästa sätt. De anser vidare att det är ganska komplext att undervisa elever med en intellektuell funktionsnedsättning som samtidigt har en tilläggsdiagnos. Tre klasslärare pekar på bredden av kompetens som krävs inom grundsärskolan idag, förutom att undervisa inom läsa, skriva och räkna, även ska ha kunskap om olika diagnoser. Därför är det viktigt att undervisande lärarna är inlästa på de diagnoser som eleverna har och vilka anpassningar det behövs för att kunna genomföra kvalitetshöjande undervisning, här menar informanterna att en specialpedagog skulle kunna göra en insats med råd och stöttning gällande anpassningar till enskilda elever.

Flertalet av klasslärare anser att det inom organisationen bör det finnas tillgång till en specialpedagog som kan handleda dem och som håller sig uppdaterade inom de senaste pedagogiska rönen som den sedan kan förmedla.

Den kompetens som flertalet informanter efterfrågade var logoped/talpedagog, då pedagogernas upplevelse är att språkstörningar är ett problem vid inläring på särskolan. Pedagogerna påtalar vikten av att ge eleverna på grundsärskolan rätt förutsättningar att lära sig läsa och skriva, då är det av stor vikt att utesluta en eventuell språkstörning som en av orsakerna till deras läs- och skrivsvårigheter.

I elevhälsosyfte så behövs en kurator menar fyra informanter, då den som är anställd nu delas mellan 100-talet elever på grundsärskolan/grundskolan. Vidare menar de att grundsärskolans elever behöver hjälp snabbare för att få prata av sig. I dagsläget får eleverna vänta i veckor för att få träffa en kurator, vilket gör att de går och ältar sina tankar och problem. Detta påverkar möjligheten till ”god” undervisning – de kan inte riktigt släppa sina tankar, vilket medför sämre koncentrationsförmåga och studieresultatet upplevs som sämre.

Kunskaper kring IT-verktyg, digitala hjälpmedel saknas till viss del inom arbetslaget, viktigt att åtgärda då det förekommer allt mer i undervisningen menar tre av informanterna. En informant siar om framtidens grundsärskola ”... jag ser att vi inom särskolan kommer använda oss allt mer av Digitala verktyg i framtiden...”, hen påpekar vikten av att personalen behöver fortbildning för att kunna hjälpa eleverna. De menar vidare att en IT-pedagog bör anställas, både för att sköta det tekniska, men även i utbildningssyfte för både lärare och elever. IT-pedagogen bör i sin tjänst, ”... ges möjligheten leta reda på Appar som är anpassade i ett inläringssyfte, och därmed vara oss lärare behjälpliga i undervisningen...” påtalar några informanter. De menar att det händer mycket inom IT området och att tiden inte riktigt finns för att själva utveckla den kompetens som behövs. De anser vidare att det skulle underlätta deras arbete om de fick hjälp av någon väl insatt i området – en IT-pedagog till exempel.

Fem av informanterna pekar på ökningen av elever på grundsärskolan med utländsk bakgrund och påtalar problemet med språkförbistring, både i inläringssituationer, men även i kommunikationen med hemmen. Det finns en önskan om att anställa språkpedagoger, som stöttar eleverna, pedagogerna och föräldrarna i någon slags synergi. Kombinationen intellektuell funktionsnedsättning och kommunikationsproblem ställer till det rejält när det kommer till undervisningens upplägg och möjlighet till inläring med elever som har ett annat hemspråk, menar tre informanter. Fyra informanter påtalar även den kulturella skillnaden som finns och nämner ”... att deras döttrar inte ska bada bland pojkar...”. Klasslärarna menar att det är svårt att förklara för vårdnadshavarna varför det är viktigt för deras barn att gå i skolan och ännu svårare att förklara varför simundervisningen är viktig, ett svårlöst dilemma att komma till rätta med.

Flertalet av våra utländska elevers föräldrar ser inte nyttan med skolgången, då de uppfattar sina barn som ”obildbara” på grund av sitt funktionshinder, så skolfrånvaron upplevs som ett

problem. Här menar de flesta av informanterna att en språkpedagog skulle kunna göra en stor insats för att överbrygga de kulturella olikheter som finns, både för pedagogen i sitt bemötande av eleven, men framförallt hur man som pedagog skall hantera den kulturella skillnaden som i sig kan vara ett hinder.

Optimal organisation

Vad anser de tillfrågade professionella i grundsärskolan vara en optimal organisation för att nå en undervisning av kvalitet och där elevernas stödbehov tillgodoses?

Två klasslärare påtalade personlig lämplighet, det vill säga bra bemötande gentemot eleverna, men även bemötandet mot övrig personal, då arbetslaget jobbar väldigt tätt med varandra. En klasslärare anser att ”... inom grundsärskolan bör pedagogen vara flexibel och lyhörd, se till elevens bästa, kunna ändra arbetssätt och uppgifter utifrån varje elevs behov...”. Vidare menade ett par av klasslärarna att personalen bör komplettera varandra i sina kompetenser för att nå en optimal verksamhet. Alla informanter beskriver att man i arbetslaget stöttar en kollega med råd och tips för att hantera eventuella problem som uppstår, för i nästa steg kontakta kuratorn, skolans elevhälsoteam (eht), men även professioner utanför skolans organisation till exempel BUP eller Habiliteringen för att ta hjälp.

För att eleverna ska ha en fortsatt drivkraft att vilja lära sig är det viktigt att ta tillvara på elevernas intressen i undervisningen, då krävs det att läraren har en relation till eleverna så att hen vet vilka intresseområden eleverna har, menar två av klasslärarna. Vidare menar de att eleverna bör få individuellt anpassat material, då de oftast ”... befinner sig på olika kunskapsmässiga nivåer och med olika intressen...” och för att bibehålla nyfikenheten av att lära.

Två klasslärare poängterar vikten av att ha en speciallärarutbildning, då pedagogen därmed har bättre kompetens kring att planera och förbereda undervisningen inom sarskolan, men även kunskapen om att utföra eventuella stödinsatser. Mer planeringstid för att hinna gå igenom varje elevs stödbehov, men även tid till att informera övrig personal om vad varje elev behöver för stöd, önskade några informanter. De påtalar vikten av att ha denna dialog, så alla pedagoger har en samsyn kring varje elev.

Flerspråkig personal behövs både nu och i framtiden då vi får in fler elever med annat modersmål än svenska ansåg flera informanter. Eleverna får modersmålsundervisning utanför skoltid men ibland är det inte tillräckligt, menar informanterna, därför behövs språkstöd för både pedagoger och elever i en större omfattning.

Fem informanter pekar samstämmigt på tre nyckelpersoner som skulle vara behjälpliga i en framtida organisation som stöd och hjälp, både för elever och pedagoger: *Talpedagog*, *Kurator* samt *IT-pedagog*. De menar att idag saknas dessa yrkeskategorier eller så har de i sin nuvarande tjänst för få timmar avsatta till grundsärskolan. Två informanter nämner att de

önskar specialidrott till några av sina elever, både för motorisk träning, men även för att motverka eventuell övervikt.

