



Malmö högskola
Lärarytbildningen
Skolutveckling och ledarskap

Examensarbete
10 poäng

**Pedagogers utvecklande av kompetens-
en förutsättning för att kunna möta alla elever**

*Teachers' development of competence-
a condition to meet all pupils*

Pia Persson

Malmö högskola

Lärarytbildningen
Skolutveckling och ledarskap
Specialpedagogisk påbyggnadsutbildning
Höstterminen 2005

Persson, Pia (2005). Pedagogers utvecklande av kompetens- en förutsättning för att kunna möta alla elever. (Teachers' development of competence- a condition to meet all pupils.) Skolutveckling och ledarskap, Specialpedagogisk påbyggnadsutbildning, Lärarytbildningen, Malmö högskola.

Syftet med arbetet är att kartlägga pedagogers kompetensutveckling kring elever i behov av särskilt stöd för att finna en väg att utveckla en skola för alla.

Arbetet ger en översikt av tidigare forskning av lärande i arbetslivet och lärares lärande. Med hjälp av enkätundersökning har jag fått fram hur viktigt pedagoger upplever det är för dem att utveckla sin kompetens. Undersökningen visar också vilka möjligheter och begränsningar pedagogerna upplever att de har att utveckla sin kompetens för att bättre möta alla elevers behov inom sin yrkesutövning.

Sammanfattningsvis pekar resultaten på att pedagogerna upplever det av stor vikt att utveckla sin kompetens för att bättre kunna möta alla elever i skolan. Den visar också att pedagogerna upplever en begränsning av att utveckla denna kompetens i någon större omfattning. I arbetet förs en diskussion om förutsättningar för kompetensutveckling inom pedagogernas arbete i skolan.

Nyckelord: en skola för alla, elever i behov av särskilt stöd,
kompetensutveckling, pedagoger

Pia Persson
Månstorp, Hallaröd
240 36 STEHAG
0413/ 552041

Handledare: Birgitta Lansheim
Examinator: Elsa Foisack

FÖRORD

Med stort intresse har jag haft möjligheten att fördjupa mig kring frågor som jag länge funderat över. Detta hade inte varit möjligt utan att de pedagoger som svarat på enkäten för undersökningen varit så snälla att göra det. Jag vill framför ett tack till alla Er för att Ni tog er tid till det. Jag vill också tacka de rektorer och andra som hjälp till så att det blivit möjligt att få ut alla enkäter till pedagogerna.

Jag vill tacka min handledare, Birgitta Lansheim, för gott stöd och vägledning i genomförandet av arbetet och Lars Berglund, för hjälp med hantering av dataprogram.

Till sist vill jag tacka de elever i den lilla undervisningsgrupp som jag tidigare arbeta med. I mötet med dessa elever har mina frågor som ligger till grund för detta arbete väckts. De har gjort mig uppmärksam på vad det innebär att inte ha samma förutsättningar som sina kamrater samt vilken betydelse pedagogerna de möter har för dem och deras utveckling.

INNEHÅLL

1	INLEDNING	7
	1.1 Bakgrund	8
2	PROBLEM OCH SYFTE	9
3	LITTERATURGENOMGÅNG	11
	3.1 Lärande och kompetens	11
	3.2 Lärande inom yrkesvardagen	11
	3.3 Lärande organisation	15
	3.4 Styrdokument och mål	15
	3.5 Ledarskapets betydelse	16
	3.6 Specialpedagogens roll	16
	3.7 En skola för alla	17
4	TEORI	19
5	METOD	21
	5.1 Allmänt om metod	21
	5.2 Metodval	22
	5.3 Pilotstudie	22
	5.4 Frågeställningar	23
	5.5 Undersökningsgrupp	23
	5.6 Genomförande	24
	5.7 Databearbetning	25
	5.8 Tillförlitlighet	25
	5.9 Etik	27
6	RESULTAT	29
	6.1 Bakgrundsfrågor	29
	6.2 Undervisning för elever i behov av särskilt stöd	30
	6.3 Pedagogers kompetensutveckling	31
	6.4 Sammanfattning av resultat	38
7	ANALYS AV RESULTAT	39
	7.1 Bakgrundsfrågor	39
	7.2 Undervisning för elever i behov av särskilt stöd	40
	7.3 Pedagogers kompetensutveckling	40
8	SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION	45
	8.1 Sammanfattning	45
	8.2 Diskussion	45
9	FORTSATT FORSKNING	53
	REFERENSER	55
	BILAGOR	

