Linköpings universitet | Institutionen för beteendevetenskap och lärande
Examensarbete, 15 hp | Specialpedagogprogrammet 90 hp
Vårterminen 2026 | ISRN LIU-IBL/SPPED-A-26/05-SE

Behov, diagnos eller resurser?

En komparativ studie om professionellas syn på arbetet med stödinsatser i svensk och finländsk gymnasieskola i ljuset av SOU 2025:113 och 2025 års lagändring i Finland

---

Individual needs, Diagnosis or Resources

A comparative study of professional views on support interventions in Swedish and Finnish upper secondary education, against the background of SOU (Swedish Government of Official Report) 2025:113 and the 2025 Finnish legislative change

Anna-Karin Bjermqvist

Camilla Johansson

Handledare: Tuula Koljonen
Examinator: Johan Forsell

LINKÖPINGS UNIVERSITET

Linköpings universitet
SE-581 83 Linköping
013-28 10 00, www.liu.se

Sammanfattning

Denna studie undersöker hur lärare, specialpedagogiskt utbildad personal och rektorer i Sverige och Finland uppfattar arbetet med att identifiera och möta elevers stödbehov i gymnasieskolan. Uppsatsen tar sin utgångspunkt i ett föränderligt utbildningspolitiskt landskap, präglat av det svenska remissförslaget SOU 2025:113 och den finländska lagreformen från 2025. Syftet är att belysa hur behov, diagnos och resurstillgång påverkar beslut om stödinsatser i relation till ländernas styrdokument och skolans kompensatoriska uppdrag.

Genom en kvalitativ, komparativ ansats har 15 semistrukturerade intervjuer genomförts och analyserats genom tematisk analys. Som analytiskt ramverk används följande perspektiv: systemteoretiskt, kategoriskt, relationellt och dilemma. Resultaten illustrerar skillnader mellan ländernas praktiska tillämpning av stöd. I Finland framträder en modell där den nya lagstiftningen skapat tydligare strukturer för ett proaktivt och behovsbaserat arbetssätt, där samundervisning och differentiering fungerar som primära stödformer. Den svenska kontexten präglas mer av ett medicinskt paradigm där diagnoser ofta fungerar som en trygghetsfaktor och garant för resursfördelning, trots lagstadgade ambitioner om ett behovsstyrt stöd.

Studien identifierar fyra centrala teman: *tidig identifikation och kontinuitet i stödprocessen, spänningsfältet mellan det pedagogiska och medicinska paradigmet, stödarbetets organisatoriska och ekonomiska ramar samt relationell och kollaborativ praktik som stödets fundament*. Sammanfattningsvis visar studien att medan Finland erbjuder en högre grad av lagstadgad organisatorisk tydlighet, brottas den svenska gymnasieskolan med osäkerhet inför reformer och en växande “diagnoshets”. Gemensamt för de båda länderna är dock uppfattningen att tillitsfulla relationer och ett välfungerande samarbete mellan professioner utgör fundamentet för en likvärdig utbildning.

Nyckelord: *Specialpedagogik, gymnasieskola, Sverige, Finland, stödinsatser, diagnosbaserat stöd, behovsbaserat stöd, SOU 2025:113, finländsk lagreform 2025.*

Engelsk version:
This study examines how teachers, special education professionals and principals in Sweden and Finland identify and meet student support needs in upper secondary education. The research is prompted by significant policy shifts, the Swedish SOU 2025: 113 inquiry and the 2025 Finnish legislative form. The aim is to examine how student needs, medical diagnoses and resources influence decision-making and how these factors align with national mandates for compensatory education.

Using a qualitative, comparative approach, 15 semi-structured interviews were conducted and analyzed through thematic analysis. The analytical framework is based on systems theory, categorical, relational and dilemma perspectives. The findings reveal a divide in how support is applied in practice. In Finland, recent reforms have fostered a proactive, needs-based culture where co-teaching and differentiation are the primary tools for support. In contrast, the Swedish context remains tied to a medical paradigm; here, the diagnoses often serve as a "safety-net" to secure resources, despite legal ambitions for need-led interventions.

Four key themes emerged from the data: early identification and continuity, the tension between pedagogical and medical paradigms, organizational and economic constraints, and the vital role of collaborative practice. The study concludes that while Finland benefits from greater legislative and structural clarity, the Swedish system is currently marked by reform-related uncertainty and a growing reliance on clinical labels. Ultimately, educators in both countries agree that strong interpersonal relationships and interprofessional teamwork are the try backbone of an equitable education.

Keywords: *Special education, upper secondary school, Sweden, Finland, support measures, diagnosis-based support, needs-based support, SOU 2025:113, the 2025 Finnish legislative reform*

Förord

Vi vill tacka de lärare, den specialpedagogiskt utbildade personal och de rektorer som deltagit i studien och gjort denna undersökning möjlig genom sitt engagemang och sin medverkan.

Ett särskilt tack riktas till vår handledare för sakkunnig vägledning och klargörande återkoppling under uppsatsarbetets olika faser.

Arbetet har genomförts i nära samarbete mellan oss, vilket varit en viktig förutsättning för studiens genomförande.

1. Inledning ... 1
1.2. Syfte och frågeställningar ... 2
2. Bakgrund ... 4
2.1. Sverige ... 4
2.2. Finland ... 5
2.3. Sammanfattande jämförelse mellan Sverige och Finland ... 7
3. Tidigare forskning ... 10
3.1. Stödinsatser i gymnasieskolan: att identifiera och möta elevers behov ... 10
3.2. Styrande faktorer i utformningen av stödinsatser i skolan ... 11
3.2.1 Stödinsatser i ett internationellt perspektiv ... 13
3.3. Behovsbaserade och diagnosbaserade perspektiv i specialpedagogisk forskning ... 14
4. Teoretiska perspektiv ... 16
4.1 Systemteoretiskt perspektiv ... 16
4.2 Relationellt perspektiv ... 17
4.3 Kategoriskt perspektiv ... 17
4.4 Dilemmaperspektivet ... 18
5. Metod ... 20
5.1 Metodansats ... 20
5.2. Datainsamlingsmetod och genomförande ... 21
5.3 Urval ... 22
5.4 Analysmetod ... 23
5.5 Etiska överväganden ... 24
6. Resultat och analysdel ... 26
6.1. Tidig identifikation och kontinuitet i stödprocessen ... 26
6.1.1 Överlämning mellan stadier och kurser som förebyggande åtgärd ... 27
6.1.2 Rätten till tidiga insatser genom samordnad kartläggning ... 28
6.2 Spänningsfältet mellan det pedagogiska och det medicinska paradigmet ... 28
6.2.1 Diagnosen som pedagogisk kompass och trygghetsfaktor ... 29
6.2.2 Behovet och den pedagogiska bedömningen som skolans primära kompass ... 30
6.3 Stödarbetets organisatoriska och ekonomiska ramar ... 31
6.3.1. Resurspusslet: navigering mellan pedagogiska behov och organisatoriska ramar ... 31
6.3.2 Spänningen mellan osäkerhet och lagstadgad pedagogik ... 33
6.4 Relationell och kollaborativ praktik som stödets fundament ... 34
6.4.1 Samundervisning och samarbete som den primära stödstrukturen ... 34
6.4.2 Den goda relationen som stödets grundförutsättning ... 36
7. Resultatdiskussion ... 38
7.1 Tema 1 svarar på frågeställning 1 ... 38
7.2 Tema 2 och 4 svarar på frågeställning 2 ... 39

7.3 Tema 3 svarar på frågeställning 3 40
7.4 Avslutande slutsatser 41
8. Metoddiskussion 42
8.1 Reliabilitet och validitet 42
9. Vidare forskning 44
Referenslista 45

1. Inledning

Skolans ansvar att möta elevers stödbehov är en central fråga i många utbildningssystem. Svensk skola har (Skollagen, 2010:800, 2023, §2, §5-7, kap. 3) ett kompensatoriskt uppdrag att tillgodose alla elevers behov utan krav på en medicinsk diagnos. Så ser det inte alltid ut i verkligheten. Idag präglas svensk skola av ekonomiska nedskärningar (Johansson & Sundqvist, 2014, s. 11) och kan därmed upplevas som bristfällig när det gäller att tillgodose behovet av stöd om man som elev inte kan uppvisa dokumentation av en diagnos. Kostnadsbesparingar leder till prioriteringar, vilket riskerar att resultera i något som kan liknas vid hets kring diagnoser, vilket innebär att skolan helst ser att eleven får en diagnos, då diagnoser kan ge ökad tillgång till resurser (Johansson & Sundqvist, 2014, s. 12, 13).

Vi som har skrivit denna uppsats har mångårig erfarenhet av gymnasieskolan där man under de senaste åren sett en stor ökning av npf-diagnoser (neuropsykiatrisk funktionsnedsättning) och att dessa diagnoser många gånger blivit en förutsättning för att eleven ska få stöd. Tillsammans illustrerar dessa faktorer ett centralt problem: stödåtgärder riskerar att styras mer av diagnoser och resursfördelning än av elevens individuella behov. Detta hotar både likvärdigheten och skolans kompensatoriska uppdrag.

Skolinspektionen har granskat arbetet med individuella stödinsatser i gymnasieskolan och kommit fram till att 3 av 10 ungdomar inte får någon gymnasieexamen (2021, s. 49) vilket skulle kunna vara ett resultat av att skolan inte har möjlighet att möta elevernas behov. Detta blir ett övergripande problem för svensk gymnasieskola. Skolan blir inte likvärdig eftersom alla elever inte ges samma chans att lyckas. Skollagen (2010:800, 2023, §2, §5, §6-7, kapitel 3) är tydlig med att alla elever har rätt till ledning och stimulans för att nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling och det är NPF därför högst relevant att studera hur arbetet med stödinsatser egentligen ser ut i praktiken.

År 2024 beställde regeringen en utredning vars syfte är att reformera elevhälsan, stärka dess vårduppdrag och avskaffa det som nu kallas för extra anpassningar (SOU, 2025:113, s. 16). Denna utbildningspolitiska förändring gör att frågan om huruvida fokus på elevers stödinsatser idag styrs av diagnos eller individuella behov, känns särskilt aktuell. Vi vet hur det ser ut i Sverige, där det skett en explosionsartad ökning av npf-diagnoser de senaste åren (Taneja-Johansson & Powell, 2024, s. 874). Det är därför intressant att jämföra den svenska skolans arbete med, och syn på, denna fråga med ett land med ett liknande skolsystem.

Sverige och Finland har likartade utbildningstraditioner. I båda länderna har specialpedagogen, respektive speciallärarен en relativt stark position (Sirkko m.fl., 2024, s.

859). Även i Finland ser man en ordentlig ökning av NPF-diagnoser (Westman m.fl., 2024, s. 1, 3-6). Till skillnad från Sverige har Finland förlängt den obligatoriska utbildningen (Sirkko m.fl., 2024, s. 962) till att även gälla gymnasiet. I Finland har också en ny lag precis trätt i kraft och modellen för stödinsatser förnyades delvis i slutet av 2025. Justeringar i stödarbetet ska göras så att de överensstämmer med den nya lagstiftningen senast 31 augusti 2026 (https://okm/fi/sv/vanliga-fragor-om-fornyandet-av-stodet, 2025-12-30). Trots likheterna mellan ländernas utbildningssystem saknas jämförande forskning om hur olika professioner uppfattar stödprocessen i relation till pågående reformer. Det är heller inte klarlagt hur lärare, specialpedagoger och rektorer i respektive land upplever att behov, diagnos och resurstillgång påverkar beslut om stöd i den dagliga praktiken. Mot denna bakgrund framstår en jämförande studie som betydelsefull för att tydliggöra hur reformerna omsätts i praktiken, vilka faktorer som faktiskt styr stödinsatser och vilka konsekvenser detta får för elevers rätt till likvärdig utbildning.

1.2. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare, specialpedagogiskt utbildad personal och rektorer i Sverige och Finland uppfattar arbetet med att identifiera och möta elevers stödbehov på gymnasiet i en tid av omfattande utbildningspolitiska förändringar. Undersökningen tar sin utgångspunkt i den svenska utredningen SOU 2025:113, som i skrivande stund är under remissbehandling och ännu inte är antagen men där riksdagen beräknas ta beslut under 2026, samt den finländska lagstiftningen för stödinsatser, som trädde i kraft i augusti 2025 och belyser hur behov, diagnos och resurstillgångar uppfattas påverka beslut om stödinsatser samt hur detta förhåller sig till intentionerna i respektive lands styrdokument. Respondenterna i studien utgörs av tre yrkeskategorier; detta för att kunna få en helhetsbild och bredd av hur yrkesverksamma uppfattar den komplexa stödprocessen i respektive land.

För att uppnå syftet besvaras följande frågor:

1. Hur beskriver lärare, specialpedagogiskt utbildad personal och rektorer i Sverige respektive Finland arbetet med att identifiera och möta elevers stödbehov i gymnasieskolan utifrån de nya respektive föreslagna regelverken?
2. Vilka faktorer uppfattas vara mest avgörande för hur stödinsatser utformas, elevens behov, diagnos eller resurstillgång och hur överensstämmer detta med reformernas intentioner?

3. Hur upplever lärare, specialpedagogiskt utbildad personal samt rektorer att den nya finska lagstiftningen samt det svenska reformförslaget stödjer ett behovsbaserat respektive ett diagnosbaserat arbetssätt?

Uppsatsen inleds med en bakgrund för att ge läsaren en övergripande kontext samt en kort beskrivning av aktuella skolsystem och styrdokument. Därefter sammanfattas tidigare forskning för att belysa kunskapsläget hittills. I nästa avsnitt redogörs för de teoretiska perspektiv som utgör ramen för analysen. Metodkapitlet beskriver vilka metoder och data som använts för att besvara frågeställningarna. I resultatanalysdelen redovisas de empiriska fynden på ett strukturerat sätt och kommenteras utifrån valda teoretiska perspektivresultatdelen. I resultatanalysen tolkas och diskuteras resultaten utifrån syftet och frågeställningarna och slutligen avslutas uppsatsen med en kort kommentar om ett område som skulle kunna vara av intresse för eventuell framtida forskning.

2. Bakgrund

2.1. Sverige

Skolverket lyfter (2019, s. 9) sambandet mellan hälsa och lärande; lyckas man i skolan stärks hälsan, stärkt hälsa ger bättre förutsättningar för lärande. Under de senaste åren har dock både psykisk- och fysisk ohälsa ökat bland unga (2019, s. 11). De diagnoser som ökat mest är NPF-diagnoserna. Sverige är ett av de länder där ökningen är som störst och det finns inga tecken på att trenden är på väg att vända (Engström, 2025, s. 2095; Taneja-Johansson & Powell, 2024, s. 875). Denna utveckling är en central del av studiens problemområde, eftersom fler diagnoser påverkar hur skolor planerar och organiserar sitt stödarbete. SOU 2025:113, vilken är en utredning om förbättrad elevhälsa och som under våren 2026 är på remiss, bekräftar denna trend och där uppmärksammas även den ökande ohälsan bland barn och unga.

Skollagen kräver inte diagnos för stöd. Trots det beskriver SOU 2025:113 att flera skolor i praktiken väntar in diagnoser vilket riskerar sena insatser och en växande privat marknad för NPF-utredningar av varierande kvalitet (SOU, 2025:113, s. 106). Utredningen lyfter också hur socioekonomiska faktorer och utsatthet bland elever med utländsk bakgrund kan kopplas till ökade stödbehov (s. 101–102). Gymnasiet i Sverige är inte obligatoriskt, men majoriteten söker sig dit efter årskurs 9. Trots att det finns speciallärare och specialpedagoger i både grundskola och gymnasium är det många som inte klarar behörigheten till gymnasiet alternativt slutar gymnasiet utan examen (Skolverket, Diarienummer: 2024:3560, 2024). Sambandet mellan låga studieresultat och psykiatriska tillstånd har förstärkts över tid (SOU, 2025:113, s. 90). Studier visar (Skolverket, 2023, s. 10) att andelen elever som får särskilt stöd är högst i slutet av grundskolan. Slutbetänkandet menar att dagens system för anpassningar och särskilt stöd behöver ses över för att bli mer likvärdigt och behovsorienterat (SOU, 2025: 113, s. 470).