Fem av informanterna ansåg att lokalerna är viktiga och att de bör anpassas utifrån elevernas behov. Här påtalar en informant att de nyss har flyttat till en ny skola, med nya moderna lokaler, men lokalerna är inredda enligt grundskolans klassrum, detta trots att de lämnat in önskemål om bättre belysning, fler ljuddämpande material och lite andra hjälpmedel som elever i särskolan är i behov av. Just lokalanpassningen anmärker flera av informanterna på, de är inte anpassade för verksamheten och därmed minskar möjligheten till rätt stödbehov. Idag menar informanterna att klassrummen är byggda för att svälja många elever enligt grundskolans önskemål och inte lämpat för särskolans verksamhet. De påtalar avsaknaden av "... lokaler med dova färger, väl ljudisolerat, ljud slinga, handikappanpassat med golvmarkeringar och rundade hörn för elever med synnedsättning...". Eleverna på grundsärskolan har ofta flera olika diagnoser, vilket innebär behov av anpassningar i den fysiska undervisningsmiljön, till exempel eget utrymme för att kunna koncentrera sig eller hörslina för att kunna använda hörapparat eller liknande. Dessutom nämner informanterna bristen av små grupperum i anslutning till klassrummen, vilket skulle vara möjligt om ordinarie klassrum gjordes mindre. Flertalet informanter nämner att de saknar så enkla saker som eluttag och ladd-stationer till I pads eller andra tekniska hjälpmedel. En av informanterna nämner att "... jag har en skarvkabel tvärs över klassrummet, bara för att närmsta eluttag finns längst bak i klassrummet, vilket gör att snubbelrisken är överhängande, ett arbetsmiljöproblem rent utav...". Klasslärarna säger att de ofta får klara av vissa praktiska problem själva, men att dessa hemmasnickrade lösningar inte alltid blir så bra.

7 Analys

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv är samspelet mellan människor viktigt, där lärandet sker via samtal och gemensamma arbeten (Säljö 2014). Vidare menar Säljö (2014), att det är viktigt att skapa berikande lärmiljöer alltifrån lokaler, undervisningsmetoder, kompetenser och socialt samspel. Utifrån faktorer som lärande, samtal, kommunikation och samspel mellan elever och pedagoger på skolan och enligt Säljös (2014) sociokulturella tankar, har vi i vår analys fått fram fem ämnesområden. Där tre ämnesområden behandlar undervisning och dess olika utmaningar. Två ämnesområden har fokus på den hjälp som elever på grundsärskolan kan behöva, samt möjligheten att tillgodose elevernas olika stödbehov. Vart och ett av dessa ämnesområden bildar en egen kategori.

Första kategorin benämner vi; *Språk och kommunikation*, det handlar om informanternas tolkning kring elevernas kunskaper och förmågor i det svenska språket. Här sammanfogade vi svar som har med elevers språkliga svårigheter, samt läs- och skrivinläringen. Den andra kategorin benämner vi som *Elevunderlag*, här illustrerar informanterna sin uppfattning kring dilemmat att möta elever med diagnoser och funktionsnedsättning, här nämns bland annat elevernas svårigheter i sin tidigare skolgång på grundskolan, samt elevers behov av trygghet. Tredje kategorin benämnt som *Undervisning och kunskapsuppdrag*, handlar om de

utmaningar som arbetet på grundsärskolan innebär rörande elevernas ämneskunskaper, svårigheter med att analysera och reflektera i de olika skolämnena, samt svårigheten att hitta åldersadekvata arbetsuppgifter. De svar i empirin som handlar om informantens uppfattning om lärmiljöns och lokalernas utformning i grundsärskolan, har vi den fjärde kategorin benämnt som *Fysisk undervisningsmiljö*. Här beskriver klasslärarna avsaknaden av verksamhetsanpassade och handikappanpassade lokaler. Femte och sista kategorin benämns som *Kompetens i arbetslaget*. Här åskådliggör informanterna sin mening kring nuvarande kompetens, men även deras syn på framtida kompetensbehov inom verksamheten för att skapa en närande undervisningsmiljö. I denna kategori har vi också samlat de utsagor som tar upp bristen på till exempel speciallärare, logoped, flerspråkig personal, samt annan profession inom organisationen.

7.1 Språk och kommunikation

Ett dilemma som framkom frekvent i vår studie är att det på grundsärskolorna finns en avsaknad av ett grundläggande språk hos eleverna - alltifrån talsvårigheter, bristande ordförråd, samt kunskaper inom svenska språket, dvs. kommunikativa svårigheter.

Våra informanter belyser också elevernas varierande kunskapsnivåer och den spännvidd som finns där och menar att det blir en utmaning i att hitta rätt nivå på undervisningen. Utifrån det sociokulturella perspektivet lär sig människan i samspel med varandra i en utmanande språklig miljö (Säljö, 2014). Informanterna menar att om en elevgrupp har ett fåtal elever och deras ordförråd och kunskaper skiljer sig väldigt mycket, kan missförstånd uppstå när eleverna ska samtala och samspela med varandra, vilket kan leda till ilska och frustration. Tzurriel (2001) påtalar vikten av att pedagogen anpassar lärmiljön till elevernas förmåga och kunskap och där nuvarande kunskapsnivå ska ligga till grund för undervisningens upplägg och lämplig kravbild. Elever i grundsärskolan har ofta tal- och språksvårigheter vilket kan försvåra lärandet eftersom kommunikation och samspel är viktig del av inläringen. Det finns elever som har problem med språket som använder lärverktyg såsom datorer/Ipod som hjälpmedel för att lösa skoluppgifter. Informanterna ansåg att det finns tillfällen då de inte vet vilka program eller Appar som finns till hands eller hur de kan användas optimalt, då kunskaper kring dessa hjälpmedel saknas.

7.2 Elevunderlag

Informanterna påtalar hur elevernas olika erfarenheter av sin tidigare skolgång påverkar hur de som pedagoger ska bemöta eleverna och hur de ska tänka kring undervisningens upplägg. De nämner omständigheter som har inverkan på kontexten, där eleverna tidigare har haft svårt att bemästra kunskapskraven, men även i interaktionen och relationen med sina klasskamrater. Flertalet elever har olika diagnoser, vilket gör att de har svårt med det sociala samspelet. Vilket leder till många konflikter eleverna emellan, då de säger eller gör olämpliga saker mot varandra. Detta innebär bland annat att eleverna behöver stöttning i att tolka hur man hanterar de sociala koderna i skolan. Inom grundsärskolan är det extra viktigt att anpassa lärmiljön till elevernas nuvarande sociala förmåga oavsett diagnos menar Säljö (2014) och

pekar på Vygotskijs proximala utvecklingszon, där han anser att pedagogerna ska främja och individanpassa kontexten utifrån elevernas nuvarande färdighetsnivå. Informanterna menar att tiden inte riktigt existerar för allmänna diskurser, då ämneskunskaper som finns omnämnt i kursplanerna ska prioriteras i första hand, vilket medför att pedagogernas möjligheter att bidra till en kontext där den sociala mognadsprocessen utvecklas – tyvärr inte prioriteras.