1 INLEDNING

Detta examensarbete inom utbildningen vid den specialpedagogiska påbyggnadsutbildningen handlar om hur specialpedagogen kan skapa en väg som leder till att förverkliga begreppet *en skola för alla*. Det som ligger till grund för att jag har valt att studera hur man kan skapa en skola för alla är hämtade från mina egna erfarenheter som pedagog i grundskolan. Det är framförallt två aspekter som jag funderat över under min yrkesverksamma tid. Det ena är hur speciella elever som möter svårigheter i skolan blir bemötta av pedagoger på skolan. Det andra handlar om hur pedagogers utvecklande av kompetens sker och hur man inom en och samma organisation tar tillvara den kompetens som finns inom organisationen. Dessa två aspekter har jag valt att sammanföra för att undersöka hur pedagoger kan utveckla sin förmåga att för att bättre kunna möta elever i behov av särskilt stöd.

Jag anser att man skulle kunna ta tillvara på pedagogernas kompetens för att öka hela kollegiets kompetens inom skolan. Jag har önskat att det skulle utvecklas någon sorts forum för att vi pedagoger skulle kunna ta del av varandras erfarenheter och kunnande.

I min yrkesutövning har jag alltid velat förstå elever som av olika anledning stöter på svårigheter i skolan för att kunna hjälpa dem så att situationen för dem ska bli bättre. Jag har upptäckt att med nyfikenhet, engagemang och respekt för barnet kan man lära sig mycket om hur man kan ge det bästa stöd och stimulans. Jag har velat utveckla min förmåga att möta eleven för att denne ska må bättre och göra framsteg på det område där eleven har svårigheter. Det som förvånar mig är att det ibland verkar som om lärarna helst vill lämna över problemet till någon annan personal på skolan så att de kan fortsätta att undervisa de övriga eleverna i klassen. Jag vill påstå att det finns en tendens att många lärare inte ger den hjälp och det stöd de speciella eleverna är i behov av och som de dessutom har rätt till. Orsaken till att lärarna inte ger detta stöd kan beror på att de inte har kompetens för att ge dessa elever vad de behöver, ibland handlar det kanske om osäkerhet från lärarens sida. Vad som än är orsaken till att alla elever inte får det stöd och särskilda hänsynstagande de bör få, står det i strid med läroplanen för grundskolan: "Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov" (Lpo 94, s 6).

Många skolor har specialpedagoger anställda som har som uppgift att ge elever undervisning efter sina behov och förutsättningar. Jag är övertygad om att specialpedagogerna gör ett alldeles utomordentligt arbete för elever i svårigheter ute på skolorna. Det finns dock anledning till att se upp för hur det specialpedagogiska arbetet är utformat på skolorna. Det har visat sig att många

specialpedagoger lätt hamnar i rollen som den ”gamla specialläraren” och ger undervisning utanför klassens ram antingen enskilt eller i små grupper.

För att kunna förverkliga begreppet *en skola för alla* anser jag att det inte är tillräckligt med att en eller två specialpedagoger arbetar på en skola. Det krävs någonting mer. Jag ser det som specialpedagogens uppgift att verka för att skolans övriga pedagoger utvecklar en kompetens för att möta elever med särskilda behov. Först när denna kompetens finns i en större omfattning än vad den gör idag är det möjligt för fler elever att få undervisning och stöd inom klassens ram. Detta arbete handlar om hur pedagoger kan utveckla sin kompetens för att bättre kunna möta elever i behov av särskilt stöd. I enlighet med examensordningen för specialpedagogexamen ska specialpedagogen ”...delta i ledningen av den lokala skolans utveckling för att kunna möta behoven hos alla elever” (SFS 2001:23 39). Ett sätt är att specialpedagogen tar sig ann uppgiften att vägleda pedagoger till utveckling och lärande inom detta område. Specialpedagogens uppgift kan ses som att öppna upp vägen till *en skola för alla*.