Utredningens förslag avser att “tydliggöra och stärka elevhälsans syfte och uppdrag, stärka elevhälsans vårduppdrag och garantera att elever får tillgång till elevhälsans ”professioner” samt “underlätta samverkan mellan elevhälsa och hälso- och sjukvården samt socialtjänsten.” (SOU, 2025:113, s. 15). Den bedömer att uppdraget är otydligt formulerat, vilket skapar olikvärdigt stöd, och menar att elevhälsan har för stort fokus på måluppfyllelse. Oavsett om eleven har en diagnos eller inte ska skolan erbjuda adekvat stöd. För att stärka elevhälsans funktion föreslås ett tydliggörande av samtliga roller. Specialpedagoger och speciallärare bör ha sin huvudsakliga tillhörighet i lärarkollegiet och den specialpedagogiska funktionen ska

bidra till det tvärprofessionella arbetet och fungera som en länk mellan elevhälsan och skolans undervisning (SOU, 2025:113, s. 16, 17, 126,127, 133, 135, 218, 237, 238).

Vidare föreslås att vårduppdraget ska stärkas, hela elevens livssituation ska tas i beaktande och inte enbart omständigheter som går att koppla till studiesituationen (SOU, 2025:113, s. 236). Syftet är inte att skapa ett parallellt system till hälso- och sjukvården. Däremot bedöms ett större ansvar för elevhälsan vid lättare fysisk och psykisk ohälsa kunna minska behovet av kontakter med primärvården, samtidigt som det kan avlasta barn- och ungdomspsykiatrin (SOU, 2025:113, s. 357, 367). Detta förutsätter att rektorerna är väl införstådda med vad som krävs för att leda elevhälsans medicinska åtgärder (SOU, 2025:113, s. 24, 165)

Många elever och vårdnadshavare tycker att elevhälsan brister i tillgänglighet. Folkhälsomyndigheten (2023, s. 14) visar att många unga önskar en mer tillgänglig och synlig elevhälsa. Elever vill kunna prata mer om saker som händer utanför skolan (SOU, 2025:113, s. 129, 137). Även Barnombudsmannen redogör för att många elever upplever att elevhälsan är osynlig och önskar flera vuxna att prata om sina problem med (SOU, 2025:113, s. 183, 184). Förarbeten visar att tillgången till elevhälsans olika professioner varierar mellan skolor och att det saknas nationell uppföljning av hur behov analyseras (SOU, 2025:113, s. 180). Därför föreslås en bemanningsplan för likvärdig tillgång till elevhälsan (SOU, 2025:113, s. 20). Elevhälsan ska förebygga och identifiera ohälsa även när den inte har direkt koppling till lärande (SOU, 2025: 113, s. 225).

Utredningen fastställer också (SOU, 2025:113, s. 190, 466) att det finns brister i samverkan mellan elevhälsan och skolan i övrigt, hälso- och sjukvård och socialtjänst. Ansvarsfördelningen är oklar, särskilt i samverkan med primärvården och barn- och ungdomspsykiatrin (BUP) (SOU, 2025:113, s. 197). Bristande samverkan innebär att elever med komplexa behov riskerar att bollas mellan vårdinstanser och att insatser sätts in utan att elevens behov egentligen har utretts (SOU, 2025:113, s. 206, 210, 211). Beslut om utredning om en förbättrad elevhälsa togs vid ett regeringssammanträde 7 mars 2024 och beslutade lagändringar planeras träda i kraft den 1 juni 2027 (SOU, 2025:113, s. 347, 459).

2.2. Finland

Finlands utbildningssystem har en lång tradition av inkludering, där stöd ges utifrån elevers behov snarare än diagnos (Lapidus, 2025, s. 137; Sirkko m.fl., 2024, s. 971). Reformen 2025 förstärker detta och gör landet relevant som jämförelse i denna studie. Även i Finland ser man dock en ökning av NPF-diagnoser (THL, 2024; Westman et al, 2024, s. 1-2, 6). I ett pressmeddelande vid lanseringen av THL-rapporten påpekar emellertid överläkare Terhi

Aalto-Setälä (Dahlström, 2024, s. 4) att den höga förekomsten av diagnoser aktualiserar frågor om överdiagnostisering då liknande symtom kan tänkas ha andra förklaringar. Finlands skolor, säger universitetslektor Juho Honkasilta (Dahlström, 2024, s. 7) också i samband med rapportens publicering, baserar stöd på elevens behov snarare än diagnos varför fokus bör flyttas från individen till strukturerna.

Försämrade kunskapsresultat och bristande likvärdighet gällande stöd motiverar, enligt Undervisnings- och kulturministeriet (2023), en reform där fokus ligger på minskad administration, tydliggörande ansvar och stödstrukturer samt stärkt rätt till specialundervisning. Enligt regeringens proposition (RP 159/2024 rd, s. 7–8) handlar stödbehoven främst om läs- och skrivsvårigheter och uppmärksamhetsproblem. Bedömningen av stödbehov och ansökningar om specialarrangemang påstås ha fungerat relativt väl, men alla har inte fått tillräckligt stöd.

Resurserna för specialundervisning har delvis upplevts som otillräckliga och uppfattningen är att det ser väldigt olika ut på olika skolor. Propositionen pekar på behovet av tydligare strukturer samt lägre tröskel för att söka och erbjudas stöd. Den lyfter även utmaningar kopplade till språk som ett stort stödbehov. En del elever med invandrarbakgrund saknar tillräckliga kunskaper i både finska och svenska, vilket gör det svårt för dem att tillgodogöra sig undervisningen (RP 159/2024, s. 8). Syftet med den nya lagen är att förtydliga strukturerna för stödinsatser, minska lärarnas administrativa arbete, säkerställa likvärdiga möjligheter till stöd för alla elever, stärka inkluderande arbetssätt, fördela resurser systematiskt, att arbetet främst ska vara förebyggande samt att tydliggöra att alla elever har rätt till stöd helt oberoende av vad skolsvårigheterna beror på (Undervisnings- och kulturministeriet, 2023; Utbildningsstyrelsen, 2025; RP 159/2024, s. 6, 21; Kommunförbundet, 2025 s. 1-3; Yle, 2024). De tre delar som tidigare utgjorde elevstödet: allmänt stöd, intensifierat stöd och särskilt stöd skrotas nu till förmån för ett mer flexibelt system med mindre fokus på nivåer och byråkrati och mer fokus på elevens rätt till konkret hjälp (Kommunförbundet, 2025, s. 2; Yle, 2024). Stödbehovet ska, enligt gymnasielagen (714/2018, 28 §), kartläggas i början av studierna och därefter följas upp kontinuerligt under studiernas gång. Denna reform, säger tidigare undervisningsminister Anna-Maja Henriksson i ett pressmeddelande (Statsrådet, 2024), är den mest betydelsefulla inom grundläggande utbildning för den här regeringsperioden.

Revideringen av stödet för lärande förstärker framför allt elevernas rätt att få stöd i den egna undervisningsgruppen. Undervisningen och de gruppspecifika stödformerna ska planeras så att de främjar varje grupps lärande så att stödet når flera elever samtidigt. Därmed läggs

fokus på ett mer förebyggande arbetssätt och kraven ökar på att lärare främst ska genomföra undervisningen utifrån gruppens behov snarare än individens; gruppspecifika stödformer blir med den nya lagen den primära stödformen (Utbildningsstyrelsen, 2025; Kommunförbundet, 2025, s. 3, 5RP 159/2024; Helsingfors stad, 2025, s. 2–3, 7, Yle, 2024). Exempel på gruppspecifika stöd är att genom samundervisning differentiera undervisningen i gruppen. I samband med detta görs lärmiljön mer tillgänglig för flera. Samundervisning innebär att två lärare, exempelvis en ämneslärare och en speciallärare, arbetar tillsammans med undervisningen i samma klassrum. Fokus ligger på samarbetet mellan lärarna och verksamhetskulturen bygger på inkluderande principer (Utbildningsstyrelsen, 2025; Kommunförbundet, 2025, s. 3, Yle, 2024). Om en elev ändå har svårt att följa undervisningen för att klara sina studier ska hen erbjudas stöd- eller specialundervisning (Gymnasielagen, 714/2018, 16–17 §, 28 a §).

Läsåret 2025–2026 är att betrakta som en övergångsperiod. I samband med revideringen av läroplansgrunderna har Utbildningsstyrelsen (2025) förhört sig om vad elever, vårdnadshavare och pedagogisk personal har för synpunkter på förändringarna. En öppen remissprocess har gett god möjlighet till återkoppling och myndigheten främjar implementeringen genom riktade fortbildningsinsatser och digitalt stödmaterial för intresserade. Fortbildningstillfällen ordnas för berörd skolpersonal som stöd för omställningen. För pedagogisk personal handlar det om att säkerställa att det finns tillräckligt med fortbildning framför allt för speciallärare (Helsingfors stad, 2025, s.6, 12; Undervisnings- och kulturministeriet, 2023). I augusti 2025 trädde den nya lagen i kraft. Dessa utbildningspolitiska förändringar i båda länderna gör det relevant att belysa vad tidigare forskning visar om hur skolor identifierar och möter stödbehov, och i vilken grad arbetet styrs av diagnos respektive behov.

2.3. Sammanfattande jämförelse mellan Sverige och Finland

Även om Sverige och Finland har flera gemensamma utbildningspolitiska grundprinciper, som till exempel en strävan efter likvärdig utbildning och ett inkluderande arbetssätt, skiljer sig ländernas sätt att identifiera och organisera stödinsatser åt. Båda systemen påverkas av ökningen av neuropsykiatriska diagnoser men diagnosernas praktiska användning och deras betydelse i beslutsprocessen uppvisar skillnader. I Sverige har forskning och utredningar på senare år visat att stöd i praktiken ofta kopplas till medicinska diagnoser, trots att skollagen inte kräver detta. I Finland är diagnoser mindre styrande, och stöd ska enligt både lagstiftning och praxis alltid utgå från elevens faktiska behov.

Reformarbetet i båda länderna understryker detta. Sverige genomför en omfattande omställning där extra anpassningar föreslås avskaffas och elevhälsans uppdrag omdefinieras för att bättre stödja ett behovsbaserat arbetssätt. Finland har å sin sida nyligen avskaffat den tidigare trestegsmodellen och infört ett mer flexibelt system som betonar tidigt, förebyggande och gruppbaserat stöd. Båda länderna syftar till att minska administrationen och stärka strukturerna för samarbete mellan professioner, men de gör det utifrån olika organisatoriska och historiska förutsättningar.

Det finns också skillnader när det gäller resurser och lokala förutsättningar. I Sverige framhålls resursbrist och otydlig ansvarsfördelning som betydande hinder för ett likvärdigt stöd. I Finland anges brist på speciallärare och variationer mellan kommuner som centrala utmaningar. Trots dessa olikheter finns en gemensam strävan i båda länderna att erbjuda stöd inom elevens ordinarie undervisningsgrupp och att utveckla samarbetsformer, exempelvis genom samundervisning. De mest centrala likheterna och skillnaderna presenteras översiktligt i tabellen nedan.

Tabell 1. Sammanställning av huvudsakliga likheter och skillnader mellan systemen

Område	Sverige	Finland
Styrning av stödinsatser	Kan bidra till diagnosdrivet stöd i praktiken	Tydligt behovsbaserat och förebyggande
Aktuell reform	Avskaffande av extra anpassningar, vill förtydliga, bredda och professionalisera elevhälsan som stödresurs	Avskaffande av trestegsmodellen, fokus på flexibilitet i stödkedjan, låg tröskel för att få stöd
Resurser och organisation	Resursbrist, otydliga roller och samverkan lyfts som hinder	Variation i resurser, brist på speciallärare
Praktiskt arbete i undervisningssituation	Stöd tenderar ges efter utredningar med risk för sena insatser	Tidiga insatser, samundervisning, gruppspecifika stödformer

Sammanfattningsvis delar Sverige och Finland många övergripande mål och principer men de organisatoriska lösningarna och praktiska arbetssätten uppvisar skillnader. Dessa skillnader gör en jämförande studie av hur aktuella professioner uppfattar arbetet med stödinsatser i relevant, särskilt i en tid när båda länderna genomgår stora utbildningspolitiska förändringar. En viktig fråga blir hur lärare, specialpedagogiskt utbildad personal och rektorer i respektive land uppfattar sitt arbete inom ramen för dessa reformer samt hur de beskriver de faktorer som i praktiken styr utformningen av stödinsatser.

De gemensamma drag och olikheter som beskrivits ovan visar att stödinsatser i både Sverige och Finland formas i skärningspunkten mellan policy, organisatoriska förutsättningar och professionernas vardagspraktik. För att förstå hur dessa faktorer påverkar arbetet i den praktiska undervisningssituationen och i elevhälsan behövs kunskap om tidigare forskning om stödinsatser, inkludering och de strukturer som styr hur behov identifieras. I nästa avsnitt sammanfattas därför betydande forskningsbidrag som illustrerar hur stöd organiseras och vilka faktorer som enligt tidigare studier påverkar möjligheterna att möta elevers behov.

3. Tidigare forskning

I detta kapitel ges en översikt av forskning om identifiering och genomförande av stödinsatser i gymnasieskolan, vilka faktorer som kan påverka detta arbete samt hur behovs- respektive diagnosbaserade perspektiv tar form i skolpraktiken. Presentationen utgår från studiens syfte att undersöka hur lärare, specialpedagogiskt utbildad personal, och rektorer i Sverige och Finland uppfattar sitt arbete med att identifiera och möta stödbehov i en tid av utbildningspolitiska förändringar. Genom att uppmärksamma professionernas handlingsutrymme skapas en grund för att förstå likheter och skillnader mellan hur respektive lands yrkesgrupper uppfattar detta komplexa arbete.

3.1. Stödinsatser i gymnasieskolan: att identifiera och möta elevers behov

Visionen för svensk skola är att den ska bygga på ett inkluderande arbetssätt och att stöd främst ska ges i den ordinarie undervisningen. I artikeln *School achievement and changes in inclusive vs exclusive support over 50 years in Sweden regarding students with intellectual disabilities and special educational needs* (Giota m.fl. 2023, s. 997) menar författarna att det svenska utbildningssystemet länge varit välkänt för idén om "en skola för alla", där alla elever ska ges möjlighet att följa undervisningen i klassrummet. Denna inkluderingsprincip utgör en central utgångspunkt för hur stödbehov bör identifieras och mötas i svensk gymnasieskola och stämmer också väl överens med vad som beslutats enligt Salamancadeklarationen. Alltsedan Salamancadeklarationen har samtliga undertecknande länder en skyldighet att arbeta för att främja inkluderande utbildning för att på så sätt verksamt kunna identifiera och möta stödbehov (Sirkko m.fl., 2024, s. 962). Hur man arbetar med detta i praktiken varierar dock (Cameron m.fl., 2024, s. 849). För studiens syfte är detta av särskild betydelse, lärarnas och specialpedagogiskt utbildad personals uppfattningar om vad inkludering innebär påverkar hur de tolkar stödbehov och vilka insatser som anses möjliga i praktiken.

I Finland togs i och med 'the Basic Education Act' 2000 beslut om en utbildningsreform med fokus på en starkt inkluderande kultur med tydligt fokus på lärarprofessionalitet (Lapidus, 2025, s. 140). I studier som behandlar det finländska utbildningssystemet lyfts ofta samundervisning som en central strategi för att möta elevers stödbehov inom ramen för ordinarie undervisning. Sirkko m.fl. (2024) visar att samarbete mellan ämneslärare och speciallärare bidrar till att elever i behov av stöd kan stanna kvar i klassrummet, samtidigt som lärarnas fokus breddas till att omfatta olika former av lärande snarare än enbart ämnesinnehåll. Detta ligger i linje med den finländska reformens intentioner att arbeta förebyggande och flexibelt. Studier som behandlar den svenska skolkontexten problematiserar

ofta hur stödinsatser riskerar att bli alltför individinriktade eller diagnosstyrda, medan forskning med fokus på det finländska systemet i högre grad fokuserar på organisatoriska lösningar som möjliggör ett behovsbaserat arbetssätt (Taneja-Johansson & Powell, 2024, s. 867–877; Engström, 2025, s. 2096; Lapidus, 2025, s. 137; Sirrko m.fl., 2024, s. 971).