7.3 Undervisning och kunskapsuppdrag

I och med Lsär11 har kunskapskraven stärkts och det har blivit svårare att nå godkänt för elever på grundsärskolan menar lärarna. De anser också att det är en stor utmaning att få eleverna att reflektera och analysera svaren i sina skoluppgifter, näst intill omöjligt höga krav för elever med en intellektuell funktionsnedsättning. Lärarna ser en risk med en för hög kravbild, där eleverna kan tappa självförtroendet och intresset för att lära. Säljö (2014) påtalar betydelsen av att identifiera en relevant kravbild, där nuvarande kunskapsnivå ligger till grund för undervisningens upplägg. Samtidigt skriver Biesta (2015) om mediering i en sociokulturell anda, där undervisningen genomförs med diskurser i ett socialt sammanhang tillsammans med klasskamraterna på en kunskapsnivå som leder till nya sätt att tänka och lära. Lärarna påtalar också svårigheterna att hitta lämpligt undervisningsmaterial som inte känns allt för barnsligt för grundsärskolans elever. De syftar på skolmaterial anpassat efter deras mognadsnivå, intressen och framställt på en åldersadekvat nivå utan att de upplever uppgifterna som generande eller larviga.

7.4 Fysisk undervisningsmiljö

Informanterna belyste andra praktiska problem för verksamheten som till exempel anpassade lokaler, vilket oftast förbises av hyresvärderna. Elever på grundsärskolan behöver olika hjälpmedel beroende på vilket diagnos eller funktionsnedsättning de har, som till exempel elever med hörselproblem är i behov av en hörslinga i lokalen, elever i rullstol är beroende av lokaler utan trösklar och med breda dörrar. Informanterna påtalar också andra viktiga faktorer angående skollokaler utformning av till exempel färger, ljuddämpande material, bra ljussättning m.m. som också har en stor betydelse för undervisningskontexten. Därför är det viktigt att lokalerna i grundsärskolan är byggda och verksamhetsanpassade, vilket innebär att undervisningen blir mer tillgänglig för eleverna utifrån deras behov, menar informanterna. Även Säljö (2014) skriver att det finns systemteoretiska faktorer som bidrar till en god lärmiljö, förutom undervisning och läromedel så är lämpad utrustning och anpassade lokaler viktiga.

7.5 Kompetens inom arbetslaget

Vid sammanställningen av empirin framkom det att pedagogerna inom arbetslaget var måna om att hjälpa varandra med problem uppstod. De använder även hjälp av andra kollegor utanför arbetslaget på skolan och ibland vände de sig även till professioner externt såsom habiliteringen, BUP med flera för att få hjälp. Pedagogerna anser att alla i arbetslaget bidrar med sina olika kompetenser för att lösa de problem som uppstår, de har en upplevelse av att

vara ganska prestigelösa. De menar vidare att arbetslagen på dessa grundsärskolor arbetade utifrån det sociokulturella perspektivet, där de ville hjälpa och lära av varandra. Säljö (2014) betonar att samspelet med andra individer på en kollektiv nivå är att lära sig enligt ett sociokulturellt perspektiv.

För att få en framtida grundsärskola med kvalitet, så anser de intervjuade att det krävs utbildad personal med olika specialkompetenser alltifrån speciallärare, logoped, talpedagog, kurator, specialpedagog, IT-pedagog, flerspråkig personal. Detta överensstämmer med vad Öqvist (2008) anser är viktigt, att använda och tillvarata kompetensen hos externa resurser i ett makrosystem. Dessutom måste personalen vara väl inläst på vad det innebär att undervisa elever med olika diagnoserna för att kunna bemöta dessa på bästa sätt och med adekvata stödinsatser. För elever med någon slags språklig störning är det viktigt att det finns en logoped eller talpedagog på skolan, som kan hjälpa eleverna med dessa svårigheter menar pedagogerna. De påtalar vidare betydelsen av att kunna kommunicera med andra människor, vilket ökar möjligheten till social samvaro och ökad självkänsla.

Pedagogerna belyser även de problem som uppstår i undervisningen kring digitala hjälpmedel och IT, de saknar en IT-pedagog som har kunskap kring användbara Appar och programvara, men som även kan hålla i utbildningar för både elever och personal.

Det finns också ett behov av att utöka kuratorns tjänst på skolorna till åtminstone halvtid, det vill säga 20 timmar per vecka istället för som det ser ut idag med runt 12–14 timmar per vecka. Kuratorstiden som finns idag räcker inte till för de behov som grundsärskolans elever har menar pedagogerna, då flertalet elever mår psykiskt dåligt och behöver en mer tillgänglig och närvarande kurator som har tid att lyssna på deras problem.

Flerspråkig personal behövs för att underlätta kontakten med vårdnadshavare med utländsk bakgrund och som inte behärskar svenska språket. De ser också en stor fördel med en flerspråkig pedagog som har kompetens kring de kulturella skillnader som också finns och som kan motverka eventuella kulturkrockar som kan uppstå och överbrygga dessa problem. Säljö (2014) anser att den kommunikativa förmågan är en viktig komponent inom det sociokulturella perspektivet för att motverka känslan av utanförskap. Gibbons (2013) fortsätter resonemanget och nämner att språklig stöttning kan hjälpa utländska elever att integreras i samhället, samt att utjämna eventuella sociala skillnader.

Önskan är också en specialpedagog inom arbetslaget för att kunna handleda personalen i arbetet med eleverna och kring deras anpassningar och stödinsatser. De menar att specialpedagogen med sin kompetens, kan bidra med de senaste rönen inom specialpedagogiken, med även hålla i personalens fortbildning kring de diagnoser som finns i elevgruppen.

8 Diskussion

8.1 Metoddiskussion

Syftet med vår studie var att belysa hur pedagoger på särskolan vill beskriva sin pedagogiska utmaning, både med utgångspunkt kring resurser och den kompetens som finns i verksamheten idag, men även i ett framtida perspektiv om tio år. För att få svar på vårt syfte, valde vi att utgå från kvalitativa intervjuer. Valet av intervjumetod föll på enskilda intervjuer med semistrukturerade intervjufrågor, detta efter diskussioner om för- och nackdelar mellan olika intervjumetoder. Den stora fördelen med en enskild intervju är att informanten får möjligheten att resonera fritt utan att störas av annan informant, samt tryggheten att uttala sig fritt utan att behöva lägga band på sina ord (Kvale & Brinkman, 2014).

Vi skapade en intervjuguide på 14 frågor, som skulle ligga till grund för att besvara vårt forskningssyfte. Frågorna var nedskrivna utifrån några specifika ämnesområden, som vi sedan hade att förhålla oss till under samtalets gång (Sandström, 2018). Detta var till gagn för oss när vi sedan transkriberade och analyserade samtalen, även om vissa svar flöt in i varandra, så skapade det en trygghet och ett bra tempo under intervjun.

Intervjuguiden testade vi först i en pilotstudie, som visade att ett par av frågorna gav oss svårfattliga svar, vilket resulterade i att några frågor omformulerades för att ge oss en högre validitet, samt bättre reliabilitet av vår studie.

Vår studie kom att omfatta åtta intervjuer med pedagoger inom grundsärskolan i två olika län i Mellansverige. Denna studie ska räknas som småskalig, det innebär att resultatet i denna undersökning inte är representativ för alla pedagogers åsikter inom Sveriges alla grundsärskolor. Göransson och Nilholm (2009) påtalar att forskaren ska undvika att tolka och analysera en småskalig studie som en representativ undersökning gällandes alla informanternas tankar och åsikter. De nämner vidare att under analysen och när forskningsresultat framställs, så får det inte under några omständigheter få råda oklarheter kring resultat och forskningsetiska aspekter eller att studien får bli smygrepresentativ i något avseende. Däremot så ser vi i vår studie, att det finns relativt många överensstämmande svar från våra informanter, vilket ändå kan ge en samstämmig bild över hur pedagogerna upplever sin verksamhet och dess utmaningar, oavsett i vilken av våra städer de är yrkesverksamma.