1.1 Bakgrund

Jag har valt att göra en undersökning som riktar sig mot pedagoger som arbetar inom skolan, från förskoleklass till och med skolår sex inom en kommun. Undersökningen går ut på att försöka ringa in hur pedagoger ser på sitt eget lärande när det gäller elever i behov av särskilt stöd. Men också vilka möjligheter pedagogerna upplever att de har för att utveckla sin kompetens på området inom sin yrkesvardag. För att få uppfattning om hur pedagoger ser på detta i en mer allmän bemärkelse har jag valt att genomföra undersökningen med hjälp av enkät som riktar sig till många pedagoger. Pedagogerna kan vara förskollärare, fritidspedagoger, specialpedagoger och grundskollärare. I arbetet namnger jag dessa olika yrkeskategorier med det gemensamma namnet pedagoger eller lärare. Då jag avser en speciell yrkeskategori namnger jag den specifikt, för övrigt är lärare eller pedagoger en benämning för alla yrkesgrupperna.

Jag väljer att inte dela upp elever i behov av särskilt stöd i kategorier utan i undersökningen ses dessa elever som en grupp oavsett vilket behov som föreligger. Undersökningen går inte ut på att på något sätt identifiera olika grupper av elever utan fokus ligger på pedagogers utveckling och lärande för att kunna möta alla elevers behov.

2 PROBLEM OCH SYFTE

Skolverket sände ut ett pressmeddelande (2005) som visar i en riksomfattande undersökning, gjord 2004, att insatserna för elever i behov av särskilt stöd har stora brister. För att komma till rätta med problemet betonar utredningen att skolans huvudman, kommunerna, bör ge rektorerna förutsättningar att vara goda pedagogiska ledare vilket skulle göra det möjligt för dem att leda ett systematiskt kvalitetsarbete. En sådan ledning är ett utmärkande drag för de framgångsrika skolorna. Vidare betonar skolverket att det finns behov av kompetensutveckling på alla nivåer för att komma tillrätta med de brister undersökningen visar. Det gäller bl a förmågan att utvärdera sin verksamhet när det gäller elever i behov av särskilt stöd.

Enligt Haug har skolor med en god undervisning mindre behov av specialundervisning än vad andra skolor har. Detta tyder på att dessa skolor har nått längre i skapandet av en inkluderad skola. Haug menar att inkludering kan ske genom att man förändrar utbildningspolitiken så att inkludering inte bara handlar om specialpedagogik utan det handlar om att utveckla kvalitéer och arbetsmetoder i en organisation som omfattar alla (Hedström, *Specialpedagogik*, 2005, nr 6).

Det finns således stora brister i hur elever i behov av särskilt stöd får undervisning och stöd efter sina förutsättningar. Skolverket (2005) visar dessutom på att kompetensen bör höjas för de som arbetar inom skolan för att kunna komma till rätta med problemet. Eftersom det är många elever som är i behov av särskilt stöd, kan det inte anses vara tillräckligt med att endast specialpedagoger eller speciallärare ska ge eleverna det stöd de är i behov av. Utan alla pedagoger bör vara delaktiga i detta arbete. Därför är det intressant att få pedagoger att höja sin kompetens för området av elever i behov av särskilt stöd. Det finns alltså en stor anledning till att studera hur pedagoger upplever att de kan och vill utveckla sin kompetens samt vilka möjligheter det finns inom pedagogers yrkesverksamma tid för utvecklandet av den.

Syfte

Syftet med detta arbete är att försöka kartlägga hur pedagogers kompetensutveckling kring elever i behov av särskilt stöd ser ut idag.

Problemformulering:

- Hur upplever pedagoger att de kan utveckla sin kompetens för att bättre kunna möta elever i behov av särskilt stöd?
- Vilka möjligheter ges pedagoger till kompetensutveckling för elever i behov av särskilt stöd inom sin yrkesutövning?

3 LITTERATURGENOMGÅNG

3.1 Lärande och kompetens

Denna studie handlar om lärares lärande och kompetensutveckling i bemötandet av elever i behov av särskilt stöd. Lärande och kompetens är två centrala begrepp som jag här kommer att försöka ge en förklaring.