Undersökningar visar att detta bidragit till att det finska skolsystemet lyfts som ett av de mest framgångsrika och inkluderande i världen, vilket också gynnar ökat samarbete och nya sätt att jobba på, till exempel samundervisning (Cameron m.fl., 2024, s. 859). Ytterligare studier bekräftar att samundervisning är en etablerad praktik i Finland. Detta bidrar till att elever med olika stödbehov inkluderas i den ordinarie undervisningen tillsammans med sina klasskamrater (Sirkko m.fl., 2024, s. 970). Redan 2007 infördes i finsk grundskola en så kallad specialpedagogstrategi (Lempinen, 2017, s. 194) där kontentan är att alla elever har rätt till stöd och undervisning inom ramen för den skola eleven tillhör, där stödet kan ges som en del av den ordinarie undervisningen.

Sammanfattningsvis visar forskningen att både Finland och Sverige strävar mot inkluderande former av stöd, men att de praktiska villkoren ser olika ut. I studier som behandlar den svenska skolkontexten problematiseras hur identifiering av stödbehov påverkas av diagnosutredningar och varierande organisatoriska förutsättningar. Finska studier betonar däremot i högre grad kollektivt lärararbete och flexibla stödformer som ett sätt att möta behov i undervisningen. Dessa skillnader är betydelsefulla då de utgör den kontext inom vilken de professioner som ingår i denna studie verkar.

3.2. Styrande faktorer i utformningen av stödinsatser i skolan

Inkluderingsprincipen till trots så visar tidigare forskning på omständigheter som i den praktiska verkligheten styr om eleven får adekvat stöd eller inte. En studie från 2014 (Lidström m.fl., 2020, s. 590) undersöker vilken typ av stöd gymnasieelever får samt i vilken utsträckning detta stöd motsvarar det som eleverna själva upplever att de behöver. Forskarna analyserar både hur stödet ges till elever som upplever behov av det och att det finns skillnader i stödinsatserna. Det intressanta i studien är om stödet skiljer sig åt beroende på faktorer som om elever har en diagnos eller inte (s. 591). Resultatet visar att det stöd som ges inte alltid överensstämmer med det stöd som eleverna upplever sig vara i behov av.

I en studie från 2019 framkommer det att elever på svenska yrkesprogram, särskilt de med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, upplever ett stort behov av anpassningar och stödinsatser i sina studier (Yngve m.fl, 2019, s. 327). Trots detta anser flera av de tillfrågade eleverna att de inte känner sig tillräckligt inkluderade och att de inte får det stöd de anser sig

behöva. I Sverige betraktas en gymnasieutbildning som en grundläggande förutsättning för etablering på arbetsmarknaden, men oavsett detta upplever en relativt stor andel elever att det finns faktorer som styr att deras behov av stöd inte tillgodoses på ett korrekt sätt (s. 328)

Vidare visar artikeln *Completion of Upper Secondary Mainstream School in Autistic Students in Sweden* (Stark m.fl. 2024, s. 3623) hur elever med diagnosen autism inte sällan avbryter sina gymnasiestudier då de inte upplever att de får rätt stöd. Enligt artikeln är elever med högfungerande autism från och med 2009 hänvisade till att följa ordinarie undervisning i såväl grundskola som gymnasium. Det finns dock indikationer på att de stödinsatser som dessa elever skulle vara hjälpta av uteblir. Oavsett den goda intentionen att försöka inkludera även denna målgrupp menar artikelförfattarna att många elever som är diagnostiserade med autism inte får det stöd de behöver för att kunna tillgodogöra sig undervisningen. (s. 3622). Dessa resultat är relevanta för studien då de visar hur skolpersonal ofta måste navigera mellan bristande resurser, otydliga system och ökade krav på dokumentation; faktorer som påverkar hur de ser på sitt eget uppdrag.

Westerholm m.fl. (2020) skriver om faktorer som kan påverka utformningen av stödinsatser och som därmed också har en inverkan på om stödet blir relevant eller inte eller kanske, i vissa fall, uteblir (s. 3-5). Undersökningen visar att många lärare upplever en otydlighet i styrdokumenten, vilket gör inkluderande stödåtgärder svårt. Direktiven upplevs ofta som luddiga och svåra att följa och flera uttrycker att det saknas tydliga mått för att lärarna ska få den stöttning i bedömning av stödnivå som de anser sig behöva. Vissa lärare, hävdar författarna, tycks i begränsad utsträckning försöka sätta sig in i elevernas svårigheter och undervisningen utformas ibland på ett sätt som förutsätter att dessa elever inte deltar fullt ut i klassrummet. Inkluderingen uteblir. Vidare visar studien att det specialpedagogiska uppdraget struktureras på olika sätt i olika skolor samt att många lärare känner en stor osäkerhet kring sin förmåga att anpassa undervisningen i en inkluderande miljö.

Honkasilta (2017, s. 123) beskriver den finska skolans förhållningssätt till vilka faktorer som ska styra utformningen av stödinsatser. Författaren är tydlig med att stöd till elever inte ska vara en fråga om diagnos, utan en fråga om varje enskild elevs individuella behov. I en nyligen publicerad studie (Pihlainen m.fl., 2025, s. 15) undersöks vilka faktorer som påverkar utformningen av stödinsatser i gymnasieskolan. Studien syftar till att identifiera god praxis i arbetet med stödinsatser, vilka resurser som finns tillgängliga, vilka begränsningar som kan påverka arbetet samt vilka utvecklingsbehov och möjliga lösningar som finns. Resultatet visar att stödinsatser inte kan förstås som en enskild insats eller åtgärd utan snarare som något som är beroende av flera olika faktorer. Exempel som tas upp är vilken kultur som råder på skolan,

tillgången till personal, elevernas egna förutsättningar samt studiemiljön. Dessa faktorer påverkar hur stödinsatserna utformas och om de blir meningsfulla för eleverna eller inte. Vidare framkommer att brist på resurser och organisatoriska förutsättningar också kan påverka möjligheten att erbjuda tillräckligt med stöd. Utformningen av stödinsatser påverkas alltså av en rad olika faktorer, bland annat organisatoriska, relationella och strukturella (Pihlajnen et al, 2025, s. 17)

Sammanfattningsvis kan konstateras att utformningen av stödinsatser varierar mellan olika nationella kontexter och styrs av olika faktorer. Forskningen visar att både det svenska och det finländska skolsystemet präglas av komplexa strukturer där diagnoser, resurstillgångar och organisatoriska villkor formar hur stöd ges. Detta innebär att yrkesgruppernas uppfattningar om sitt arbete i stor utsträckning formas av yttre ramar; något som är centralt i denna studie där två länder med liknande ambitioner, och i stora delar jämförbara utbildningssystem men med vissa skillnader i organisering och praktik, jämförs.

3.2.1 Stödinsatser i ett internationellt perspektiv

Även om denna studie jämför den svenska och finländska kontexten, är den ökande diagnostiseringen och dess påverkan på specialpedagogiska stödinsatser en internationell utmaning. För att sätta studien i ett bredare sammanhang och förstå om ländernas utmaningar enbart är nationellt kontextspecifika eller en del av en större trend, är det relevant att även uppmärksamma studier från andra europeiska utbildningssystem. Detta synliggör hur spänningen mellan behov och diagnos hanteras i andra jämförbara miljöer.

I en undersökning genomförd i Danmark mellan 2019 och 2020 har man studerat vilka elever som får stöd i skolan. Undersökningen utfördes med intervjuer genom en etnografisk studie där fyra danska remisskommittér har behandlat 13 elevers eventuella behov av stöd i skolan (Tegtmejer m.fl., 2019, s. 366). Resultatet visar att medicinska diagnoser utgör en styrande faktor. Forskarna kommer fram till att en ökning av diagnostisering i samhället återspeglas i skolan, där diagnoser i hög grad påverkar vilka elever som får stöd (s. 365). Studien illustrerar att utformningen av stödinsatser inte enbart baseras på individuella behov utan påverkas av trender i samhället, såsom ökningen av diagnoser. I flera kommuner i Danmark blir diskussionen huruvida eleven har en diagnos eller inte avgörande för om det är aktuellt med specialpedagogiskt stöd eller inte. (s. 997).

I en studie genomförd i Storbritannien kunde man se att elever med i synnerhet autismliknande tillstånd riskerade att inte får rätt stöd för att kunna klara av sina studier, vilket pekar på brister i hur stödbehov identifieras och tillgodoses (Ricketts m.fl. 2019, s. 29).

Liknande resultat framkommer i en annan brittisk studie, där ökningen av diagnostiseringar sätts i relation till ökning av stödinsatser. Författarna menar att detta speglar ett behov av tydligare riktlinjer för hur stöd ska utformas. (Bodfield & Culshaw, 2024, s. 316). Studien visar att de vanligaste stödinsatserna består av tillgång till assistenter, och att antalet som arbetar med denna typ av stöd ökade kraftigt mellan 2011 och 2017, vilket visar att organisatoriska och resursmässiga faktorer påverkar vilka stödformer som erbjuds.

Ytterligare en undersökning gjord i Storbritannien (Dockrell, 2019, s. 2) pekar på en styrande faktor i utformning och fördelning av stödinsatser: relationen mellan diagnos och behov. Studien undersöker hur stödinsatser fördelas i förhållande till olika diagnoser och visar att det finns en oro kring skolans förmåga att möta elevers individuella behov. Författarna lyfter att det finns en risk att barn med behov som inte är tydligt märkbara, till exempel språkstörning, riskerar att inte få det stöd som barnet har rätt till (2019, s. 9). Vidare argumenteras för att utbildningssystemet i Storbritannien behöver flytta fokus från diagnos till behov, då ett diagnosbaserat stöd riskerar att inte ge nödvändiga stödinsatser till alla som behöver (209, s. 10).

3.3. Behovsbaserade och diagnosbaserade perspektiv i specialpedagogisk forskning

Antalet diagnoser har, som tidigare nämnts, ökat dramatiskt i flera länder (Engström, 2025, s. 2095; Taneja-Johansson & Powell, 2024, s. 875). Att ökningen är betydande bekräftas av Socialstyrelsen, som med flera sammanställningar visar hur till exempel antalet adhd-diagnoser har eskalerat mellan åren 2019 och 2022 (Socialstyrelsen, 2023, s. 6). Sammantaget visar forskning att svenska skolor i ökande grad möter elever vars stödbehov delvis kopplas till medicinska bedömningar. Taneja-Johansson och Powell (2024, s. 867-877) undersöker vilka konsekvenser denna utveckling får. De menar att debatten kring stöd blir snäv och medicinskt inramad och att skolors arbete riskerar att styras av specifika diagnoser snarare än elevernas samlade villkor, det vill säga ett behovsbaserat perspektiv (s. 873). Detta riskerar att försvaga skolans möjligheter att se hela elevens situation vilket är centralt för att korrekt identifiera stödbehov.

Även Engström (2025, s. 2096) lyfter att sättet vi talar om elevernas svårigheter i medicinska termer kan marginalisera andra förklaringar och göra att viktiga sammanhang tappas bort. Flera studier framhåller dessutom att ensidigt fokus på diagnoser kan innebära att elever får stöd först efter en medicinsk utredning, vilket innebär att tidiga och förebyggande insatser, som ofta förknippas med ett mer behovsbaserat arbetssätt, riskerar att utebli samt att den ökade diagnostiseringen kan leda till en ond cirkel av utbud och efterfrågan (Cameron

m.fl, 2024, s. 849; Sirkko m.fl. 2024, s. 969; Taneja-Johansson & Powell, s. 2024, s. 871). Forskningen signalerar sammantaget att ett alltför diagnosdrivet system kan fördröja nödvändiga åtgärder för elever i behov av stöd, vilket påverkar skolans arbete med att identifiera och möta stödbehov utifrån faktiska behov. Finska skolor utgår från en lite annorlunda ideologi, som i högre grad kan sägas kopplas till ett behovsbaserat perspektiv. Hari (2024, s. 247, 299) menar att uppmärksamhetsproblem inte bör betraktas som enbart medicinskt tillstånd utan att skolor bör erbjuda alternativa former av stöd. Lapidus (2025, s. 137) lyfter samarbete, tidiga och flexibla åtgärder som nyckelfaktorer för framgång med stödinsatser i finsk skola (se även Cameron m.fl., 2024, s. 857, Sirrko m.fl., 2024, s. 971, Taneja-Powell, 2024, s. 868). Dessa skillnader i synsätt skapar förutsättningar för att personal i finländska finska skolor identifierar stödbehov med utgångspunkt i andra grunder än personal i svenska skolor, något som är relevant för denna studie. Sammantaget visar forskningen att både Sverige och Finland arbetar utifrån inkluderingsprincipen men att systemens sätt att identifiera och möta stödbehov skiljer sig åt.

Dessa olika principer, ett i praktiken mer diagnosstyrt svenskt system och ett mer behovsbaserat finländskt, är direkt kopplade till studiens syfte att undersöka hur professioner i dessa två länder uppfattar arbetet med stödinsatser. Det svenska stödarbetet tenderar påverkas av ökningen av diagnoser och av hur utredningar struktureras medan det finska stödet i högre grad förefaller bygga på tidiga insatser, samarbete och en bredare förståelse av elevers individuella behov. För studiens jämförande perspektiv är detta centralt, eftersom professionernas uppfattningar påverkas av de system de verkar inom.

Vid en granskning av tidigare forskning uppstår dock ett behov av nyansering. Flera studier ger en ganska polariserad bild: det finländska systemet beskrivs ofta som ett ideal för behovsbaserat arbete, medan den svenska kontexten ibland kritiseras för sitt diagnosfokus. En sådan bild riskerar att dölja praktiska och organisatoriska utmaningar, som resursbrist, som finns även i finländska skolor. Vidare utgår de internationella studierna, som de danska och brittiska exemplen, från sina egna specifika skolsystem, vilket gör att resultaten inte rakt av kan överföras på vår kontext. Målet med vår studie är att empiriskt undersöka hur yrkesverksamma i praktiken faktiskt hanterar spänningen mellan behov, diagnos och resurser i skuggan av de utbildningspolitiska förändringar som nu sker i respektive land.

4. Teoretiska perspektiv

Denna studie tar avstamp i olika specialpedagogiska perspektiv; det systemteoretiska perspektivet, det relationella perspektivet, det kategoriska perspektivet samt dilemmaperspektivet. Dessa olika perspektiv står var och en för sig för olika sätt att förstå elevers svårigheter i skolan. Varje dag uppstår situationer när elever kommer till skolan, vilket ställer krav på hur stöd organiseras och förstås. Eleverna kommer till skolan med olika förutsättningar och olika bakgrund. Lutz (2022, s. 102) lyfter att det kan vara svårt att föra en diskussion om svårigheter som uppkommer i skolverksamhet utan att ha utgångspunkten i olika specialpedagogiska perspektiv. Nilholm menar att specialpedagogiken är sådan att den definitionsmässigt berör det som oftast ses som problematiskt i både samhälle och skola (2023, s. 20). Studiens syfte är att undersöka hur stödbehov förstås i relation till behov, diagnos och resurser i Sverige och Finland och mot bakgrund av detta används nedanstående perspektiv som ett analytiskt ramverk. Genom valet av just dessa fyra perspektiv behöver man dock vara medveten om en eventuell risk att analysen kan tendera att styras av redan förutbestämda ramar. Varje teoretiskt perspektiv belyser vissa aspekter av empirin, men kan samtidigt riskera att skugga andra.