Vi har valt att inte benämna varje informant utifrån sin utbildning, då vi vid intervjutillfällena fick reda på att ett par av dem saknade speciallärarkompetens. Detta skulle innebära att vi skulle röja deras identitet ifall man kan härröra vissa citat till en specifik person, vilket är mot alla forskningsetiska regler. Vi är medvetna att detta innebär att studien till viss del minskar i sin reliabilitet, dock kan vi försäkra att vi genomfört studien både kritiskt och enligt god forskningssed, samt att vår främsta avsikt är att informanterna ska förbli avidentifierade.

Under studiens gång har vi sökt och läst i tidigare forskning som rör våra forskningsfrågor. Dock har det varit svårt att finna artiklar och rapporter som belyser exakt samma

forskningsområden som syftet i vår studie. Därför har vi valt att använda oss av likvärdiga frågeställningar, samt närliggande forskningsområden för att jämkä samman informanternas svar med tidigare forskning. Utifrån dessa förutsättningar har vi transkriberat, analyserat och diskuterat de forskningsdata som framkommit i vår studie efter bästa förmåga och utan att förvränga resultatet.

8.2 Resultatdiskussion

I vår diskussion utgår vi från de fem kategorierna som vi arbetade fram i analysen och kategoriernas namn bildar rubrikerna nedan.

8.3 Språk och kommunikation

En utmaning som informanterna belyser i grundsärskolan är att berika elevernas språk, både det svenska språket men också på det sättet som eleven kommunicerar i en social samvaro och i samspel med andra individer. Kinge (2008) belyser att den kommunikativa förmågan även påverkar elevens trygghet och tillit, vilket är en av grundpelarna i en social samvaro. En sociokulturell miljö bygger på kommunikation, därför är det av stor vikt att lägga mycket tid på att utveckla varje elevs språkkunskaper, då det kommunikativa är en av hörnstenarna till en social samvaro menar Säljö (2014). Gjerme stad et al. (2017) menar att skolan främst har ett kunskapsuppdrag, men samtidigt bör skolan bidra till att elever med en intellektuell funktionsnedsättning får en meningsfull fritid och där de får möjlighet att socialisera med andra individer och utveckla sitt språk.

Informanterna i studien påtalar också att elever med talsvårigheter ibland känner sig missförstådda, vilket kan leda till ilska och frustration, eller till och med konflikter med andra elever. Säljö (2014) påtalar hur viktig kommunikationen är i en social kontext och för att undvika missförstånd. En informant nämnde att en elev låg på golvet och skrek i sin frustration av att inte bli förstådd och det är ju ett bevis på att kommunikationen är viktig i en social samvaro. Denna elev kände sig exkluderad på grund av kommunikationsproblem, något som Barow och Östlund (2012) påtalar i sin forskning, att den språkliga torftigheten bidrar till ett utanförskap. Elevernas kommunikatoriska svårigheter kan bero på olika faktorer alltifrån att de inte kan tala och förstå svenska, men även att de uppvisar talsvårigheter eller att de till och med har en språkstörning i grunden. Wilder (2014) påtalar betydelsen av den kommunikativa förmågan i en social samvaro, därför är det viktigt att göra en ordentlig utredning kring eleven, så att en språkstörning kan uteslutas och rätt stödinsatser kan sättas in.

Många elever behöver ha olika hjälpmedel för att kunna språkträna, då finns datorer eller Ipads som ett bra verktyg menar pedagogerna. Säljö (2010) menar att lärverktyg såsom datorer och Ipads kan utjämna språkliga svårigheter och därför bör ses som en pedagogisk tillgång och inte en belastning.

8.4 Elevunderlag

Flertalet av våra informanter anser att grundsärskolans utmaning idag och i framtiden är elever med flera olika diagnoser och detta i kombination med de nya kunskapskraven som införts. Östlund (2012b) menar att specialläraren har kunskapen att se elevernas olikheter i ljuset av möjligheter - istället för att se det som ett problem.

Informanterna påtalade att det inte bara var ämneskunskaper som ingick i deras uppdrag utan också att lära eleverna sociala koder i samband med möten ihop med andra människor, till exempel vad man kan säga och vad man inte ska säga. Detta innebär att pedagogerna ska verka som sociala förebilder åt eleverna, där de visar hur de bör agera i sociala sammanhang skriver Crain (2017) och benämner detta som social didaktik. Pedagogerna har ett undervisningsuppdrag som utgår från elevernas biologiska förutsättningar och där sociokulturella faktorer påverkar lärmiljö, samt elevernas möjlighet till kunskapsinhämtning (Säljö, 2014; Røkenes & Hanssen, 2016). Biesta (2015) skriver om mediering i en sociokulturell anda, där undervisningen genomförs med diskurser i ett socialt sammanhang tillsammans med klasskamraterna och där deras meningsutbyten leder till nya sätt att tänka. Skolans verksamhet styrs framförallt av kommunikativa spelregler, där individen förväntas att anpassa sig till den sociala kontexten. Detta kan innebära svårigheter för elever med en intellektuell funktionsnedsättning, då de kan sakna begåvningen att tolka och förstå de sociala situationer som kan uppstå i skolmiljön (Säljö, 2014).

8.5 Undervisning och kunskapsuppdrag

Att individanpassa arbetsuppgifter och material till en elev med en intellektuell funktionsnedsättning är en stor utmaning, då det sällan finns åldersadekvata uppgifter att tillgå som pedagog, utan man får tillverka det själv, påtalar informanterna. Flera av dem menar också att det krävs en kompetens såsom speciallärare för att framställa passande material, så att man inte chansar på egna lösningar, utan det ska vara lagom utmanade uppgifter. Tzurriel (2001) nämner betydelsen av relevant kravbild och skoluppgifter som är utmanande och gärna inriktat mot elevens intresse för att behålla drivkraften av att lära. Klasslärarna påtalar vidare att de som pedagoger ska genomföra en undervisning där kunskapskraven på eleverna är väldigt höga eller som de själva upplever näst intill omöjliga att nå, då krävs det en välutbildad personal. Vidare nämner både Ahlberg (2013) och Hattie (2012) att läraren är den absolut viktigaste faktorn till lärande och pekar på deras kompetens att bidra till elevernas kunskapsutveckling. Informanterna anser också att de som pedagoger ska vara väl förankrade i de kunskapskrav som finns omnämnt i läroplanen, men även ha insikt i elevens eventuella diagnos för att kunna planera och genomföra undervisningen med rätt anpassningar och stödsatser. Dweck (2015) och Östlund (2012b) anser båda att pedagogernas förväntningar på eleven möjliggör en progression. Samtidigt menar de att pedagogerna måste ge eleven rätt förutsättningar i form av lämpade hjälpmedel och strategier som kan bidra till denna utveckling.