Lärande kan ses som en förändring av tanken. Larsson (2000) ser lärandet genom hur vi människor tolkar vår omvärld. Tolkningarna vi gör blir vår personliga kunskap. När vi stöter på något nytt blir vi tvungna att revidera vår kunskap, en ny tolkning tar form, det är då ett lärande sker. Tolkningarna vi gör präglas av den kultur vi lever i och dennes sätt att se på världen. "...lärandet kan definieras som förändringar i tolkningen av något i omvärlden eller som förändringar i sättet att handla, vilket avspeglar en ökad skicklighet" (a.a. s 15).

Kompetens ses i denna studie som en skicklighet i handlandet i en viss situation. En god kognitiv kunskap för det vi ska utföra och själva utförandet är det som här kallas kompetens. Hur en lärare klarar av att möta en elev som ställer särskilda krav visar alltså på om läraren har en god kompetens för att möta denne elev i den situation de befinner sig i (Apelgren, 2004).

3.2 Lärande inom yrkesvardagen

Det finns flera olika faktorer som påverkar lärares lärande och kompetensutveckling i deras yrkesutövning och dessa faktorer ska jag försöka belysa utifrån den litteratur som finns inom ämnet. Flera olika faktorer kommer att lyftas fram för lärares lärande och jag kommer att koppla dessa till just lärandet och kompetensutveckling mot elever i behov av särskilt stöd.

Motivation

Ahl (2004) skriver om vuxnas motivation till lärande och menar att det är av stor vikt att utbildningssituationen möter de vuxnas krav om att utbildningen ska ha praktisk relevans, att de vuxna ska känna sig deltagande i planeringen av utbildningen. Det är också viktigt att utbildningen ska ha en tydlig struktur och information samt att atmosfären ska vara avspänd för att vuxna ska vara motiverade till att ta del av utbildningssituationen. Ahl nämner Raymond Wlodkowski som menar att alla vuxna vill skapa mening i sin värld och bli kunniga i det de gör därför är den undervisandens roll är att stimulera till motivation. Detta kan man göra genom att inkludera den studerande i en gemenskap, hjälpa den studerande att skapa en positiv inställning till lärandet,

göra lärandet till något som känns meningsfullt för individen samt genom att hjälpa individen till att lyckas med lärandet så att denne känner sig kompetent. Nu kan ju inte lärare som arbetar i skolan ses som studerande men det handlar ändå om inställningen och motivationen till sitt eget lärande. Därför är Wlodkowskis påstående intressanta för detta sammanhang.

Motivation kan ses som inre och yttre. Den inre motivationen kommer från individen själv, det finns en drivkraft att lära. Den yttre motivationen kan ses som de mål och regler som styr verksamheten, alltså inte något som individen själv väljer utan är skyldig att följa (Ahl, 2004).

Fortbildning

Det finns en tradition att fortbildning i form av kurser och studiedagar är den enda vägen till kompetensutveckling bland lärare (Linnell, 1994). Om man tittar i skolans historia kan man se att fortbildningsdagar är något som växte fram under efterkrigstiden och har haft sitt starka fäste under de år då skolväsendet var starkt centraliserat. Den hade som syfte att sammanföra pedagogisk forskning och skolan. Ansvar för lärarnas fortbildning har genom åren skiftat från att vara centralstyrd till kommunalstyrd men även lärarnas behov och önskemål har haft påverkan. Målet för all fortbildning har varit att stärka lärarnas professionella förmåga att förverkliga läroplanens alla mål. Fortbildningen får bäst genomslag då den utgår från lärarnas upplevda behov av att lära sig mer inom ett visst område. Högskolan har en roll i lärarnas fortbildning som sammankopplare av pedagogisk forskning och skolans verksamhet (a.a.). Den teoretiska basen som anses vara tunn får då möjlighet att utvecklas inom yrkeskåren. Den kan utveckla och synliggöra gemensamma strukturer och förklaringsmodeller för lärarna, så som mental tankemodeller kan utvecklas (Granström, 1998).

Erfarenhetslärande

Erfarenhetslärande sker när man utifrån sin erfarenhet reflekterar och gör tolkningar av sin omvärld vilket leder till en ändring av sitt handlande. Det fortsatta handlandet leder till nya reflektioner och eventuellt nya tolkningar. Erfarenheterna är personliga beroende på vad personen tidigare haft för erfarenhet vilket också påverkar det fortsatta erfarenhetslärandet (Scherp, 2002). Det finns en skillnad mellan att vara erfaren, ha upplevt mycket, och att lära av erfarenhet. Skillnaden består i hur en individ reflekterar över sina erfarenheter eller ej (a.a.).