4.1 Systemteoretiskt perspektiv

I ett systemteoretiskt perspektiv lyfts olika nivåe för att avgöra var problemen bör placeras. Här placeras svårigheterna som elever möter på följande nivåer; individ, grupp och organisation. Den enskilda eleven kan uppleva svårigheter i undervisningen i sin grupp, men det kan också finnas brister på organisationsnivå som gör att svårigheter uppstår för en grupp eller för enskilda elever (Nilholm, 2020, s. 149). Utifrån studiens syfte, mot bakgrund av ny lag i Finland och det remissförslag som finns i Sverige för en förbättrad elevhälsa, blir det relevant att analysera hur dessa nivåer samspelar och påverkar möjligheterna att skapa en mer likvärdig och förebyggande elevhälsa. Detta perspektiv gör det möjligt att analysera hur stödinsatser formas i samspelet mellan individ-, grupp- och organisationsnivå i relation till pågående utbildningspolitiska förändringar i Sverige och Finland. Här behöver vi dock vara medvetna om risken att inte överbetona strukturella och organisatoriska faktorer. Det är viktigt att i ett systemteoretiskt perspektiv inte tappa bort den enskilda elevens unika upplevelse och konkreta behov av stöd i klassrummet.

4.2 Relationellt perspektiv

Relationellt perspektiv innebär att samspelet mellan individ och omgivning ses som den centrala förklaringen till varför svårigheter uppstår. Det innebär (Hylander & Guvå, 2023, s. 17, Lutz, 2022, s. 26) att elevens prestation är beroende av relationen till andra samt miljön den befinner sig i. Att arbeta relationellt handlar om att uppdraget ska täcka såväl ett kunskaps- som ett socialt uppdrag och att dessa två aspekter måste vara samordnade (Hirsh, 2020, s. 7, 9).

Tillitsfulla relationer kan anses vara grundläggande för elevers lärandemiljö. Hugo (2023, s.16) menar att elever inte kommer till klassrummet om de inte upplever ett meningsfullt möte med läraren. Detta perspektiv blir relevant och centralt att lyfta fram i denna studie då fokus ligger på hur stödbehov förstås och hanteras i skolans praktik. Samtidigt möjliggör det en analys för hur stödbehov förstås och hanteras i samspelet mellan elev-lärare och lärmiljö. I denna studie ses det relationella perspektivets direkta koppling till de skrivningar som finns i rådande styrdokument kring ledning och stimulans, samt att alla elever ska ges möjlighet att nå så långt som möjligt (Skolverket, 1 kap, 4§). Det relationella perspektivet genomsyrar vidare skollagen i till exempel 3 kap 5 § där det handlar om att stöd skyndsamt ska sättas in om eleven är i behov av det. Detta teoretiska perspektiv blir tydligt i denna undersökning. Utifrån syfte och frågeställning blir även denna teoretiska utgångspunkt central. Det finns dock en risk att man med ett relationellt perspektiv överdriver miljöns och lärarens påverkan på bekostnad av elevens egna förutsättningar. Detta bör vi vara medveten om när vi tolkar empirin.

Mellanmänskliga möten har länge setts som grundläggande för all slags undervisning, redan Pestalozzi (1780, i Hugo, 2023, s. 60) kallade denna pedagogik för relationsinriktad pedagogik. Appelgren skriver om att flera undersökningar har gjorts som mer allmänt lyfter den relationella kompetensen och insikten om att vikten av mellanmänskliga relationer som avgörande för att en lärare ska uppfattas som en högklassig pedagog (2021, s. 89). Vidare kan det relationella klassrumsledarskapet och goda mellanmänskliga relationer mer betraktas som ett förhållningssätt snarare än en specifik metod (Aspelin m.fl., 2021, s. 683).

4.3 Kategoriskt perspektiv

Det kategoriska perspektivet står i motsats till det relationella perspektivet. I detta perspektiv förklaras svårigheter som brister hos den enskilda eleven, med faktorer som till exempel funktionsnedsättningar (Lutz, 2022, s. 103, Hylander & Guvå, 2023, s. 27).Nilholm menar att det är nödvändigt och inte speciellt skadligt att kategorisera elever (Nilholm, 2020, s. 136),

men vi ser i vår studie att intresset för att kategorisera elever är begränsat. I det kategoriska perspektivet kan individens svårigheter förklaras med faktorer som begåvning, hemförhållanden eller funktionsnedsättningar. Eleven ses som bärare av de uppkomna svårigheterna, vilka betraktas som avvikelser från det normala. (Hylander & Guvå, 2023, s. 27).

En stor del av psykologisk och specialpedagogisk forskning utgår från ett kategoriskt perspektiv, vilket innebär att elevers svårigheter klassificeras i termer av kliniska diagnoser. (Hylander & Guvå, 2023, s. 18). För denna studie blir det kategoriska perspektivet relevant då det blir möjligt för oss att analysera i vilken utsträckning diagnoser ges betydelse i arbetet med stödinsatser. Valet av detta perspektiv medför en fara att vi återger ett bristperspektiv där ansvaret läggs hos eleven. Detta är viktigt att vara medveten om i analysen.

4.4 Dilemmaperspektivet

Dilemmaperspektivet kan ses som att det ligger i komplexiteten som uppstår i spänningsfältet mellan det kategoriska och det relationella perspektivet (Lutz, 2022, s. 104). Nilholm menar att dilemmaperspektivet betonar utbildningssystemets komplexitet. Det blir motsägelsefullt när skolans uppdrag präglas av de dilemman som finns i verksamheten, till exempel möjliggöra att alla elever får liknande kunskaper, samtidigt som den ska anpassa sig till varje individs unika behov (2023, s. 26). Nilholm menar att man inom dilemmaperspektivet vill undvika att stämpla elever med diagnoser. Målet är i stället att ge stöd utan att tillskriva eleven en negativ självbild (2023, s. 127). Dilemmaperspektivet blir centralt i denna studie då detta teoretiska perspektiv ger verktyg för att förstå de motsägelsefulla kraven som skolans professioner möter i arbetet med att organisera stödinsatser. Risken med detta perspektiv är att komplexiteten överbetonas vilket kan göra analysen otydlig. Det är därför viktigt att vara medveten om vilka faktiska konsekvenser denna komplexitet kan få för den enskilda elevens rätt och tillgång till stöd.

De specialpedagogiska perspektiven som presenteras ovan erbjuder olika sätt att förstå elevers svårigheter, men de medför också vissa begränsningar. Det relationella perspektivet riskerar exempelvis att underskatta individuella faktorer såsom neuropsykiatriska svårigheter, medan det kategoriska perspektivet kan leda till att elever definieras utifrån brister. Dilemmaperspektivet synliggör dessa spänningar, men ger samtidigt begränsad vägledning i praktiska beslut. Tidigare forskning visar således att inget enskilt perspektiv är tillräckligt, utan att en kombination av perspektiv ofta krävs för att förstå komplexiteten i skolans stödarbete. I denna studie används därför perspektiven kompletterande snarare än

konkurrerande. Vår medvetenhet kring teorierna säkerställer att de inte okritiskt styr resultaten utan fungerar som flexibla verktyg.

5. Metod

5.1 Metodansats

Undersökningen bygger på en jämförande studie mellan två skolsystem, Finlands och Sveriges. Fokus ligger på hur lärare, specialpedagogisk personal och rektorer upplever arbetet med stödinsatser mot bakgrund av de utbildningspolitiska förändringar som ägt och äger rum i respektive land.

Den komparativa ansatsen motiveras av att denna typ av studier kan ge insikter i konsekvenser av olika sätt att göra saker på. Bryman menar också (2018, s. 102) att en jämförande studie kan hjälpa forskaren att få en bättre förståelse för specifika företeelser. Eftersom denna studie genomförs inom olika utbildningspolitiska kontexter blir det också möjligt att genom den komparativa ansatsen få uppfattningar inom de olika kontexterna. Jämförande studier ökar dessutom förståelsen för hur olika angreppssätt kan påverka kvaliteten i utbildningssystemet. De kan även underlätta etablering av kontakter som leder till samordnade insatser för att förbättra sättet på hur man möter elever med olika utbildningsbehov (Cameron, 2024, s. 851). Att jämföra olika kontexter gör att det blir en analytisk jämförelse snarare än en statistisk. Det är inte i detta fall inte möjligt att dra slutsatser kring nationella system.

Studien syftar till att få syn på hur yrkesverksamma i två olika länder ser på stöd för elever. För att samla in användbart och relevant analysmaterial används en kvalitativ metod med semistrukturerade intervjuer. Detta görs även om Bryman poängterar att en komparativ studie kan kombinera både kvantitativa och kvalitativa metoder (2018, s. 102). I en kvalitativ metod, till skillnad från en kvantitativ, ligger tyngdpunkten på ord och inte på siffror. Här handlar det (Bryman, 2018, s. 455) om att få en förståelse för hur deltagarna i studien tolkar sin sociala verklighet i en viss miljö. För att få fram denna information lämpar sig (Bryman, 2018, s. 562) kvalitativa intervjuer där man kan få fram utförliga och detaljerade svar.

Jämförelsen är analytisk snarare än statistisk och syftar till att identifiera mönster och variationer gällande synen på arbetet med stödinsatser hos professioner från två olika länder. Syftet med jämförelsen är att åskådliggöra hur urvalet av yrkesverksamma svenskar och finländare upplever, förstår och beskriver sina respektive system och arbetsvillkor. Rent praktiskt genomfördes den komparativa analysen genom att de teman som identifierats för varje profession ställdes upp sida vid sida i matriser. På så sätt kunde vi systematiskt jämföra hur respondenterna i de olika yrkesgrupperna uttryckte sig kring liknande utmaningar och arbetssätt och därmed tydligt urskilja vilka mönster som var kontextspecifika.

5.2. Datainsamlingsmetod och genomförande

Studien genomfördes som en intervjustudie där intervjuer utfördes med rektorer, specialpedagogiskt utbildad personal samt lärare, totalt åtta från Sverige och sju från Finland. Anledningen till att vi valt att titta på flera yrkeskategorier är att vi är intresserade av att titta brett på uppfattningarna kring identifiering av stöd. Genom att kombinera dessa tre professioner kan man lättare belysa processen ur ett helhetsperspektiv. Om studien enbart fokuserat på en enskild yrkesgrupp hade vi riskerat att få en mer enkelriktad bild av ett komplext förlopp, vilket inte var syftet. Att intervjua personer från olika länder kan vara en utmaning. Personerna som har intervjuats är från olika skolkulturer vilket skulle kunna skapa en kontext som kan vara svår att förstå. I denna problematik är det viktigt med en medvetenhet om att olika kulturer kan ligga bakom de svar som respondenterna ger. För att slippa att översätta material föll valet på att intervjua personer på svenskspråkiga skolor i Finland.

Eftersom syftet inte är att generalisera resultatet till en större population är urvalet av respondenter förhållandevis litet. Här ligger ofta en kritik från forskare som bedriver kvantitativ forskning där målet ofta är just generalisering (Dalen, 2015, s. 59). Då detta är en kvalitativ studie och målet är att få en inblick i hur de utvalda respondenterna upplever sin sociala verklighet är valet av få deltagare dock logiskt. Respondenterna är lärare, specialpedagogiskt utbildad personal och rektorer på några få skolor i respektive land. Intervjuerna är semistrukturerade vilket är ett bra sätt att få insikter om hur deltagarna uppfattar valt ämne för studien (Bryman, 2018, s. 562).

Intervjuguiden är, som Bryman föreslår för en semistrukturerad intervju (2018, s. 563), en lista med teman och frågor som ska behandlas. Då svaren från de båda länderna ska jämföras med varandra ställdes frågorna i en viss ordning och intervjupersonerna hade stor frihet att formulera svaren på sitt eget sätt. Bahrman och Weurlander (2024, s. 38) menar att tematisk analys är vanlig för att se mönster i insamlat material i denna typ av undersökning. Eftersom denna studie valt att intervjua olika professioner genomförs initialt en tematisk analys för varje enskild yrkeskategori. För att därefter möjliggöra en jämförelse mellan de båda länderna ställs de tematiska fynden upp intill varandra i den komparativa analysen. På så sätt kan vi jämföra hur professionerna uttrycker sig i respektive land och urskilja vilka mönster som är kontextspecifika. Interkulturella studier är inte helt oproblematiska (Bryman, 2018, s. 104). Styrkan ligger i att tvärkulturella studier kan bidra till att stärka medvetenheten om samhällsvetenskapliga frågor i olika länder och man kan därmed lära sig viktiga saker av

varandra (2018, s. 104). Det finns kritik från forskare som förespråkar kvantitativa studier då de hävdar att resultaten inte kan ses som bindande då framtida observationer kan se annorlunda ut i förhållande till det som tidigare uppmärksammats (Fejes & Thornberg, 2024, s. 24). Syftet med denna undersökning är dock att ta reda på hur respektive länders respondenter ser på den fråga som studien ämnar besvara, i samtid. Intervjuerna har genomförts via digitala möten alternativt personliga möten. För att ha tillräckligt material att analysera har vi valt att intervjua två rektorer, fyra specialpedagogiskt utbildad personal och två lärare från varje land. Dessvärre föll en planerad intervju med en finländsk lärare bort och vi har därmed endast en lärarrepresentant därifrån. Detta kan tyckas olyckligt men då respondenten drog sig ur i sista stund och vi inte hittade någon ersättare som kunde ställa upp med kort varsel fick vi genomföra analysarbetet med det material vi hade. Personerna har nåtts via kontakter och alla jobbar på skolor med offentlig huvudman. Respondenterna har i förväg fått tillgång till frågorna för att kunna vara förberedda. Varje intervju tog mellan 40 och 60 minuter. Intervjuerna har spelats in via olika plattformar och därefter transkriberats. Intervjuguiden som användes följde teman med relativt öppna frågor som tillät fria svar. Vi genomförde en provintervju för att veta på ett ungefär hur frågorna fungerade samt att frågorna inriktade sig på de områden vi har för avsikt att undersöka. Provintervjun gjordes med en svensk ämneslärare. Då hon inte fått frågorna i förväg men nämnde att detta varit önskvärt valde vi att sedan skicka över frågorna till respondenterna innan respektive intervju så att de hade tid att förbereda sina svar. Provintervjun är inte med i analysmaterialet.

Dalen (2015, s. 35) menar att en intervjuguide är nödvändig om man tänker att intervjun ska vara semistrukturerad eller fokuserad. Hon menar vidare att de inledande frågorna bör vara av sådan karaktär att de får personen som intervjuas att känna sig bekväm (ibid. s. 35). Frågorna som ställs behöver också vara relevanta och svara på våra frågeställningar.

5.3 Urval

Urvalet för denna studie är målstyrt, de professioner som har intervjuats var förutbestämda och därför kan vi säga att urvalet som vi har gjort är just detta (Bryman, 2018, s. 496). Det finns en kritik mot detta (Thornberg och Fejes, 2024, s.297) som menar att detta urval inte är representativt för hela populationen, vilket inte heller är syftet. Urvalet är gjort utifrån studiens fokus på de professioner i skolan som har särskilt ansvar för och insyn i arbetet med stödinsatser. De femton deltagarna representerar tre yrkeskategorier: rektorer, specialpedagogiskt utbildad personal samt lärare och representeras av ungefär lika många män som kvinnor. Den yngsta respondenten är 46 år. Alla har en lång, gedigen yrkeserfarenhet.

Intervjuerna var mellan 40 och 60 minuter långa. Samtliga respondenter arbetar inom offentlig skolverksamhet. De svenska deltagarna är verksamma i gymnasieskolor i södra Sverige, medan de finländska deltagarna arbetar inom svenskspråkiga gymnasieskolor i Finland.

Urvalet syftar till att fånga en bredd av perspektiv på stödinsatser genom att inkludera olika professionella roller med olika ansvar och inflytande över stödprocesser i skolan. Då begreppet 'specialpedagog' inte använts i Finland på samma sätt som det gör i Sverige, har vi valt konceptet 'specialpedagogiskt utbildad personal' för att täcka båda yrkeskategorierna.