Göransson et al. (2015) menar att behörighetskravet som pedagog på grundsärskolan innebär åtminstone en speciallärarutbildning i grunden. De menar vidare att denna utbildning bör ge läraren kompetensen att möta eleverna utifrån deras förutsättningar och behov, vilket borde

innebära rätt stödinsatser för att nå målen. Samtidigt menar Barow och Östlund (2012) att undervisningen har varit för torftig på grundsärskolan och att eleverna inte utmanas tillräckligt i sin kunskapsinhämtning. Verkligheten kanske ligger mittemellan, att pedagogerna kanske måste ha ambitionen att fortsätta hitta nya utmaningar i undervisningen för att utveckla varje elev, samtidigt framkom det i vår studie att flertalet pedagoger saknar behörighet för att arbeta inom grundsärskolan då de inte har en speciallärarutbildning.

Flera informanter nämner det eviga nötrandet när de bedriver läsundervisning, vilket de emellanåt upplever lite tröstlöst, då de upplever att det inte sker någon utveckling. Elbro (2009) pekar på att pedagogen är en betydande faktor för att bibehålla motivationen till lästräning om eleven har lässvårigheter. Alfassi et al. (2009) menar att undervisningen kring lästräning är en svår kognitiv process för elever med en intellektuell funktionsnedsättning, därför bör pedagogen identifiera orsaken till dessa svårigheter, för att därefter genomföra de mest lämpade stödinsatserna. Samtidigt påtalar Savage (2006) att stödinsatser inom läs- och skrivträning bör ske under de första skolåren då kunskapsnivån mellan eleverna är någorlunda likvärdig. Ors (2009) pekar på andra fördelar med tidiga stödinsatser inom lästräning och pekar på den nyfikenhet som fortfarande finns att vilja lära sig att läsa.

Grundsärskolan kom att byta verksamhetsfokus i slutet av 80-talet då den kommunaliserades och gick från omhändertagande under landstingens försorg, till att numera tillhöra kommunernas verksamhet (Grunewald, 2009). Berthén (2007) menar att så sent som i början av 2000-talet så hade grundsärskolans undervisning fortfarande ett omsorgsfokus istället för att prioritera kunskapsuppdraget, undervisning var mer inriktad på att ge en förberedande och trygg lärmiljö. När Skolverket gav ut Lsär11 så var den största förändringen att sarskolans fokus blev på lärande och kunskaper menar Barow och Östlund (2012), något som informanterna också tycker är bra, men kanske inte riktigt verksamhetsförankrat. Några informanter anser att det krävs väldigt mycket av pedagoger på grundsärskolan, både en hög kompetens, men även med den arbetsbelastning som det innebär att planera, förbereda och genomföra undervisningen. Men som Mitchell (2015) konstaterar så är den mest framgångsrika undervisningen byggd på elevens nuvarande kunskapsnivå, för att sedan vidareutvecklas därifrån. Vidare nämner Mitchell (2015) formativ bedömning som verktyg, där pedagogen får ett sorts kvitto på kvalitén av sin undervisning, samt var eleven befinner sig kunskapsmässigt. Snell et al. (2009) menar att eventuella stödinsatser ska utgå utifrån elevens nuvarande kunskapsnivå och vara individuellt anpassade, detta för att svårighetsgraden på skoluppgifterna ska vara på en adekvat nivå. Östlund (2012a) menar också att grundsärskolans pedagoger har ett uppdrag att utveckla eleverna så långt som möjligt, där de ständigt bör söka nya sporrande uppgifter för dessa elever.

8.6 Fysisk undervisningsmiljö

Många skolor i Sverige växer på grund av en befolkningsökning och där den största anledning till detta är den stora invandringen till Sverige (Skolverket, 2017). Många grundskolor behöver byggas ut, vilket även gäller grundsärskolan. När grundsärskolan får nya eller renoverade lokaler händer det att lokalerna inte är anpassade för grundsärskolans elever, utan

lokalerna är byggda för grundskolan med ett större elevantal i varje klass menar några av informanterna. Detta innebär att klassrummen ofta saknar fysiska anpassningar för särskolans verksamhet t.ex. saknas hörslinga, ljuddämpande material eller rullstolsanpassade lokaler. Informanterna menar att detta naturligtvis går att rätta till i efterhand, men det tar onödigt på krafterna. Freinet (1999) och Ahlberg (2013) pekar ut faktorer som lokaler, material och teknik, för att nå en gynnsam undervisningsmiljö. Han menar att om dessa kriterier uppfylls i en skolmiljö, så både stödjer och främjar det elevens utveckling. Både Dewey (1999) och Tufvesson (2015) betonar vikten av en pedagogisk miljö som utgår från enskilda individers behov, och det innebär att både lokaler och undervisning uppfattas som tillgängliga, samt anpassade utifrån varje elevs funktionshinder. Även Fleischer (2013) diskuterar rumsliga förutsättningar för att kunna genomföra undervisningen utan att den fysiska miljön upplevs som ett hinder, men även att den ska vara anpassad för social samvaro mellan eleverna.

8.7 Kompetenser inom arbetslaget

För att stödja eleverna i sin språkliga utveckling, så finns en önskan om en logoped/ talpedagog som tillhör arbetslaget, och som har kompetensen att utesluta talsvårigheter eller en språkstörning, anser de flesta informanterna. Miniscalco (2009) påtalar att en språkstörning kan bero på biologiska, kognitiva, miljömässiga faktorer, något som också bör utredas innan eventuella stödinsatser sätts in. Wilder (2014) menar i sin forskning att elever med talsvårigheter kan behöva mycket träning eller speciella hjälpmedel för att utveckla sitt tal och där har en logoped viktiga yrkeskunskaper. Flera informanter anser att logoped/ talpedagoger har en viktig roll för att träna bort elevernas talsvårigheter, de menar att självkänslan ökar om man vågar prata i grupp, trots sina svårigheter.

Vår studie visar att det råder en stor brist på skolpersonal som är flerspråkig, som till exempel arabiska, somaliska med flera, påtalar flera av våra informanter. Bel Habib (2001) är av samma åsikt och menar att det borde vara högsta prioritet vid nyanställning av pedagoger. Det framkom även i vår studie vikten av en god kontakt mellan skolan och hemmet för en kulturell samsyn på undervisningen och möjligheten att utveckla varje elev så långt som möjligt, svarade två informanter. Reichenberg (2012) visar i sin forskning att vårdnadshavare av utländsk härkomst, anser att de känner sig exkluderade från skolans värld på grund av att de inte har tillräckliga kunskaper i svenska.

Flertalet informanter lyfter under intervjuerna fram de problem som kan uppstå bland elever med annat modersmål än svenska. De påtalar också de språkliga och kulturella skillnader som finns inom dessa elevgrupper som många gånger skulle kunna överbryggas av en språkpedagog med samma modersmål och kulturella bakgrund. Därför menar Gibbons (2013) att skolorna bör göra en satsning för att berika skolorna med tvåspråkiga pedagoger.