Reflektion

Många tidigare studier (Madsén, 1994; Ellström, Gustavsson, Larsson, 2000 m fl) som behandlar hur lärare lär och därmed utvecklar sin professionalism menar att lärares förmåga och möjlighet till reflektion är a och o om ett lärande ska ske. Reflektion sker genom att läraren tänker tillbaka på situationer som har varit. Ordet reflektion betyder just återvända, man återvänder alltså i tanken. Reflektion kan också ske i grupp tillsammans med kollegor.

Alexandersson (1994) menar att lärares förmåga att reflektera är av central betydelse för lärarens profession. Lärarens erfarenheter från sin praktik förädlas genom reflektion och blir till kunskaper. Det är när läraren upplever problem som sina egna identifierade problem, som hon får möjlighet att lära och utvecklas genom reflektion. För att nå en djupare kunskap måste läraren bli medveten om sina tolkningsramar för att komma till insikt om varför hon tänker som hon gör.

Alexandersson tar upp olika nivåer av reflektion. Den första är en grundläggande reflektionsnivå som används i vardagligt tänkande. Reflektioner sker omedelbart och uppmärksammas sällan av individen, det används i rutinemässigt handlande. Den andra reflektionsnivån används när läraren tänker på olika praktiska tekniker och metoder. Reflektionen sker genom frågor som har att göra med utveckling, kunskaper och färdigheter. Läraren sätter ord på sina erfarenheter och handlingar. Den tredje nivån i reflektionen handlar om relationen om principer för den praktiska verkligheten och den praktiska verkligheten i sig. Jag tolkar detta som att denna relation t ex utgörs av skolans styrdokument och hur skolans verksamhet i praktiken är utformad. I denna nivå kan en mera teoretisk förståelse utvecklas och leda till en mer kritisk insikt om de praktiska handlingarna. Den fjärde nivån av reflektion som Alexandersson tar upp är av mer filosofisk karaktär då det handlar om att reflektera över det egna medvetandet. Läraren uppmärksammar *vad* man reflekterar över och *hur* man reflekterar över sitt arbete. Reflektionen blir mer djupgående och leder till ett mera självreflekterande angreppssätt för att förstå hur kunskap fungerar i praktiken och hur det tillämpas för att förstå sina handlingar.

Fördjupad reflektion kan medföra nya idéer, ny förståelse, nya kunskaper och nya handlingsmönster växer fram. Men vilka villkor måste gälla för att ett reflekterande förhållningssätt skall leda till en reell förändring de egna handlingarna och därmed professionell utveckling? (a.a. s 168)

Reflektion kan ske individuellt, varje lärare reflektera för sig själv för att på så vis fördjupa sin kunskap. Reflektion kan också ske i grupp, t ex inom ett arbetslag eller i någon annan gruppsammansättning av kollegor. Reflektionen riktas mot det egna handlandet men den kan även vara riktad utåt. Reflektion

som riktas mot ett objekt utanför gruppens egna medlemmar och kan vara t ex läromedel, händelser och ensstaka elever. Enligt Ohlsson (2004) tenderar lärare att stanna vid den utåtriktade reflektionen och ofta handlar det om elevers brister eller elevernas föräldrar. Han menar att den gemensamma reflektionen sällan övergår till att reflektera kring det egna handlandet.

I den gemensamma reflektionen kan varje lärare få stöd för sitt tänkande och handlande, den enskilda läraren får möjlighet att spegla sin uppfattning mot sina kollegors uppfattning. Genom att få dela av kollegornas tankar och uppfattningar kan läraren på så vis ändra sin förståelse och därmed sitt handlande (Ohlsson, 2004).