Eftersom studien innefattar informanter som inte finns i landet har intervjuerna med finländsk personal skett digitalt. Förfrågan gick ut till rektorer som i sin tur fick frågan om vederbörande kunde tillfråga specialpedagoger/speciallärare samt lärare att ställa upp. Vi har också kunnat komma i kontakt med respondenter med hjälp av personliga kontakter

5.4 Analysmetod

Analysen genomfördes med tematisk analys enligt Braun och Clarke, en metod som är vanligt förekommande i studier som utforskar upplevelser och mönster i intervjumaterial (2006, s. 87). I ett första steg användes den tematiska analysen för att hitta återkommande mönster och betydelsebärande teman i intervjumaterialet. I nästa steg tolkades dessa teman och analyserades med stöd i de teoretiska perspektiv som presenteras i teoriavsnittet. I och med att studien omfattar flera yrkeskategorier, ser vi det som nödvändigt med en analys per yrkeskategori. Analysen följer sex steg:

Första steget i tematisk analys (ibid s. 87) handlar om att bli familjär med det insamlade materialet. I detta steg har intervjuerna blivit transkriberade via transkriberingsverktyg i ett ordbehandlingsprogram. Därefter läste vi igenom intervjuerna flera gånger för att bekanta oss med materialet och skapa en helhetsförståelse. Alla intervjuer har lästs igenom av oss båda var för sig, varpå vi förde gemensamma diskussioner för att reflektera över våra första intryck och minska risken för alltför snäva individuella tolkningar.

Andra steget, att skapa initiala koder i det insamlade materialet. I detta andra steg tittade vi på vad som var återkommande i de olika intervjuerna för att kunna skapa koder av dessa. I detta steg tittade vi i hela det empiriska materialet för att se vilka koder som vi kunde hitta hos de olika yrkeskategorierna. I praktiken genomfördes detta genom att vi färgkodade textavsnitt i transkriberingarna som på något sätt besvarade vårt syfte. Dessa markerade enheter komprimerades sedan till korta och beskrivande koder.

Tredje steget, leta efter teman i det funna materialet. Bryman (2018, s. 368) menar att forskare strävar efter att få syn på kategorier i det insamlade materialet och att då inordna dessa i olika teman. I detta steg är det viktigt att titta brett på vilka teman som kan utrönas ur materialet och Braun och Clarke (2005, s. 90) betonar vikten av att inte förkasta något. Utifrån de koder som skapades i andra steget kunde vi här titta på vilka teman som var gemensamma för varje yrkeskategori. För att synliggöra detta arbete använde vi oss av gemensamma tankekartor där vi grupperade våra koder för att mönster och relationer mellan dem skulle bli tydliga för oss båda.

I det fjärde steget tittade vi på de teman som skapats i det tredje steget. Här är det viktigt att titta brett på teman för att kunna förkasta eller skapa nya teman. Vårt insamlade material är omfångsrikt och genom noga genomlysning kunde vi i detta steg hitta nya teman, samtidigt som andra förkastades eller slogs samman med andra. Vi stämde av de preliminära temana mot de ursprungliga för att säkerställa att de representerade empirin och respondenternas svar.

I steg fem definierades och namngavs teman. När temana är stabila ska de definieras tydligt. Här beskrivs varje temas innehåll och särdrag. Varje tema får ett kortfattat och informativt namn. I detta steg kan det också finnas underteman, om det kan anses vara nödvändigt.

I det sjätte steget ska resultatet rapporteras: Detta sista steg innebär att skriva fram analysen i en rapport eller artikel. Här presenteras temana med stöd av datautdrag (till exempel citat från intervjuer) och kopplas till forskningsfrågan och relevant teori. Det var också här de tematiska fynden slutligen sammanfördes med den komparativa analysen mellan respondenterna i respektive land.

5.5 Etiska överväganden

Studien följer forskningsetiska riktlinjer med utgångspunkt i informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2024, s.12), de etiska överväganden som behöver göras handlar om (Bryman, 2018, s. 170) frivillighet, integritet, konfidentialitet och anonymitet.

Frivilligheten handlar om varje intervjuad respondents fria vilja att ställa upp på intervjuas, om respondenten kan uppleva obehag av att delta. Deltagaren ska ha möjlighet att välja att delta utan press, tvång eller beroendeställning. Vi har varit noga med att ge respondenten tillräcklig information om vad studien behandlar för att kunna tacka ja eller nej. Samtycket inhämtades genom att respondenterna först fick ta del av ett skriftligt informationsbrev, bifogat i e-post, där studiens syfte och villkor framgick. Vid intervjutillfället fick vi därefter

ett muntligt samtycke till att delta i studien, vilket spelades in i början av varje intervju. Frivilligheten gäller rätten att välja att delta, inte hur den insamlade datan hanteras.

Integritet handlar om att respektera respondentens personliga sfär. Som intervjuare ska inte frågor ställas som berör mer privat än nödvändigt. Uppgifter som kan vara känsliga ska inte samlas in om det inte är absolut nödvändigt. Som intervjuare behöver man vara lyhörd för respondentens gränser. Denna aspekt handlar om hur djupt man kan gå i människors liv, inte hur insamlad information behandlas eller lagras.

Aspekten konfidentialitet handlar om att den information som samlas in från respondenten ska hanteras så att obehöriga inte får tillgång till den. Material ska förvaras säkert och enbart vi skribenter ska ha tillgång till rådatan såsom inspelade filer och transkriberade och ej bearbetade intervjuer. Det handlar främst om datasäkerhet och sekretess, inte om deltagarnas identitet i material som publicerats.

Aspekten anonymitet handlar om att respondenternas svar inte ska kunna kopplas till deras identitet. Som skribent betyder det att vi ser till att namn, platser och arbetsplatser tas bort ur de transkriberade intervjuerna. Denna aspekt handlar främst om publicering och synlighet, inte hur insamlade data hanteras mellan skribenterna. I de transkriberade intervjuerna har vi valt att ta bort alla namn som på något sätt kan ge en hänvisning till personen. (Bryman, 2018, s 170 ff., Dalen, 2015, s. 24 ff.)

De personer som har tillfrågats för intervju har fått information om att deras deltagande i studien är frivilligt, att de när som helst hade möjlighet att avbryta sitt deltagande samt att det inspelade materialet kommer att förstöras efter att studien är avslutad samt att de är anonyma med sitt deltagande.

Tilläggas bör att i arbetet har generativ AI använts som stöd för viss korrekturläsning och för förslag på en del akademiska omformuleringar av våra egenskrivna texter, samt för att ibland rådfråga om synonymer till återkommande ord och formuleringar. Samtliga förslag har granskats kritiskt och bearbetats manuellt för att säkerställa att innehållet är korrekt och att språket förblir vårt eget. Verktyget har uteslutande fungerat som ett stöd vid akademisk finputsning. Vi bär därmed det fulla ansvaret för uppsatsens slutgiltiga form och innehåll.

6. Resultat och analysdel

I den här delen redovisas undersökningens empiri och resultaten analyseras i relation till studiens teoretiska ramverk. Resultatet baseras på de 15 intervjuerna som genomförts och är indelat i fyra huvudteman: 1) *tidig identifikation och kontinuitet i stödprocessen,* 2) *spänningsfältet mellan det pedagogiska och det medicinska paradigmet*, 3) *stödarbetets organisatoriska och ekonomiska ramar*, 4) *relationell och kollaborativ praktik som stödets fundament*. Varje tema har två underteman. Samtliga har utformats i relation till forskningsfrågorna och återspeglar deras innehållsliga fokus. Då 15 intervjuer, cirka 45 minuter per intervju, utgör ett omfattande empiriskt material har endast de citat som på bästa sätt representerar respondenternas budskap valts ut för vidare kommentar.

Respondenterna benämns enligt följande:

Svenska respondenter	Finländska respondenter
Svenska lärare: L1:S, L2:S	Finländska lärare: L1:F
Svenska rektorer: R1:S, R2:S	Finländska rektorer: R1:F, R2:F
Svenska specialpedagoger: SP1:S, SP2:S, SP3:S, SP4:S	Finländska speciallärare: SL1:F, SL2, F, SL3:F, SL4:F

6.1. Tidig identifikation och kontinuitet i stödprocessen

Med utgångspunkt i detta tema beskriver respondenterna hur stöd identifieras tidigt samt hur det följs upp och säkerställs över tid. Redogörelserna pekar särskilt på betydelsen av överlämningar mellan högstadiet och gymnasiet, olika kartläggningsmetoder samt strategier för informationsspridning. Arbetsmetoder och organisatoriska förutsättningar skiljer sig något åt i de svenska och finländska respondenternas berättelser.

Utifrån ett systemteoretiskt perspektiv blir det här tydligt hur stödprocessen formas i samspelet mellan olika nivåer: individ, grupp och organisation. Skillnaderna mellan de svenska och finländska respondenternas beskrivningar kan förstås som ett uttryck för hur systemen organiserar informationsflödet och ansvarsfördelningen kan förstås som ett uttryck för hur systemen organiserar informationsflödet och ansvarsfördelningen.

6.1.1 Överlämning mellan stadier och kurser som förebyggande åtgärd

Här visar respondenternas svar hur viktig överlämningsprocessen mellan de båda stadierna är för att tidigt kunna identifiera elever i behov av stöd. Samtidigt synliggör de att organisatorisk utformning och tillgång till relevant information ser olika ut i respektive land.

De svenska specialpedagogerna och rektorerna redogör för hur överlämningskonferenser skapar en stabil rutin. Genom dessa möten kan skolan skapa sig en första bild av de nya elevernas behov. En specialpedagog illustrerar detta*: [...] vi har ju alltid överlämnandekonferenser för årskurs nio-eleverna [...] där får vi ju information om de elever som det är någonting särskilt med som vi behöver tänka på. [SP4:S]*

Trots fasta rutiner vittnar svenska lärare om att informationen ofta är bristfällig. Flera lyfter att frånvaron av relevant underlag påverkar möjligheten till tidiga insatser. En lärare säger: *[...] vi får bra överlämningar med en gång [...] men det är förvånansvärt många som inte har någonting med sig och då tar det ju längre tid att upptäcka dem. [L1:S]*

Svenska rektorer bekräftar denna bild och beskriver hur kvaliteten på dokumentationen varierar. Enligt respondenterna innebär detta en osäkerhet i planeringsarbetet då underlagen kan variera: [...] ibland är de begränsade, ibland är de jättedetaljerade. [R1:S] De finländska respondenterna skildrar istället en modell där överlämningen är tydligt förankrad i lagstiftningen. Samtliga finländska speciallärare betonar att ansvaret för att överföra information juridiskt ligger på avlämnande skola. En respondent tydliggör detta: *[...] enligt den här lagen [...] är det också på grundskolans ansvar att se till att de studerande som de har haft och som de anser att det är nyttigt för oss att veta vad de har fått för stöd, så det är på deras ansvar att enligt lag att föra det vidare. [SL2:F]*

Vidare belyser de finländska lärarna ett effektivt system där informationsspridning syftar till att skapa en gemensam beredskap kring eleven från start: *[...] alla lärare som undervisar en studerande [...] kan få ett meddelande om att den studerande har något speciellt. [L1:F]*

Sammanfattningsvis beskriver respondenterna att överlämning ses som en central del av det förebyggande arbetet där både informationstillgång och hur den sprids får avgörande betydelse för hur snabbt skolan kan uppmärksamma elever med stödbehov. Resultatet visar att överlämningsprocessen tilldelas olika organisatorisk tyngd i de kontexter respondenterna verkar i. Ur ett systemteoretiskt perspektiv kan detta förstås som att det finländska systemet tydligare reglerar informationsöverföringen på organisationsnivå, medan det svenska systemet i större utsträckning lämnar tolkningsutrymme, vilket påverkar möjligheten till tidig identifiering.

6.1.2 Rätten till tidiga insatser genom samordnad kartläggning

I detta avsnitt belyser respondenterna att systematiska kartläggningar och screeningar spelar en stor roll för att tidigt identifiera elevers stödbehov. Deras beskrivningar visar att tillvägagångssätten varierar mellan länderna, från standardiserade tester till mer deltagande observationer.

De svenska professionerna återkommer till vikten av olika former av tester. En specialpedagog förklarar hur screening används proaktivt: *Sen gör vi olika screeningar i svenska, engelska, matte för att fånga upp elever som kommer få det tufft. [SP2:S]* På liknande sätt skildrar lärarna hur ämnesspecifika diagnoser används för att precisera behoven. En lärare berättar att: *I engelskan brukar vi genomföra någon form av diagnos [...] man försöker fånga upp de som har behov på olika vis. [L2:S]* Rektorerna i de svenska skolorna berättar att dessa verktyg utgör en viktig del av skolans rutiner vid skolstarten.

De finländska respondenterna framställer istället kartläggningen som en process inbyggd i ordinarie undervisning. Här samarbetar olika yrkesroller. En speciallärare säger: *[...] där är jag som speciallärare med på två lektioner [...] där gör jag en läs- och skrivscreening i helklass [SL1:F]* De finländska lärarna poängterar dessutom hur resultaten från kartläggningarna följs upp gemensamt; här diskuteras elevens utveckling över ämnesgränserna för att skapa en helhetsbild*: [...] vi har [...] alltid träffar med våra studiehandledare så att vi kollar hur det går i andra ämnen. [L1:F]* Respondenterna visar sammantaget att kartläggning är en återkommande del av arbetet med att identifiera stödbehov, men där svenska professioner betonar mätbara diagnoser understryker de finländska betydelsen av samarbete och tvärprofessionell uppföljning.

Här framträder två olika sätt att förstå stöd. De svenska beskrivningarna kan delvis kopplas till ett kategoriskt perspektiv, där mätbara resultat används för att identifiera svårigheter hos individen. De finländska beskrivningarna ligger närmare ett relationellt perspektiv, där stödbehov förstås i relation till undervisningssituationen och samspelet i klassrummet.

6.2 Spänningsfältet mellan det pedagogiska och det medicinska paradigmet

Här framträder respondenternas beskrivning av relationen mellan behov och diagnoser i arbetet med stödinsatser. I utsagorna blir det tydligt hur diagnoser används i praktiken och hur man förhåller sig till intentionen att stödet ska utgå från elevens behov. Skillnader synliggörs mellan yrkesgrupperna i respektive land.. Utifrån ett dilemmaperspektiv kan detta tema

förstås som ett uttryck för spänningen mellan behovsbaserade och diagnosbaserade arbetssätt, där olika logiker samtidigt gör anspråk på att styra stödinsatser.

6.2.1 Diagnosen som pedagogisk kompass och trygghetsfaktor

Det aktuella undertemat åskådliggör hur den medicinska diagnosen kan fungera som ett verktyg för trygghet och orientering, om än med olika syften, som vi ser i svaren från de olika länderna. De svenska respondenterna ser främst diagnosen som en garant för pedagogisk säkerhet, trygghet och snabb identifikation, medan de finländska i högre grad berättar om administrativa fördelar och förklaringsmodeller.

De svenska specialpedagogerna återger hur lärares efterfrågan på diagnoser ofta bottnar i osäkerhet; diagnosen fungerar som en bekräftelse på de strategier man har valt. En specialpedagog säger: *[...] det handlar om att de är osäkra i sin bedömning och att de inte är helt säkra på vad de kan pyssla med och inte pyssla med. [L1:S]* Denna trygghetsaspekt återfinns även hos svenska lärare, som hävdar att en diagnos kan fungera som en "gräddfil" för att påskynda stödinsatser. Har en elev en diagnos med sig från högstadiet har man redan bekräftat hens behov vilket får betydelse för tidig identifikation*: [...] om man i överlämningen får veta att det finns en fastlagd diagnos så tror jag att de fångas upp snabbare per automatik. [L1:S]* I den finländska kontexten framträder ett annat mönster där diagnosen, enligt respondenterna, snarare betraktas som ett verktyg för att öka effektiviteten.

De finländska speciallärarna beskriver hur medicinska underlag kan påskynda viktiga administrativa beslut: *[...] beslutprocessen för slutproven försnabbas [...] det går snabbare om man har en medicinsk diagnosnummer [SL1:F].* För de finländska lärarna fungerar diagnosen istället som en förklaringsmodell som underlättar det kollegiala samarbetet kring en elev. En lärare säger att:

> [...] visst kan det underlätta mitt arbete om jag vet vad det beror på. Att i vissa fall så kan det hända att jag har studerande som inte alls fokusera eller börjar men inte får nånting klart och om jag då får veta att det handlar om någon diagnos så då är det ju lättare för mig att först vad det beror på och så kan jag till exempel med speciallärarен då se till att hur ska vi lösa det här. [L1:F]

Rektorerna i båda länderna stärker bilden av diagnosens funktion som administrativt och kommunikativt stöd. Men medan de svenska rektorerna lyfter fram diagnosens dubbla natur - att den kan underlätta men samtidig riskera att låsa elevens självbild:

> Sen finns det situationer när diagnosen faktiskt kan hindra för att en elev är så fast i sin diagnos, eh att vi liksom säger: "men vi tror att du kan det här".