Ett problem som påtalas av klasslärarna är när utländska eleverna ska simma på idrottslektionerna, då får inte tjejer och killar simma samtidigt i bassängen - vilket leder till att dessa elever missar viktig simträning. I dessa fall är det viktigt att vårdnadshavaren får rätt information, gärna på sitt modersmål, för att förhindra missförstånd menar flertalet

informanter. Många utländska vårdnadshavare nämner att de har svårigheter att känna sig delaktiga i sina barns skolgång, då de själva anser att de inte har tillräckliga kunskaper inom det svenska språket (European Agency for Development in Special Needs Education, 2009). Både Carlbeck-kommittén (2006) och Bel Habib (2001) påtalar vikten av ökad förståelse och integration för nyanlända i svenska samhället, och där har skolorna en viktig roll. Bel Habib (2001) menar vidare att pedagoger som är flerspråkiga skulle kunna göra stor nytta i ett integreringsarbete. Att som nyanländ hamna på grundsärskolan, kan vara ett trauma för hela familjen och kan upplevas som en skuffelse för hela släkten, menar Bel Habib (2001). Hon anser vidare att grundsärskolan kanske är den verksamhet som är mest betjänt av flerspråkiga pedagoger, för att överbrygga den kulturella syn som finns på grundsärskolan. I vår studie framkommer det att klasslärarna anser att de har problem med hög frånvaro hos några elever med utländsk bakgrund. De nämner att anledningen till detta är vårdnadshavarna menar att deras barn är ”obildbara” och ser ingen nytta med skolgången. I dessa lägen är det mycket viktigt att få föräldrarna att förstå betydelsen av deras barns skolgång och att det finns en möjlighet till utveckling trots en intellektuell funktionsnedsättning, vilket kan ses som ett exempel på kulturkrock.

Vid våra intervjuer påtalar flertalet av informanterna vikten av en speciallärarutbildning, en kompetens som bidrar till en undervisning av kvalitet i form av fördjupande kunskaper kring anpassningar och stödinsatser. Östlund (2012b) belyser också betydelsen av att vara speciallärare på grundsärskolan, just för att utbildningen ger pedagogen kompetensen att genomföra individuella anpassningar och stödinsatser.

Flera informanter ansåg att arbetslaget ständigt ska uppdateras kring ny pedagogisk forskning, samt få relevant fortbildning och handledning, en arbetsbeskrivning passandes för en specialpedagog som kan bistå med detta i verksamheten. Göransson et al. (2015) definierar specialpedagogernas arbete med att deras uppdrag är att handleda personal, samt att de bör ha ett samverkansuppdrag mot skolledning, samt andra externa professioner, precis det som informanterna efterfrågade. Även Takala och Ahl (2014) påvisar i sin studie att klasslärarna gärna ser fler specialpedagoger på skolorna som de kan samarbeta med, bland annat kring elevernas stödinsatser. Klasslärarna har även en önskan att specialpedagogerna ska agera som ett bollplank åt dem, samt även sköta kontakten med utomstående professioner till exempel habiliteringen, BUP med flera.

I dagens snabba teknologiska värld och med den arbetsbelastning som pedagogerna har, så hinner inte grundsärskolorna med att utbilda sin personal inom IT. I vår studie fanns det klasslärare som var bekymrade över hur pedagogerna på grundsärskolan ska klarar av att undervisa med digitala verktyg, då flertalet i personalen saknade adekvat kompetens för att kunna ge eleverna rätt stöd och hjälp. Säljö (2010) menar att med rätt kompetens inom området IT, ökar möjligheterna till en undervisning av kvalitet. Gaffney (2010) resonerar också kring användandet av digitala lärverktyg i undervisningen, och nämner här lärarens intresse och kompetens kring IT som en viktig faktor. Dock pekar flertalet informanter på lösningen att anställa en IT-pedagog som ansvarar för utbildning, tekniska lösningar, samt har kunskap om pedagogiska Appar, vilket bör öka användandet av digitala lärverktyg. Östling et

al. (2015) framhåller att om digitala verktyg används på rätt sätt i undervisningen, så ökar möjligen till bättre skolresultat. Östling et al. menar också att undervisningen upplevs som mer intressant med IT, samt att den har möjligheten att bli mer variationsrik, vilket håller elevernas intresse uppe. Limaye (2004) pratar om betydelsen att känna sig inkluderad i undervisningen. Hon nämner att olika digitala verktyg kan vara lösningen, dock bör pedagogerna vara medvetna om att uppfylla vissa villkor för att det ska vara lämpligt. Pedagogerna måste hitta program/Appar som fungerar i undervisningssyfte. Det ska också skapas förutsättningar som eventuellt ger eleven tid att hitta svar och lösningar på sin dator eller Ipad, annars kommer de digitala verktyg uppfattas snarare som en belastning än att vara behjälpliga i undervisningen.

9 Fortsatt forskning

Många av informanterna som deltog i studien poängterade vikten av elevernas språkutveckling som ofta uppfattas som bristande inom särskolan. De ansåg vidare att det främsta behovet idag, men även i framtiden är fler resurser/pedagoger till läs- och skrivinlärning, samt inom språkutveckling. Idag söker kommunerna statsbidrag för att utbilda speciallärare och specialpedagoger, det vore intressant att se vilken utvecklingen och effekt som detta har fram till år 2035? Vad innebär det för grundsärskolan och dess verksamhet om alla pedagoger har en adekvat utbildning? Möter man upp de behov som erfordras i verksamheten? Saknas det fortfarande någon specifik kompetens trots all satsning på utbildning och kompetensutveckling?

Vi gjorde ett val i vår studie som riktade in sig på klasslärare i grundsärskolan, men samtidigt känner vi att en viktig yrkesgrupp saknas för att ge en helt överskådlig och rättvis bild av verksamheten – de viktiga Elevassistenterna! Tyvärr så fanns inte tid och utrymme i vår del, att i denna undersökning genomföra intervjuer med denna yrkesgrupp, men det kan var ett tips för framtida studier att ta med de som informanter.

10 Referenslista

Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: att bygga broar*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Alfassi, M., Weiss, I., & Lifshitz, H. (2009). *The efficacy of reciprocal teaching in fostering the reading literacy of students with intellectual disabilities*. European Journal of Special Needs Education, 24(3), 291-305. doi:10.1080/08856250903016854.

Barnombudsmannen (2016). *Respekt: barn med funktionsnedsättning om samhällets stöd : Barnombudsmannen 2016*. Stockholm: Barnombudsmannen.

Barow, T. & Östlund, D. (red.) (2012). *Bildning för alla!: en pedagogisk utmaning*. Kristianstad: Kristianstad University Press.

Bel Habib, I. (2001). *Elever med invandrarbakgrund i särskolan: specialpedagogik eller disciplinär makt : forskningsrapport*. Kristianstad: Högsk..

Berthén, D. (2007). *Förberedelse för särskildhet: särskolans pedagogiska arbete i ett verksamhetsteoretiskt perspektiv*. Diss. Karlstad: Karlstads universitet, 2007. Karlstad.

Biesta, G. (2015). What is education for? On good education, Teacher Judgement, and Educational Professionalism. European Journal of Education. Vol 50, No 1 2015, DOI: 10.1111/ejed.12109

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.

Carlbeck-kommittén (2006). *För den jag är [Elektronisk resurs] om utbildning och utvecklingsstörning : delbetänkande*. ([Ny utg.]). Stockholm: Fritze.

Crain, W.(C.O.N.Y. (2017). *Theories of development - concepts and applications (international student)*. Taylor & Francis Ltd.

Creswell, J.W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches*. (3., [updated] ed.) Thousand Oaks: SAGE Publications

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

Dewey, J. (1999). *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos

Dweck, C.S. (2015). *Mindset: du blir vad du tänker*. (1. utg.) Stockholm: Natur & kultur.