Samtal

Samtalet är grunden för den gemensamma reflektionen. Då lärare arbetar i arbetslag hämtas sammanhanget från deras gemensamma kontext. Situationer och problem som uppstår i deras vardag utgör det som de samtalar kring. Försöken att konkretisera och abstrahera gemensamt utgör den viktiga vägen mellan ord och handling (Ohlsson, 2004). Samtalet blir då en socialt konstruerad lärlärokontext. Kontext är den menings- och handlingsutrymme som finns för lärarna i arbetslaget och denna utvecklar de och utvecklas i med sin förståelse och kompetens (a.a.).

Yrkesspråket

Granström (1998) tar upp att hur väl utvecklat yrkesspråket är har stor betydelse för hur stark professionalismen är för olika yrkesgrupper. Han menar att läraryrket inte har ett välutvecklat fackspråk vilket leder till att det blir svårare att utveckla gemensamma strukturer, förklaringsmodeller och kunskaper om läraryrkets undervisning och arbetsledande funktioner. Tillgången till ett gemensamt yrkesspråk gör det möjligt att diskutera olika tankemodeller vilket sedan kan leda till nya tillämpningar i praktiken. För att kunna utveckla yrkesspråket är samtalen inom yrkeskåren av största vikt och det är viktigt att ha gemensamma teoretiska utgångspunkter (a.a.).

Problembaserat lärande

Lärande kan ske genom att man tar det som upplevs som problem och svårigheter som utgångspunkt. Det som tas upp ska formuleras på det sätt som läraren eller lärarna upplever situationen och lärolaget eller kollegiet arbetar sedan med att finna orsaker och lösningar på det upplevda problemet. Genom att analysera och utveckla det vardagliga arbetet sker på så vis ett lärande för de som är involverade i denna process (Scherp, 2002).

3.3 Lärande organisation

En lärande organisation skapar förutsättningar för lärande i yrkesvardagen. Scherp (2002) menar att lärande sker medvetet och systematiskt på både, individ-, grupp- och organisationsnivå genom att lärdomar verbaliseras, problematiseras och diskuteras i hela organisationen. I en sådan organisation uppmuntras kritiskt tänkande och ifrågasättande och former finns för att stimulera detta så att ett lärande sker. Likaså finns det organisatoriska förutsättningar för att utveckla det gemensamma lärandet genom samarbete och dialog mellan medarbetarna så att lärarnas förståelse och erfarenheter kan mötas. I sådana forum sätter man fokus på lärandet och inte på vad som bör göras.

Scherp (2002) beskriver att lärarnas olika möten ofta handlar om det som ska göras i vardagsarbetet och att lärarnas lärande allt för ofta får stå tillbaka för detta. Han menar att skolorna bör utforma lärplaner istället för arbetsplaner för att lyfta fram lärarnas eget lärande om undervisning. I en lärande organisation ta individerna inte bara ansvar för sitt eget lärande utan också sina kollegors och samtalet har en stor betydelse för att medvetandegöra den tysta kunskapen. Erfarenheter och problem som finns i vardagen lyfts fram och utgör grunden för lärarnas kompetensutveckling. Genom ett långsiktigt problemlösande sker ett nytt lärande och målet är att det man lär sig ska kunna tillämpas i handling. En kompetensutveckling har sålunda skett.

För att förverkliga elevaktiva lärprocesser är förhållandet mellan elever och deras pedagoger av stor betydelse. Detta är förhållande är en spegling av förhållandet mellan pedagogerna och skolledningen, en s k parallellprocess (a.a.).

För att en organisation ska betraktas som en lärande organisation krävs att lärandet leder till *förändringar i såväl handling* som organisationsstrukturer (Scherp, 2002, s 18).

3.4 Styrdokument och mål

Skolans styrdokument och mål beskrivs som uppifrånperspektiv medan den lärande organisationen ses som ett nerifrånperspektiv där man utgår ifrån de vardagliga händelserna. Har då inte styrdokumentet något inflytande på lärares lärande? Scherp (2002) uttrycker att det bör ske ett möte mellan dessa båda perspektiv för att upprätthålla en balans. Innebörden i styrdokumentet bör tillvaratas när problemformulering i verksamheten sker. Detta är möjligt då skolledare och pedagoger har en fördjupad kunskap i dokumentens och målens innebörd. Styrdokumentet visar därmed den riktning skolans verksamhet ska ha och pedagoger kan utifrån dessa förstå och analysera sitt arbete.