> Nej, det kan jag inte för att jag har det här". Eh, och då kan ju en diagnos hindra, fast då framföra allt för eleven själv. [R1:S]

Så betonar de finländska rektorerna det rättsliga behovet av medicinskt underlag. En rektor påstår att diagnosen är nödvändig för att kunna motivera specifika insatser: *[...] eftersom specialundervisningen ska vara tydlig motiverad och specificerad [...] så har jag en uppfattning att man kanske förlitar sig sen oftare på också en diagnos. [R1:F]*

Här visar resultaten att diagnosen fungerar som en trygghetsfaktor för respondenterna i båda länderna, men där de svenska respondenterna lutar sig mot pedagogisk bekräftelse och trygghet används den enligt de finländska i högre att legitimera och påskynda viktiga beslut. Detta kan förstås utifrån ett kategoriskt perspektiv, där diagnosen används för att lokalisera svårigheter till individen och därigenom skapa tydlighet i arbetet. Samtidigt synliggörs ett dilemmaperspektiv, då diagnosen både kan underlätta stödinsatser och riskera att begränsa elevens handlingsutrymme.

6.2.2 Behovet och den pedagogiska bedömningen som skolans primära kompass

Inom ramen för det här undertemat beskriver respondenterna hur den pedagogiska bedömningen och elevens behov bör vara de centrala utgångspunkterna för stödinsatser. Trots samstämmighet varierar de motiv och risker som deltagarna lyfter något mellan yrkesgrupper och länder.

De svenska specialpedagogerna beskriver hur behovet som primär kompass är förankrad i svensk skollag. En respondent hävdar att detta förhållningssätt är grundpelaren i hur hen utövar sitt yrke*: [...] diagnosen är inte det avgörande och det har ju aldrig varit, det har ju stått så redan nu i skollagen [...] de är behovet som ska styra [SP3:S]* Denna bild bekräftas av de finländska speciallärarna, som synliggör en lagstadgad kultur där fokus ligger på snabba åtgärder, oavsett medicinsk dokumentation:

> [...] det är behovet som styr [...] jag citerar från Utbildningsstyrelsen: "När det gäller stöd för lärande ligger fokus på lättillgängligt stöd som den studerande ges så snart behovet av stöd framkommer." Det nämns ingenting om diagnoser. [SL1:F]

Lärarna i båda länderna ger uttryck för liknande ideal, men de svenska lyfter risken för att det medicinska paradigmet kan leda till en negativ stämpling och stigmatisering. En lärare återger: *Vi har väldigt många som också har fått diagnos på papper och som blir lite…stigmatiserade av den, att man liksom nästan inte tar sig vidare. [L1:S]* I kontrast till detta berättar de finländska lärarna om ett arbetssätt där de ofta agerar ovetande om eventuella

diagnoser. Här jobbar man med omedelbara observationer i klassrummet*: [..] oftast så vet jag inte ens de här diagnoserna så att det är nu denna pedagogiska som jag jobbar med och sen finns det bekymmer eller behov till nånting så tar vi det sen. [L1:F]*

Rektorerna i båda länderna understryker betydelsen av individuell behovsprövning och lärarnas professionella omdöme. De svenska rektorerna betonar att stöd måste utformas oberoende av etikett:

> Jag tycker inte att man ska se till diagnosen som sådan utan man ska ge det stödet som eleven behöver oavsett diagnos [...] vad är bäst för dig i sin situation? Så spelar det för mig ingen roll om du har ADHD eller om du är vem som helst, eller om du har autism för alla behoven är ju olika [R2:S]

De finländska rektorerna visar i sin tur ett starkt förtroende för pedagogernas yrkeserfarenhet och kunskap. En respondent uppger att:

> [...] nu känner ju erfarna pedagoger igen också studerande som faktiskt har kognitiva utmaningar [...] Och då behövs inte nödvändigtvis en diagnos där utan det kan [...] ha just direkt att göra med de här pedagogiska lösningarna. [R1:F]

Sammanfattningsvis visar resultatet att det finns en stark strävan efter att behovet ska styra stödinsatser i hos samtliga respondenter. Medan de svenska respondenterna betonar vikten av att undvika stigmatisering, framhåller de finländska lärarens yrkesskicklighet och pedagogiska erfarenhet som en tillräcklig grund för att säkra elevers rätt till stöd. Här blir ett relationellt perspektiv tydligt, med fokus på samspelet mellan elev och lärmiljö. Samtidigt framträder ett dilemmaperspektiv i spänningen mellan idealet om behovsstyrt stöd och de praktiska villkor där diagnoser ändå får betydelse.

6.3 Stödarbetets organisatoriska och ekonomiska ramar

Detta tema handlar om hur respondenterna beskriver de organisatoriska och ekonomiska förutsättningarna för stödarbete, samt hur dessa villkor tar sig olika uttryck i olika kontexter. Utifrån ett systemteoretiskt perspektiv blir det tydligt hur organisatoriska och ekonomiska strukturer påverkar möjligheterna att möta elevers behov, där beslut på systemnivå får direkta konsekvenser i klassrummet.

6.3.1. Resurspusslet: navigering mellan pedagogiska behov och organisatoriska ramar

Här synliggör respondenterna hur organisatoriska och ekonomiska ramar fungerar både som möjliggörare och som hinder. Deras utsagor visar en spänning mellan elevernas behov och de tillgängliga resurserna, där respektive land uppvisar olika strategier och utmaningar i

att hantera detta ”resurspussel”. De svenska specialpedagogerna påtalar att faktorer som brist på lokaler och ekonomiska begränsningar ofta avgör hur stödet blir. En respondent berättar att: *[...] för oss handlar det jättemycket om att vi hittar inte ens en riktigt bra trygg plats för elever att få stöd i [...] Det är för stora klasser, det är för dyrt att bedriva skolor. [SP1:S]*

I kontrast till svenska beskrivningar av resursbrist betonar de finländska speciallärarna en mer proaktiv resursfördelning. En speciallärare lyfter hur ekonomiska medel används för att arbeta med den lagstadgade differentieringen:

> [...] så har rektor gett extra ekonomisk resurs till ämneslärare som på hösten då ville jobba med de här i sitt ämne. Att hur de skulle kunna differentiera, hur de skulle kunna sätta in liksom på gruppnivå insatser. [SL1:F]

Lärarna i båda länderna uttrycker problem med personalresurser. En svensk lärare förklarar frustrationen kring specialpedagogernas tidsbrist och förklarar hur stödet därmed blir reaktivt: *Specialpedagogerna hinner liksom aldrig ut till oss eller stötta oss specifikt [...] vi hinner liksom aldrig komma tid utan det blir att man hjälps åt kring elever på möten [L1:S]*

De finländska vittnar om en liknande spänning, här mellan lagstadgade rättigheter till stöd och den faktiska bemanningen. En respondent hävdar att frånvaron av personal gör att det är svårt att arbeta utifrån nya lagen: *[...] det kommer ett lagförslag vilket jag tycker i sig är bra att alla ska få stöd men sen inte har vi fått mera resurser [...] inte har det kommit liksom extra personal [L1:F]* Rektorernas svar bekräftar bilden av att resurser är ett resultat av medvetna prioriteringar. Medan svenska rektorer beskriver hur stora organisationer skapar ekonomiskt utrymme för en omfattande elevhälsa, konstaterar de finländska att lagstiftning har tvingat utbildningssamordnare att prioritera stödarbete högre: *Nå, den nya lagen och läroplansreformen så har ju gjort den här att utbildningssamordnare prioriterar och behöver prioritera för att möta alla de här kraven lagen ställer [R1:F]*

Sammanfattningsvis visar respondenternas svar här att navigeringen mellan behov och ramar är en ständig balansgång, där de organisatoriska förutsättningarna i hög grad styr det specialpedagogiska arbetet i båda länderna. Ur ett systemteoretiskt perspektiv framträder hur organisatoriska och ekonomiska faktorer på systemnivå direkt påverkar möjligheterna att möta individuella behov. Resultatet visar också på ett dilemmaperspektiv, där ambitionen att ge stöd till alla ställs mot begränsade resurser.

6.3.2 Spänningen mellan osäkerhet och lagstadgad pedagogik

Det aktuella undertemat belyser hur förhållandet till lagstiftning och riktlinjer skapar en spänning mellan yrkesmässig osäkerhet och organisatorisk tydlighet. Bland respondenterna beskrivs en markant skillnad i de båda länderna i hur de politiska reformerna och lagkraven tas emot och implementeras i den praktiska verksamheten.

De svenska specialpedagogerna uttrycker osäkerhet inför nya nationella reformförslag, som ofta upplevs som otydliga. En respondent hävdar att det finns en distans mellan beslutsfattande nivå och skolans vardagspraktik:

> [...] jag känner väl att jag tycker det är lite luddigt just i det lilla som jag läste nu det här remissutlåtandet då. Ja, och jag… alltså om man bara skumläser den här förslaget så känns det ju lite som att de vet inte riktigt vad de pratar om, men det är ju ofta så när det är nån som ska bestämma över skolan. [SP4:S]

Även de svenska lärarna beskriver känslan av osäkerhet inför reformförslaget. En lärare säger:

> [...] jag kan inte säga att det är något vi har pratat om mycket på skolan [...] hur sjutton var det var formulerat då? Hade man inte lite planer på att hela elevhälsan skulle utlokaliseras [...] Det vet jag var i fokus ett tag för vi förstod inte hur det där skulle gå till liksom, allt [...] Så att det nya nu, det pratas det säkert om på våran elevhälsa men det är ingenting vi lärare pratar så särskilt mycket om. Så på den nivån är det. [L1:S]

I den finländska kontexten hävdar speciallärarna istället att lagändringar har bidragit till en ökad struktur. *Här visas hur lagstiftningen fungerar som ett verktyg för att definiera yrkesrollerna och klargöra rollfördelningen mellan speciallärare och ämneslärare:[...] nu har det väl blivit tydligare vad som hör till. Och kanske också tydligare det här, att vad ska ämnesläraren göra, vad ska specialläraren göra? [SL4:F]* Rektorernas perspektiv kompletterar bilden av nationell diskrepans. De svenska rektorerna visar skepticism mot de politiska intentionerna, vilket en respondent beskriver som svåra att genomföra i praktiken: *Sen så, jag vet inte, det låter mest som att det är lite hyckleri att man ska kunna ha samtal och vårda samtidigt på det viset [...] jag vet inte i praktiken hur det skulle gå till kanske [R1:S]*

De finländska rektorerna understryker däremot att lagstiftningen är den direkta orsaken till att nödvändiga prioriteringar genomförs. En rektor påvisar att lagen fungerar som en garant för elevens individuella rättigheter: *Nå, den nya lagen och läroplansreformen så har ju gjort den här att utbildningsanordnare prioriterar och behöver prioritera [...] att individen har rätt till stöd då behov finns. [R1:F]*

Resultatet här synliggör att medan de svenska respondenterna upplever det nya remissförslaget som luddigt och svårtolkat, beskriver de finländska respondenterna hur den nya lagen skapar legitima ramar som tvingar fram stöd och tydliggör ansvar. Detta kan förstås utifrån ett systemteoretiskt perspektiv, där styrning, lagstiftning och organisatoriska strukturer påverkar hur stöd organiseras och implementeras i praktiken. Skillnaderna mellan länderna synliggör hur dessa strukturer skapar olika förutsättningar för arbetet med stödinsatser i respektive land.

6.4 Relationell och kollaborativ praktik som stödets fundament

Respondenternas erfarenheter som de beskriver under detta tema visar att samarbete och goda relationer utgör en viktig grund för stödarbetet. I deras påståenden framträder både hur olika yrkesgrupper samverkar och vilken betydelse relationen till eleven tillskrivs. Utifrån ett relationellt perspektiv blir det tydligt hur stöd i hög grad skapas i samspelet mellan människor, där relationer och samarbete framträder som avgörande förutsättningar för elevers lärande.

6.4.1 Samundervisning och samarbete som den primära stödstrukturen

I detta avsnitt belyses hur respondenterna värderar samarbete och samundervisning, om än med varierande tillämpning och organisering. De svenska specialpedagogerna påtalar en problematik där elevhälsa och lärare ofta arbetar isolerat från varandra. Detta, förklarar en respondent, leder till en fragmenterad process:

> [...] man borde jobba mer tillsammans, tycker jag såklart. Annars blir det att elevhälsan jobbar på sitt vis [...] och sen så jobbar lärarna och vi lämnar över saker till elevhälsan [...] man lämnar över ärenden till varandra [SP2:S]

I kontrast till den splittrade strukturen som de svenska respondenterna beskriver de finländska speciallärarna om samundervisning som en kollektiv strategi för att hantera lagstadgad differentiering. Här beskrivs samarbetet som en pågående läroprocess:

> Vi lär oss hela tiden där. Jag tror att den där samundervisningen är en sån sak som vi på riktigt får liksom jobba på. Differentiering talar vi också ganska mycket om [...] hur gör man det hur utan att ta kål på lärarna. [SL1:F]

Lärarna i båda länderna betonar samarbetets betydelse för stödets kvalitet, men lyfter fram olika perspektiv. De svenska lärarna beskriver ett mönster där kollektiv kompetensutveckling fungerar förebyggande för hela elevgruppen:

> Där tycker jag att vi flyttade kollektivt våra positioner framåt jättemycket [...] det som gynnar någon som verkligen behöver det, gynnar ju de flesta. Så det är ju ett förebyggande arbete att vi som kollegium har lärt oss mer. [L1:S]

De finländska lärarna lyfter istället fram den direkta samverkan i klassrummet, en lärare berättar hur speciallärarens närvaro i rummet möjliggör omedelbart stöd vid specifika svårigheter:

> [...] så har jag till exempel haft mycket hjälp av en speciallärare med hon har varit med i klassrummet ifall vi har märkt att studerande har svårt att fokusera eller tappar koncentrationen. [L1:F]

Även rektorerna visar på betydelsen av gemensamma strukturer. Medan de svenska rektorerna påtalar att pedagogisk tydlighet på gruppnivå gynnar alla elever, betonar de finländska rektorerna organisatoriska förutsättningar. En rektor förklarar att strukturer för samplanering och schemalagd samundervisning är avgörande:

> Man skapar strukturer för samarbete mellan speciallärare och ämneslärare. Och det handlar om allt från att skapa utrymme för [...] samplanering men också att man planerar in lektioner där man samundervisar. [R1:F]

Detta undertema visar att samarbete ses som ett grundläggande fundament för stödarbetet, där tyngdpunkten, som våra respondenter ger uttryck för, i Sverige ligger på gemensamt lärande medan det i Finland ligger på integrerad samundervisning. Vidare framträder i respondenternas svar att samarbete och samundervisning ges olika organisatoriska förutsättningar i respektive land.

Utifrån ett relationellt perspektiv kan detta förstås som att stöd skapas i samspelet mellan lärare och elev, där samarbete blir en förutsättning för att möta elevers behov i undervisningen. Samtidigt synliggör ett systemteoretiskt perspektiv hur dessa arbetssätt möjliggörs eller begränsas av organisatoriska strukturer. I det finländska materialet framträder samundervisning som en integrerad del av systemet, medan de svenska utsagorna pekar på en mer fragmenterad samverkan. Det kan förstås som ett uttryck för hur stöd organiseras på olika nivåer i respektive system.

6.4.2 Den goda relationen som stödets grundförutsättning

I detta avsnitt skildras hur den personliga relationen mellan pedagog och elev utgör en central grund för en välfungerande stödprocess. Respondenterna i båda länderna är eniga om att ett gott förtroendekapital är en förutsättning för att pedagogiska anpassningar ska ha någon verkan, men de betonar delvis olika aspekter av relationsbyggandet.