Elbro, C. (2004). *Läsning och läsundervisning*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Emanuelsson, I. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Statens skolverk.

European Agency for Development in Special Needs Education (2009). *Mångfaldsfrågor och specialpedagogik: barn och elever med funktionsnedsättning och utländsk bakgrund : sammanfattande rapport*. Odense: European Agency for Development in Special Needs Education.

Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. (2., utök. uppl.) Stockholm: Liber.

Fishbein, S. (2012). T. Barow & D. Östlund. (red.). *Bildning för alla!: en pedagogisk utmaning*. Kristianstad: Kristianstad University Press.

Fleischer, H. (2013). *En elev - en dator [Elektronisk resurs] : kunskapsbildningens kvalitet och villkor i den datoriserade skolan*. Diss. (sammanfattning) Jönköping : Högskolan i Jönköping, 2013. Jönköping.

Freinet, C. (1999[1975]). *För folkets skola: en praktisk vägledning för den allmänna skolans materiella, tekniska och pedagogiska organisation*. (3. tr.) Göteborg: Ed. C & L.

Frithiof, E. (2009). *Mötet mellan grundskola och särskola: en studie om grundskollärares uppfattningar om grundsärskolan och barn i behov av särskilt stöd*. ([Ny uppl.]). Växjö: Institutionen för pedagogik, Växjö universitet.

Gaffney, M. (2010). *Enhancing Teachers' Take-up of Digital Content: Factors and Design Principles in Technology Adoption*. (First ed.) Carlton, Victoria, Australia: Education Services Australia. Hämtad från:
https://ndlrn.edu.au/verve/_resources/Enhancing_Teacher_Takeup_of_Digital_Content_Report.PDF

Gibbons, P. (2013). *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. (3. uppl.) Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Gjermestad, A., Luteberget, L., Midjo, T., & Witsø, A. E. (2017). Everyday life of persons with intellectual disability living in residential settings: A systematic review of qualitative studies. *Disability & Society*, 32(2), 213-232. Doi: 10.1080/09687599.2017.1284649.

Grunewald, K. (2009). *Från idiot till medborgare: de utvecklingsstördas historia*. (1. uppl.) Stockholm: Gothia.

Göransson, K., Lindqvist, G., Klang, N., Magnusson, G. & Nilholm, C. (2015). *Speciella yrken? Specialpedagogers och speciallärares arbete och utbildning [Elektronisk resurs] En enkätstudie*. Karlstad: Karlstads universitet.

Göransson, K. & Nilholm, C. (2009). *Om smygrepresentativitet i pedagogiska avhandlingar*. Hämtad från:
<https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1038/889>

Hammar Chiriac, E. (2009). *Släpp tankarna loss - det är nytt [Elektronisk resurs] : kvalitetsgranskning av ett reformarbete Ny specialläraresutbildning*. Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap och lärande.

Hattie, J. (2012). *Synligt lärande för lärare*. Stockholm: Natur & kultur.

Ineland, J., Molin, M. & Sauer, L. (2013). *Utvecklingsstörning, samhälle och välfärd*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Gleerup.

Jakobsson, A. (2012). Sociokulturella perspektiv på lärande och utveckling. Lärande som begreppsmässig precisering och koordinering. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 17(3–4), 152–170, doi: http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/15890/sociokulturella_perspektiv.pdf

Kinge, E. (2008). *Barnsamtal: den framgångsrika samvaron och samtals betydelse för barn med samspelssvårigheter*. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3. [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Limaye, S. (2004). M, Puri, & G, Abraham (red.). *Handbook of inclusive education for educators, administrators, and planners: within walls, without boundaries*. New Delhi: Sage Publications.

Lunde, O. (2011). *När siffrorna skapar kaos: matematiksvårigheter ur ett specialpedagogiskt perspektiv*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Magne, O. (2011). O. Lunde. (red.) *När siffrorna skapar kaos: matematiksvårigheter ur ett specialpedagogiskt perspektiv*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Miniscalco, C. (2009). L. Bjar & A. Frylmark. (red.). *Barn läser och skriver: specialpedagogiska perspektiv*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Mitchell, D. (2015). *Inkludering i skolan: undervisningsstrategier som fungerar*. (1. utg.) Stockholm: Natur & Kultur.

Nilholm, C. & Göransson, K. (2013). *Inkluderande undervisning: vad kan man lära av forskningen*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten.

Ors, M. (2009). L. Bjar & A. Frylmark. (red.). *Barn läser och skriver: specialpedagogiska perspektiv*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Reichenberg, M. (2012). Gränser på gott och ont [Elektronisk resurs] Undervisning i särskolan förr och nu. *Språkets gränser - och verklighetens*. (143-155). Hämtad från: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:539280/FULLTEXT01.pdf>

Rosenqvist, J. (2007). Specialpedagogiska institutet Högskolan i Kristianstad. *Specialpedagogik i mångfaldens Sverige [Elektronisk resurs] : om elever med annan etnisk bakgrund än svensk i Särskolan : ett samarbetsprojekt mellan Specialpedagogiska institutet och Högskolan Kristianstad*. [Stockholm]: Specialpedagogiska institutet.

Runström Nilsson, P. (2015). *Pedagogisk kartläggning: att utreda och dokumentera elevers behov av särskilt stöd*. (3., [uppdaterade] uppl.) Malmö: Gleerup.

Røkenes, O.H. & Hanssen, P. (2016). *Bära eller brista: kommunikation och relationer i arbetet med människor*. (Andra upplagan). Malmö: Gleerups.

Sandström, M. (2018). *Föreläsning om intervjuer Teori och Metod*. Föreläsning Mälardalens högskola 20181004.

Savage, R. (2006). *Effective early reading instruction and inclusion: some reflections on mutual dependence*. International Journal of Inclusive Education Vol. 10, No. 4–5, July–September 2006, pp. 347–361.

Skolinspektionen (2010). *Undervisning i svenska i grundsärskolan*. Stockholm. Tillgänglig: <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2010/svenska-grundsar/01-webb-slutrapport-undervisningen-sv-grsar.pdf>

Skolinspektionen, (2011). *Mottagandet i särskolan under lupp [Elektronisk resurs]*. <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/riktade-tillsyner/2011/sarskola/riktad-tillsyn-sarskolan.pdf>

Skolverket (2011). *Läroplan för grundsärskolan*. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/undervisning/grundsarskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundsarskolan/laroplan-lsar11-for-grundsarskolan>

Skolverket (2017) *Statistik om grundsärskolan*. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/arkiverade-statistiknyheter/statistik/2019-03-28-statistik-over-elever-i-grundsarskolan-lasaret-2018-19>

Snell, M. et al. (2009). Perspectives: Characteristics and needs of people with intellectual disability who have higher IQs. *Intellectual and Developmental Disabilities*.

Sverige. Riksdagen. Utbildningsutskottet (2016). *Digitalisering i skolan: dess påverkan på kvalitet, likvärdighet och resultat i utbildningen*. Stockholm: Sveriges riksdag LÄNK: <https://data.riksdagen.se/fil/24B42258-6038-470F-80C6-F5CE149F401B>

Sverige. Riksdagen (2018). *Dokument & lagar [Elektronisk resurs]*. Stockholm: Sveriges riksdag.