De svenska specialpedagogerna och lärarna lyfter att lära känna sina elever är avgörande för att skyndsamt kunna sätta in adekvat stöd. En specialpedagog belyser hur den nära relationen gör detta möjligt: *Saker som är självklara för en lärare, att man kanske känner sina elever, man har den relationen, man vet att man behöver ha en extra förklaring på en uppgift. [SP1:S]*

Lärarna i den svenska kontexten förklarar vidare att det finns en direkt koppling mellan personliga band och elevens faktiska förutsättningar för lärande. En lärare påpekar att elevens förtroende för läraren skapar den trygghet som behövs i en lärsituation: *[...] alltså det känns ju himla självklart men att eleverna kanske får ökat förtroende i fall man känner att man har bättre relationer och då ger det bättre förutsättningar för lärande. [L1:S]*

I de finländska respondenternas utsagor framträder istället ett mönster där bemötande och fokus på elevens förmågor beskrivs som verksamhetens absoluta kärna. En speciallärare sätter ord på detta: *[...] och liksom jag tänker att se styrkor och beröm - bemötande liksom allt det här är nu den här kärnan för oss, definitivt. [SL3:F]*

Rektorernas perspektiv synliggör hur relationen fungerar som en strategisk och förebyggande insats. Medan de svenska rektorerna betonar att relationsbygge bör prioriteras framför att ställa traditionella krav för att nå fram, understryker finländska rektorer vikten av att lyfta varje enskild elev, bemötande och delaktighet. En svensk rektor beskriver relationen som ett nödvändigt verktyg för att skapa engagemang:

> [...] fokus har blivit på det här med relation [...] en viktig del idag för att överhuvudtaget få eleven att göra någonting [...] att bygga en relation ifrån dag ett gör att jag når lika långt som en som påtvingar saker hela tiden. [R2:S]

Den finländska rektorn understryker i sin tur betydelsen av att vara lyhörd och ge plats åt elevens röst som en grund för stödet: *Och att liksom se våra styrkor hos de här eleverna och ger plats för dem och ger plats åt deras röster. [R1:F]*. Respondenterna från både Sverige och Finland lyfter relationen som en central förutsättning för stöd.

Resultatet visar att den goda relationen lyfts fram som en central förutsättning för stöd i båda länderna. De svenska rösterna fokuserar på förtroende som grund för lärande, medan de finländska rösterna betonar ett styrkebaserat och lyhört bemötande. Detta kan förstås utifrån ett relationellt perspektiv, där elevens möjligheter att lyckas ses som beroende av samspelet mellan individ och omgivning. Samtidigt kan ett dilemmaperspektiv synliggöras, då relationen framstår som avgörande samtidigt som den måste rymmas inom organisatoriska och tidsmässiga ramar. Detta innebär att lärare förväntas skapa tillitsfulla relationer inom organisatoriska ramar som inte alltid fullt ut möjliggör detta arbete.

7. Resultatdiskussion

I denna del diskuteras resultatet i förhållande till tidigare forskning, men också hur det anknyter till studiens syfte och frågeställningar. Diskussionen tar sin utgångspunkt i studiens syfte som var att undersöka hur lärare och specialpedagogiskt utbildad personal samt rektorer i Sverige och Finland uppfattar arbetet med att identifiera och möta elevers stödbehov på gymnasiet i en tid av omfattande utbildningspolitiska förändringar. Genom att relatera resultaten till studiens tre frågeställningar blir det möjligt att tydliggöra vad studien visar.

7.1 Tema 1 svarar på frågeställning 1

Ett av de huvudteman som utkristalliserade sig i intervjuerna var *tidig identifiering och kontinuitet i stödprocessen*. Detta tema anknyter till den första av frågeställningarna i studien; *Hur beskriver lärare, specialpedagogiskt utbildad personal och rektorer i Sverige respektive Finland arbetet med att identifiera och möta elevers stödbehov i gymnasieskolan utifrån de nya respektive föreslagna regelverken*? Här beskriver respondenterna i de båda skolkontexterna att det är viktigt att det finns information via en tydlig överlämningsprocess för nya elever. Respondenterna beskriver tidig identifiering som en grundförutsättning för att kunna erbjuda rätt stöd i gymnasieskolan, särskilt för elever med tidigare kända svårigheter. Resultatet i studien visar därmed tydligt att tidig identifiering av stödbehov uppfattas som en avgörande förutsättning för att möta elevers behov av stöd i Finland och i Sverige. Detta återfinns inte i den tidigare forskning vi har tagit del av. I tidigare forskning betonar man istället vikten av inkludering som en framgångsfaktor (Giota m.fl., 2023, s. 997). Resultatet i denna studie bidrar därmed till att nyansera forskningsfältet. Detta visas genom att tidig identifiering i praktiken framstår som en förutsättning för inkludering, snarare än att inkludering i sig utgör utgångspunkten för stödarbetet.

Det går att se i denna studie att inkludering av elever är vägledande, men tolkas olika den undersökta kontexten. Hur Salamancadeklarationen tolkas beror också på vilken kontext som är aktuell. Respondenterna i den genomförda studien poängterar vikten av att tidigt identifiera elever som är i behov av stöd och liksom Sirkko m.fl., (2024) visar att samarbete mellan ämneslärare och speciallärare bidrar till att elever i behov av stöd kan stanna kvar i klassrummet. Detta kan förstås som att skolorna i praktiken organiserar sitt arbete kring att skapa kontinuitet i stödprocessen, där tidig identifiering och samarbete har blivit centrala verktyg.

7.2 Tema 2 och 4 svarar på frågeställning 2

Inom studiens andra huvudtema; *spänningsfältet mellan det pedagogiska och det medicinska paradigmet* svarar mot den andra frågeställningen: Vilka faktorer uppfattas vara mest avgörande för hur stödinsatser utformas elevens behov, diagnos eller resurstillgång – och hur överensstämmer detta med reformernas intentioner? Det framträder att flera respondenter uttrycker en strävan att låta elevernas behov styra stödinsatserna.

Respondenternas svar visar dock att denna strävan inte fullt ut blir verklighet i praktiken, utan snarare samexisterar med andra styrande faktorer. Till en viss del skulle detta kunna förklara andelen elever som diagnostiseras med till exempel adhd. Tidigare undersökningar visar att antalet diagnoser har ökat i flera länder (Engström, 2025, s. 2095; Taneja-Johansson & Powell, 2024, s. 875). Resultaten i senast nämnda studie indikerar att detta speglar ett behov av tydliga riktlinjer för hur stöd ska utformas, vilket resultaten i vår undersökning också pekar på. Resultatet indikerar därmed att diagnosen får funktionen av ett verktyg för att strukturera och legitimera stödinsatser, snarare än att enbart fungera som en beskrivning av elevens svårigheter.

Liknande resultat framkommer också i den brittiska studien som tidigare nämns, där man menar att ökningen av diagnostiseringar sätts i relation till en ökning av stödinsatser (Bodfield & Culshaw, 2024, s. 316). Studien av Bodfield och Culshaw (2024, s. 316)) visar dock att ökningen av diagnoser inte enbart kan förstås som ett medicinskt fenomen. Det behöver också ses i relation till de organisatoriska kulturer som finns i skolan samt de tillgängliga resurserna. Detta innebär att stödinsatser formas i ett spänningsfält mellan behov, diagnos och resurser, snarare än att enskilda faktorer är avgörande.

I studiens fjärde huvudtema, *diagnosen som pedagogisk kompass och trygghetsfaktor*, framträder hur diagnoser tillskrivs betydelse i arbetet med stödinsatser. Temat är tydligt kopplat till den andra forskningsfrågan. Den andra forskningsfrågan belyser den roll som diagnosen har i utformningen av stöd. De svenska rektorerna beskriver diagnosen som tveeggad; å ena sidan kan den fungera som ett stödjande verktyg i skolans arbete, å andra sidan riskerar den att upplevas som begränsande för den enskilda eleven. Resultatet indikerar därmed att diagnosen både kan möjliggöra tillgång till stödinsatser och påverka elevens självbild och handlingsutrymme på ett problematiskt sätt.

Dessa resultat ligger i linje med tidigare forskning som visar att stödinsatser i vissa sammanhang tenderar att bli starkt individinriktade eller styrda av att det finns en diagnos

(Taneja-Johansson & Powell, 2024; Engström, 2025; Lapidus, 2025; Sirkko m.fl. 2024). Samtidigt visar vår studie att diagnosens funktion skiljer sig mellan de två undersökta kontexterna. Bland de svenska respondenterna framstår diagnosen i högre grad som en vägledande faktor i det pedagogiska arbetet, medan det bland de finländska respondenterna främst kopplas till administrativa beslut snarare än till medicinska bedömningar.

Sammantaget förstärker detta bilden av att diagnosen inte enbart utgör en av flera faktorer i städarbetet, utan i praktiken får en central – om än varierande – roll i hur stödinsatser organiseras och motiveras.

7.3 Tema 3 svarar på frågeställning 3

Det tredje huvudtemat: *stödarbetetets organisatoriska och ekonomiska ramar,* relaterar till den tredje frågeställningen: Hur upplever lärare, specialpedagogiskt utbildad personal samt rektorer att den nya finska lagstiftningen och det svenska reformförslaget stödjer ett behovsbaserat respektive ett diagnosbaserat arbetssätt? Här beskriver temat hur materiella och juridiska ramar påverkar möjligheterna att ge stöd.

Respondenterna ger uttryck för en skillnad mellan de undersökta verksamheterna i respektive land vad gäller resursanvändning och hur lagstiftningen uppfattas. Svenska specialpedagoger uttrycker en distans mellan policy och praktik, medan de finländska speciallärarna förklarar att lagändringar har bidragit till en tydligare struktur i arbetet. Resultatet visar därmed att nationella styrsystem har stor betydelse för hur stöd organiseras och genomförs i praktiken.

I analysen som görs i denna studie blir det tydligt att de undersökta skolorna i Sverige och Finland befinner sig på olika ställen i processen kring stöd till elever i gymnasieskolan. Finländska skolor har haft ett behovsbaserat system under längre tid (Hari, 2024, s. 247, 299, Lempinen, 2017, s. 194) medan svenska skolor befinner sig i ett pågående reformarbete.

Detta kan även förstås i relation till hur reformarbetet har utvecklats över tid i respektive land. I Finland antogs en ny lag 2025, men tidigare forskning visar att ett behovsbaserat förhållningssätt har präglat skolan under en längre tid. Redan 2007 infördes i den finska grundskolan en så kallad specialpedagogisk strategi (Lempinen, 2017), vilket kan ses som en grund för den utveckling som nu har formaliserats genom ny lagstiftning.

I Sverige befinner sig motsvarande förändringsarbete fortfarande på förslagsstadiet, där initiativ kring en utvecklad elevhälsa är under remissbehandling och där större fokus läggs på vårdande insatser (SOU, 2025:113). Detta innebär att reformerna ännu inte har fått fullt genomslag i praktiken, vilket medför att den finländska kontexten i större utsträckning

möjliggör ett mer systematiskt och förebyggande arbete medan den svenska kontexten i högre grad riskerar att präglas av mer reaktiva lösningar.

De upplevda skillnaderna bland respondenterna kan därmed inte enbart förstås som aktuella policyfrågor, utan som resultat av en längre utvecklingsprocess där organisatoriska strukturer och professionella arbetssätt successivt har etablerats i olika takt.

7.4 Avslutande slutsatser

Sammantaget visar studien att arbetet med stödinsatser i gymnasieskolan formas av ett komplext samspel mellan behov och diagnos, mellan policy och praktik samt mellan olika organisatoriska förutsättningar. Resultatet visar särskilt att ingen enskild faktor ensamt är avgörande, utan att det krävs ett samspel mellan dessa faktorer i skolans praktik.

Trots strävan efter behovsbaserat stöd är det faktiska stödarbetet i hög grad beroende av hur resurser fördelas och hur professionellt handlingsutrymme organiseras. Samtidigt framträder diagnosen som ett centralt verktyg i detta arbete, både som en vägledning i pedagogiska beslut och som en legitimering för tillgång och stöd.

Skillnaderna i hur respondenterna i de båda länderna svarat kan delvis förstås som ett uttryck för olika faser när det gäller reformer, där stabila och tydliga strukturer tycks vara en avgörande förutsättning för att behovsbaserade intentioner ska få genomslag i praktiken. Detta innebär att den undersökta finländska kontexten, utifrån respondenternas utsagor, i högre grad möjliggör ett mer förebyggande och systematiskt arbete, medan den undersökta svenska kontexten i större utsträckning präglas av utmaningar kring implementeringen och, som nämnts tidigare, riskerar att bli mer reaktiv. Sammanfattningsvis visar studien att vägen mot ett konsekvent behovsbaserat stöd inte enbart handlar om pedagogiska intentioner, utan i hög grad om hur organisatoriska villkor, resurser och styrning samspelar i praktiken.

8. Metoddiskussion

8.1 Reliabilitet och validitet

Inom kvalitativ forskning handlar reliabiliteten om vilken möjlighet det finns att undersökningen kan replikeras (Bryman, 2018, s. 465). Vad gäller denna studie är det svårt, däremot är det möjligt att den skulle kunna vara överförbar i en liknande gymnasiekontext. Studiens resultat kan alltså inte förväntas bli identiskt vid en upprepning, men de kan vara vägledande i liknande sammanhang.

Den undersökning som ligger till grund för denna uppsats har genomförts på ett begränsat antal personer inom två olika skolkontexter och är därför inte möjlig att upprepa. Studien bygger på semistrukturerade intervjuer, vilket också gör det svårt att upprepa den. De utsagor som vi har fått ta del av är avgränsade till tid, kontext och erfarenhet och dessa skulle kunna variera beroende på organisatoriska förändringar eller aktuella reformer. Detta påverkar studiens reliabilitet genom att resultaten är bundna till given kontext och därmed inte direkt överförbara utan att ta hänsyn till dessa faktorer.

För att stärka reliabiliteten har vi genomfört intervjuerna utifrån en gemensam intervjuguide med tydliga teman. Intervjuerna följde samma struktur och form vilket bidragit till att strukturen i samtliga intervjuer blev likvärdiga, men det har ändå funnits stor variation i hur respondenterna svarat. I och med att alla intervjuer har spelats in och transkriberats har det underlättat att minnas vad som sagts av vilken respondent. Att vi båda har tagit del av och läst samtliga transkriberade intervjuer stärker den gemensamma förståelsen av materialet och minskar därmed risken för att olika tolkningar gjorts. Detta kan ses som en styrka då det bidrar till studiens trovärdighet genom att flera perspektiv har beaktats i analysen.

Reliabiliteten begränsas av att studien omfattar relativt få respondenter inom varje profession. Den skulle kunna fungera som underlag för diskussioner om identifiering av stöd på andra gymnasieskolor Studien gör inga anspråk på att vara generaliserbar, men den skulle kunna fungera som underlag för diskussioner om identifiering av stöd på andra gymnasieskolor. Detta innebär att studien har analytisk snarare än statistisk generaliserbarhet, där resultaten kan bidra till förståelse snarare än generella slutsatser.

Validitet i denna typ av kvalitativ forskning handlar främst om i vilken utsträckning studien undersöker det den avser att undersöka, vilket vi anser att den gör. Validiteten handlar också om att de tolkningar som görs i insamlat material är välgrundade (Bryman, 2018, s. 465). Syftet med denna studie är att få kunskap om hur olika yrkesgrupper inom gymnasieskolan upplever och förstår arbetet med stödinsatser i två olika utbildningspolitiska kontexter. Att

göra semistrukturerade intervjuer i detta syfte har fungerat väl. Det har funnits tema att utgå från och därmed har respondenterna kunnat resonera kring upplevelser, tolkningar och erfarenheter. Detta stärker studiens validitet eftersom metoden gör det möjligt att fördjupa och nyansera beskrivningar av det fenomen som undersökts.

Svårigheten, som uppmärksammats i denna studie, är att intervjua personer från två olika skolkontexter, där man i Finland redan har genomfört en förändring kring identifiering av stöd medan i Sverige fortfarande är ett remissförslag. Detta har resulterat i vissa svårigheter att göra jämförbara tolkningar av materialet. Detta kan påverka studiens interna validitet, eftersom respondenterna befinner sig i olika skeden av reformprocessen, vilket kan färga deras svar.

Det var till viss del problematiskt att få tag på respondenter. Trots att flertalet rektorer kontaktades på olika skolor i både Finland och Sverige var återkopplingen relativt dålig och de respondenter som till slut valde att delta i studien kom vi i kontakt med via personliga kontakter. Detta kan innebära att urvalet av respondenter har präglats av tillgänglighet snarare än variation, vilket i sin tur kan påverka vilka perspektiv som framkommer i materialet och därmed i studiens resultat.

Det empiriska materialet som studien vilar på är stort och det går att tänka sig att om färre respondenter hade intervjuats hade materialet troligen kunnat bidra med tillräckliga svar för att möjliggöra en analys. Samtidigt möjliggör det större materialet till en bredare variation av erfarenheter, vilket kan ses som en styrka i studien.

Att göra en tematisk analys av det insamlade materialet stärker analysens trovärdighet, förutsatt att processen redovisas öppet för läsaren. För att göra vår process transparent och därmed möjliggöra en bedömning av kvaliteten, har vi i metodavsnittet (se 5.4) detaljerat beskrivit hur vi gått till väga, steg för steg. Genom att konkret redogöra för hur vi arbetat med färgkodning av textavsnitt, skapat gemensamma tankekartor och prövat våra teman mot rådatan, synliggörs analysprocessen. Detta, tillsammans med att vi båda varit involverade i kodningen och tolkningen av materialet, gör att analysen som görs bevisligen baseras på det insamlade materialet och är trovärdigt.

Denna typ av analys är tolkande och skulle kunna påverka författarnas förförståelse för hur insamlat material har kodats och därefter tematiserats. Det innebär att analysen inte är helt objektiv, utan präglas av våra tolkningar och erfarenheter. Men eftersom det finns en medvetenhet om detta under arbetets gång har vi som skribenter kunnat diskutera och problematisera tolkningarna. Denna reflexivitet bidrar till att synliggöra analysprocessen och stärker därmed studiens trovärdighet. Sammanfattningsvis finns det en viss reliabilitet i

studien, snarare skulle den ses som överförbar. Validiteten kan anses vara hög då studien undersöker det som var avsett att undersöka och att den tematiska analysen bidrog till att identifiera teman som är förenliga med syftet. Samtidigt bör resultaten förstås i relation till de begränsningar som identifierats, särskilt vad gäller urval och kontext.

9. Vidare forskning

Denna studie har undersökt hur lärare, specialpedagogiskt utbildad personal samt rektorer i gymnasieskolan i både Finland och Sverige upplever arbetet med stödinsatser utifrån de olika utbildningspolitiska ramar som finns i respektive land. Utifrån studiens begränsningar finns det möjliga ingångar till vidare forskning.

Ett område som är viktigt för fortsatt forskning är att undersöka elevernas och vårdnadshavarnas perspektiv. Genom att undersöka hur identifiering av eventuellt stöd och eventuella stödinsatser upplevs av dem som direkt berörs av dessa insatser är det möjligt att få en mer heltäckande bild av vilka konsekvenser olika stödsystem har.

Det skulle också kunna vara intressant att inom ett av de undersökta länderna göra en fördjupad studie där det undersöks hur stödsystem fungerar över tid, i relation till implementeringen av utbildningspolitiska reformer. En sådan studie skulle kunna bidra med kunskap om hur denna typ av reformer påverkar skolans praktiska arbete.

Referenslista

Bodfield Kalum, S.& Culshaw, A. (2024). *The place for diagnosis in the UK education system? Emotional and Behavioral Difficulities*, 28:4, 316-328. https://doi.org/10.1080/13632752.2024.2316398.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

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

Cameron, D.L., Herlofsen, C., Riis Jensen, C., Lindqvist, G., Molbaek, M., Ström, K & Sundqvist, C. (2024). *'The Special Education Profession in four Nordic Countries in Light of Evolving Policies on Inclusion and Special Needs Education'*. European Journal of Special Needs Education, 39:6, 849-865.

Cameron, D. L., Thygesen, R., & Stjernø, I. (2024). *Comparative studies of inclusive education: Methodological considerations.*

Dalen, M. (2015). *Intervju som metod.* Gleerup.

Dockrell, J. E., Ricketts, J., Palikara, O., Charman, T. & Lindsay, G. A. (2019). *What drives educational support for children with developmental language disorder or autism spectrum disorder: Needs, or diagnostic category?* Frontiers in Education, 4, artikel 29. https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00029

Engström, I. (2025). *Editorial: 'Explosive Increase in Diagnosis and Treatment of ADHD in Sweden May Be Related to Private Health Providers Offering Fast-Track, GuaranteedDiagnoses'. Wiley Acta Paediatrica, 114, 2095-2097.*

Fejes, A., & Thornberg, R. (red.). (2024). *Handbok i kvalitativ analys*. Liber

Folkhälsomyndigheten, MUCF (Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällsfrågor), (2023). *Att inte bara överleva utan att faktiskt leva - en kartläggning om ungas psykiska* hälsa

Giota, J,. Lace, I,. Emanuelsson, I. (2023*). School achivement and changes in inclusive vs exclusive support over 50 years in Sweden regarding students with intellectual disabillities and special educational needs*. Scandinavian journal of educational research, vol 67

Gymnasielag 714/2018. https://finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2018/20180714

Helsingfors stad. (2025). *Förändringar i stöd för lärande 2025*. http://www.hel.fi/sv/forstran-och-utbildningsforandringar-i-stod-for-larande-2025

Hari, J. (2023). *Stulet fokus, så har vi blivit bestulna på förmågan att koncentrera oss*. Akademius.

Honkasilta, J. (2017). *"Diagnosing" the need or in "need" of a diagnosis? Reconceptualizing educational need*. I K. Scorgie & D. Sobsey (Red.), Working with Families for Inclusive

Education: Navigating Identity, Opportunity and Belonging (s. 123–141). Bingley: Emerald Publishing. ttps://doi.org/10.1108/S1479-363620170000010014

Hugo, M. (2023). *Från motstånd till framgång. Att motivera när ingen motivation finns*. Liber

Hylander, I. & Guvå, G. (2025). *Elevhälsa som främjar lärande: om professionellt samarbete i retorik och praktik* (2:a uppl.). Studentlitteratur.

Institutet för hälsa och välfärd (THL). (2024). *Förekomsten av ADHD-diagnoser hos barn och unga 2022: ADHD-diagnoser blir vanligare i jämn takt – skillnaderna mellan kön och regioner är rätt så stora* (Statistikrapport 2/2024). ttps://www.julkari.fi/handle/10024/148197 (2026-03-21)

Johansson, M. & Sundqvist, H. (2014). *Skollagen i praktiken, en omöjligt uppgift - En kvalitativ studie om lärares upplevelser av resurstillgångar för elever i behov av särskilt stöd*. Högskolan Väst.

Kommunförbundet. (2025, 3 juni). *Reformen av stödet för lärande och skolgång inom förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen*. https://www.kommunforbundet.fi/cirkular/2025/reformen-av-stodet-larande-och-skolgang-inom-forskoleundervisningen-och-den

Lapidus, S.M. (2025). '*Examining the Finnish Model of Student Supports to Facilitate Inclusion in MTSS*'. The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, 98:4, 137-145.

Lempinen, S. (2017). *Towards inclusive schooling policies in Finland; a mulitple-case study from policy to pracitce*. Scandinavian Journal of Disability Research. 3, 194–205 http://dx.doi.org/10.1080/15017419.2016.1182942

Lidström, H., Hemmingsson, H. Ekbladh, E. (2020). *Individual adjustment needs for students in regular upper secondary school.* Scandinavian Journal of Disability Research, https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1595714

Lundström, C,. Mårtensson, M,. (2023). *Diagnosens* betydelse *för att få tillgång till specialpedagogiskt stöd i grundskolan*. Linnéuniversitetet,

Lutz, K. (2021). *Specialpedagogiska aspekter på förskola och skola – möte med det som inte anses lagom* (2:a uppl.). Liber.

Magnusson, C. (2024). *Completion of upper secondary mainstream school in autistic students in Sweden.* Journal of Autism and Developmental Disorders. 55:3622–3630 https://doi.org/10.1007/s10803-024-06470-8

Nilholm, C. (2019). *En inkluderande skola – möjligheter, hinder och dilemman*. Studentlitteratur.

Nilholm, C.(2020). *Perspektiv på specialpedagogik. Studentlitteratur.*

Pihlainen, K., Kujala, E., Svens-Liavåg, C., Turunen, I. & Ström, K. (2025). *Yhdenvertainen oppimisen tuki lukiossa – Likvärdigt stöd för lärande i gymnasiet*. Kunnallisalan kehittämissäätiö.

RP 159/2024 rd. *Regeringens proposition till riksdagen med förslag till lag om ändring av gymnasielagen*. https://www.eduskunta.fi/sv/arenden-och-omrostningar/riksdagsarenden/RP%20159%2F2024%20rd

Sirkko, R., Kotalainen, N. & Takala, M. (2024). '*Towards inclusive special education? On the future of secondary school special educator's work in Finland*'. European Journal of Special Needs Education, 39:6, 962-976.

Skollagen (2010:800) *Skollagen: med lagen om införande av skollagen 2010:801)*.). (2022). Norstedts. Juridik.

Statsrådet. (2024, 10 maj). *Lagförslag om stödet inom förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen på remiss*. https://valtioneuvosto.fi/sv/-/1410845/lagforslag-om-stodet-inom-forskoleundervisningen-och-den-grundlaggande-utbildningen-pa-remiss

Utbildningsstyrelsen. (2025, 13 februari). Stödet för lärande förnyas inom förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen – fokus på stöd i den egna gruppen i ett så tidigt skede som möjligt. https://www.oph.fi/sv/nyheter/2025/stodet-larande-fornyas-inom-forskoleundervisningen-och-den-grundlaggande-utbildningen

Skolverket, *Hälsa för lärande - lärande för hälsa* (2019)

Skolverket. Särskilt stöd i grundskolan - Läsåret 2023/24 2026-02-09

Skolverket. Betyg och studieresultat i gymnasieskolan år 2024 2026-02-09

Stark, I., E. Rast, J,. Lundberg, M., Döring, N., Ohlis, A., Idring Nordström, S., Rai, D.(2024) *Completion of upper secondary mainstream school in autistic students in Sweden.* Journal of Autism and Developmental Disorders. 55:3622–3630 https://doi.org/10.1007/s10803-024-06470-8

Statsrådet. (2024, 10 maj). *Lagförslag om stödet inom förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen på remiss*. https://valtioneuvosto.fi/sv/-/1410845/lagforslag-om-stodet-inom-forskoleundervisningen-och-den-grundlaggande-utbildningen-pa-remiss

Statsrådet. (2024, 10 maj). *Lagförslag om stödet inom förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen på remiss*. https://valtioneuvosto.fi/sv/-/1410845/lagforslag-om-stodet-inom-forskoleundervisningen-och-den-grundlaggande-utbildningen-pa-remiss

Statens offentliga utredningar, SOU 2025:113, *En förbättrad elevhälsa*

Taneja-Johansson, S. & Powell, J.W. (2024). '*Confronting the idealised 'Nordic model' education with contemporary realities of special education in Sweden'*. European Journal of Special Needs Education, 39:6, 866-881. https://doi.org/10.1080/08856257.2024.2425501

Tegtmejer, T., Hjörne, E., Säljö, R. (2019). diagnoses and special educational support. A study of institutional decision-making of provision of special educational support for children at school. European Journal of Special Needs Education. Vol 38, NO 3. https://doi.org/10.1080/13632752.2024.2316398.

Westerholm, K., Mattsson, T. & Lindqvist, H. *Extra anpassningar i skolan ur speciallärares och specialpedagogers perspektiv,* nr 18 (2020) i Venue. https://doi.org/10.3384/venue.2001-788X.3183

Yle. (2024, 6.8.2025). *Finnish Schools Hire More Teachers as Reforms Bring Changes to Learning Support*. https://yle.fi/a/74-20176189

https://www.hel.fi/sv/fostran-och-utbildning/forandringar-i-stod-for-larande-2025#centrala-forandringar-inom-gymnasieutbildningen

Socialstyrelsen 2025-11-25 https://www.socialstyrelsen.se/om-socialstyrelsen/pressrum/press/fortsatt-kraftig-okning-av-adhd-diagnoser/
https://www.socialstyrelsen.se/conh62.pdf

Vetenskapsrådet, 2024 *Forskningsetiska principer*, https://www.vr.se/download/18.4c9f221a191e4edf9053a474/1727853946433/God%20forskningssed%20VR%202024.pdf

Undervisnings- och kulturministeriet. (2023). *Reformen av stödet för lärande och skolgång (OKM058:00/2023)*. https://okm.fi/sv/projekt?tunnus=OKM058%3A00/2023

Westman et al,(2024*) Increase in occurrence ofdttention Deficit hyperactivity disorder differs by age group and gender - Finnish nationwide register study*. Brain and Behavior, 2025; 15:e70253 https://doi.org/10.1002/brb3.70253

Yngve, M., Lidström, H., Ekbladh, E., Hemmingsson, H. 2019. *Which students need accomodations the most, and so what extent are their needs met by regular upper secondary school? A cross-sectional study among students with special educational needs.* European Journal of Special Needs Education, 2019, vol. 34, no 3. https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1501966

Bilaga 1

Intervjuguide

Studien utförs mot bakgrund av den lagförändring som trädde i kraft i Finland augusti 2025 samt det reformförslag som nu är under remiss i Sverige och syftet är att undersöka uppfattningar om arbetet med att identifiera och möta elevers stödbehov på gymnasiet mot bakgrund av den nu förändrade utbildningspolitiska strukturen i respektive land. Målet är att studera hur arbetsgången ser ut, hur personalen bedömer att de aktuella styrdokumenten påverkar deras arbete, bidrar de till att stödet utformas utifrån elevens enskilda behov eller utifrån diagnos.

Lagstiftning och styrdokument

1. Hur uppfattar du de senaste förändringarna i lagstiftning/reform kring stödinsatser i gymnasieskolan i ditt land?
2. Var uppfattar du att fokus på stödinsatser ska ligga - på behov eller diagnos - enligt de senaste förändringarna i lagstiftningen/reformen?
3. Upplever du att lagstiftningen/riktlinjerna tydligt definierar vad stöd är och när det ska sättas in?

Arbetssätt och identifiering av stödbehov

1. Hur organiseras stödinsatser i din skola med tanke på de senaste förändringarna/förslagen d v s vilka verktyg eller strukturer använder ni för att identifiera behov tidigt?
2. Hur samarbetar lärare, specialpedagog och rektor i dessa processer för att bedöma om stöd ska sättas in?
3. Vilken roll spelar pedagogiska bedömningar jämfört med medicinska diagnoser vid själva beslutet om stödinsatser?

Spänningsfältet mellan behov och diagnos

1. Hur skulle du beskriva det som i praktiken avgör om en elev får stöd - elevens egentliga behov eller elevens diagnos?

2. Upplever du att diagnos underlättar, hindrar eller är irrelevant för besluten om stödinsatser
3. Finns det situationer där förväntningar på diagnos ‘stänger ute’ elever från att få rätt stöd?
4. Upplever du att elever med diagnos får mer eller bättre stöd än elever utan diagnos med liknande behov?

Förutsättningar och resurser

1. Hur påverkar resurstillgångar (t ex specialpedagoger, tid, pengar, personal) om stödet framförallt blir diagnos- eller behovsstyrt?
2. Hur väl stämmer skolans verkliga arbetssätt överens med de formella kraven i lagstiftningen som betonar stöd utifrån behov?
3. Hur upplever du att elevhälsans roll bör utvecklas i förhållande till dessa förändringar - ska fokus vara förebyggande, samordnande eller åtgärdande? Förklara.

För en bättre framtid - skolan som arena för ungas psykiska hälsa