Sverige. Skolverket (1980). *1980 års läroplan för grundskolan: inledning: mål och riktlinjer*. (1980). Stockholm: LiberFörlag/Allmänna förl..

Sverige. Skolverket (2005). *Den individuella utvecklingsplanen: allmänna råd och kommentarer*. Stockholm: Skolverket.

Sverige. Skolverket (2011). *Läroplan för grundsärskolan 2011*. Stockholm: Skolverket.

Sverige. Skolverket (2013). *Mottagande i grundsärskolan och gymnasiesärskolan*. Stockholm: Skolverket.

Szönyi, K. (2005). *Särskolan som möjlighet och begränsning: elevperspektiv på delaktighet och utanförskap*. Diss. Stockholm : Stockholms universitet, 2005. Stockholm.

Szönyi, K. & Söderqvist Dunkers, T. (2015). *Delaktighet: ett arbetssätt i skolan*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten.

Säljö, R. (2010). Digital tools and challenges to institutional traditions of learning: technologies, social memory and the performative nature of learning. *Journal of computer assisted learning*, 26(1), ss. 53–64 [2016-09-12] DOI: 10.1111/j.1365-2729.2009.00341.x

Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. (3. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. & Linderöth, J. (red.) (2015). *Utm@ningar och e-frestelser: it och skolans lärkultur*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Särskolekommittén (1991). *Särskolan [Elektronisk resurs] : en primärkommunal skola : betänkande*. Stockholm: Allmänna förl.

Takala, M., & Ahl, A. (2014). 'Special education in Swedish and Finnish schools: seeing the forest or the trees?', *British Journal of Special Education*, 41 (1), 59–81.

Thornberg, R. (2013). *Det sociala livet i skolan: socialpsykologi för lärare*. (2. uppl.) Stockholm: Liber.

Tufvesson, C. (2015). *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning: förskola och skola : handledning*. (Tredje upplagan). Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten.

Tzuriel, D. (2001). *Dynamic assessment of young children*. New York: Kluwer Academic/Plenum.

Vetenskapsrådet (2017). God forskningssed [Elektronisk resurs]. (Reviderad utgåva). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Wilder, J. (2014). *Kommunikationen hos och med barn och ungdomar med flerfunktionsnedsättningar: en systematisk kunskapsöversikt*. Kalmar: Nationellt kompetenscentrum anhöriga.

Öquist, O. (2008). *Systemteori i praktiken: konsten att lösa problem och nå resultat*. (3., omarb. uppl.) Stockholm: Gothia.

Östling, M., Gisterå, E. & Lavsund, M. (2015). *IT i lärandet för att nå målen*. (2. uppl.) Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM).

Östlund, D. (2012a). Deltagandets kontextuella villkor: fem träningskoleklassers pedagogiska praktik. Diss. Malmö : Malmö högskola, 2012. Malmö.

Östlund, D. (2012b). Om speciallärare med inriktning utvecklingsstörning är svaret – vad är då frågan? I Thomas Barrow & Daniel Östlund (red.) *Bildning för alla! En pedagogisk utmaning*. Kristianstad: Högskolan i Kristianstad.

Bilaga 1

Intervjuguide

Stödfrågor:

1. Vilken utbildning har du?
2. Hur länge har du jobbat inom särskolan?
3. Hur länge har du jobbat här på skolan?
4. Hur ser personaltätheten ut i elevgruppen?
5. Hur ser kompetensen ut i verksamheten idag?
6. Saknas det någon kompetens inom verksamheten i nuläget?
7. Vilka arbetsuppgifter förväntas du göra – arbetsbeskrivning?
8. Finns det arbetsuppgifter som känns omotiverade?
9. Finns det arbetsuppgifter som känns betungande?
10. Vad ser som du som största utmaningen i arbetet med eleverna?
11. Hur kan kompetensen behövas se ut i framtiden inom särskolan och varför?
12. Hur skulle en optimal organisation se ut för att kunna tillgodose elevernas stödbehov?
13. Finns det andra faktorer som kan tillgodose elevernas stödbehov förutom organisatoriska, t.ex. lokaler, hjälpmedel, teknik?
14. Hur hanterar ni problem som uppstår med en elev?

Bilaga 2

Missivbrev:



En förfrågan om deltagande i en studie.

Denna inbjudan riktar sig till pedagoger på särskolan.

Vi är två studenter som läser till speciallärare med inriktning utvecklingsstörning vid Mälardalens Högskola. Vi är nu inne på vår sista termin, där vi ska genomföra vårt examensarbete och därför önskar vi att komma i kontakt med pedagoger i grundsärskolan.

Syftet med vår studie är att undersöka kompetensen i grundsärskolan utifrån pedagogernas perspektiv och vilken kompetens och stödinsatser som kan krävas i framtiden.

Vi kommer att utgå från följande frågeställningar:

- Hur beskriver pedagogerna i grundsärskolan de största utmaningarna i arbetet med eleverna idag och hur tror det att de utmaningarna kommer se ut i den förändringsprocess som sker i en tidsperiod om 10 år?
- Vad anser pedagogerna vara en optimal organisation och hur bör den utformas för att möta och tillgodose elevernas stödbehov i denna förändring?

För vår studie önskar vi att få intervjua er pedagoger för att få en bild av hur ni upplever ert arbete på grundsärskolan och tillgång till resurser? Intervjun beräknas ta cirka 60 minuter. Tid och plats bestämmer vi i samråd med dig.

För att kunna fokusera i lugn och ro på själva samtalet kommer ljudet från intervjuerna att spelas in. Inspelningarna kommer sedan att transkriberas till text och därefter analyseras utifrån studiens syfte.

För studien gäller Vetenskapsrådets etiska forskningsregler. Det innebär att du i förväg har fått information om studiens syfte och att ditt deltagande är frivilligt. Du kan när som helst avbryta intervjun och därmed ditt deltagande i studien utan att du behöver förklara varför.

Ditt deltagande kommer att bearbetas konfidentiellt. Det innebär att det insamlade materialet kommer att avidentifieras så att deltagarnas identitet och skolornas namn tas bort. Det insamlade materialet kommer endast att användas i denna studie.

Allt material kommer att förvaras på en säker plats och allt material raderas efter studiens färdigställande.

Efter vår examen kommer studien att publiceras på den digitala portalen DiVA .

Vi räknar med att genomföra intervjuerna under våren 2019.

Med vänliga hälsningar

Vid eventuella frågor är du välkommen att ringa eller maila någon av oss.

Namn **Anna Adolfsson**

XXXX-XXX XXX

aan16029@student.mdh.se

Student vid Mälardalens högskola

Namn **Christian Johansson**

XXXX-XXX XXX

cjn16006@student.mdh.se

Student vid Mälardalens högskola

Handledare

Mälardalens Högskola

Patrik Arvidsson

patrik.arvidsson@mdh.se

XXX-XXX XX XX



Svar om deltagande i studie

Jag har blivit tillfrågad om att delta i Christian Johansson och Anna Adolfsson studie angående kompetenser och resurser på grundsärskolan. Jag har blivit informerad om vad studien handlar om och vad som gäller kring anonymitet, redovisning av undersökningens resultat och att jag när som helst kan avbryta mitt deltagande.

Datum _____

Underskrift

Namnförtydligande

Denna anmälan om deltagande i studien skickas tillbaka i bifogat portofritt kuvert.