3.5 Ledarskapets betydelse

Skolledarens uppgift är att få medarbetarna att utveckla en djup förståelse av uppdraget och att och att leda medarbetarnas vardagslärande. Detta kan skolledaren göra genom att visa på utvärderingsresultat och visa på vilka metoder som är framgångsrika i organisationen samt på vilket sätt dessa metoder har för likheter med varandra och på vad som skiljer dem åt från varandra (Scherp, 2002).

Skolledaren är den som kan skapa förutsättningar för en lärande organisation genom att skapa organisatoriska förutsättningar, ge stöd och frihet, organisera kunskapsutveckling, initiera pedagogiska samtal, skapa instrument för lärande samt genom att vara en förebild genom att visa rätt människosyn (a.a.).

3.6 Specialpedagogens yrkesroll

Specialpedagogisk påbyggnadsutbildning ersatte 1990 speciallärarutbildningen och inriktningen på yrket fick en ny karaktär. Speciallärarna hade som uppgift att arbeta som klinisklärare vilket innebär att diagnostisera och bedriva undervisning för en eller några få elever åt gången (Ahlberg, 1999). Specialpedagogen har en roll att anlägga en helhetssyn till de elever som är i behov av särskilt stöd samt att verka för att det sker en utveckling i skolans pedagogiska verksamhet som är gynnsam för eleverna (a.a.). Istället för att tillskriva eleven som bärare av problemet bör specialpedagogen se till vilken grad skolan är anpassningsbar efter elevens behov (a.a.).

I examensordningen för specialpedagogexamen står följande:

- identifiera, analysera och delta i arbete med att undanröja hinder för och orsaker till svårigheter i undervisnings- och lärandemiljöer,
- genomföra pedagogiska utredningar och analysera individens svårigheter på organisations-, grupp- och individnivå,
- utforma och delta i arbetet med att genomföra åtgärdsprogram i samverkan mellan skola och hem för att stödja elever och utveckla verksamhetens undervisnings- och lärandemiljöer,
- utveckla principer och former för pedagogisk mångfald inom verksamhetens ram,
- vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för föräldrar samt för kolleger och andra berörda yrkesutövare,
- genomföra uppföljning och utvärdering samt delta i ledningen av den lokala skolans utveckling för att kunna möta behoven hos alla elever (SFS 2001:23 39).

Förväntningarna på specialpedagogen är ofta, från skolledning och lärare, att denne ska utföra ett arbete som speciallärare. Därför är det inte ovanligt att

arbetet blir problematiskt för specialpedagogen då denne är utbildad för att vara ifrågasättare av den traditionella undervisningen i skolan (Malmgren- Hansen, 2002). För att specialpedagogen ska kunna bedriva ett arbete i enlighet med examensordningen är det viktigt att skolledningen ger specialpedagogen mandat för detta. Tyvärr, är det inte vanligt förekommande utan specialpedagogen får ensam verka för att utveckla det specialpedagogiska arbetet på skolorna. Därför går utvecklingen av detta arbete långsamt (a.a.).

3.7 En skola för alla

Haug (1998) pekar på att specialpedagogik kan ses på två sätt, ur ett kompensatoriskt perspektiv och ur ett demokratiskt deltagarperspektiv. Det kompensatoriska perspektivet avser att lyfta eleven till en nivå där de övriga befinner sig. Det demokratiska deltagarperspektivet avser att individen är med i en social gemenskap och därmed gynnas utvecklingen.

Skolan har tidigare haft en specialpedagogik som haft en kompensatorisk inriktning där man sett att elever med särskilda behov som individer med vissa brister som man försökt ”reparera” med en specialpedagogisk metod (Ahlberg 1999). Specialpedagogisk forskning har tidigare varit inriktad på att analysera handikapp samt utveckling och prognoser och detta lever till stor del kvar på våra skolor eftersom man inte behöver inkludera elever som är i svårigheter. Sandow anser att det enda sättet att förändra denna segregation är att den specialpedagogiska verksamheten integreras mer i skolans ordinarie pedagogik än vad den gör idag (Ahlberg, 1999).

I Lpo 94 uttrycks det tydligt att alla elever ska lära efter sina förutsättningar och skolan ska med utgångspunkt elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling.

Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns olika vägar att nå målen. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för undervisningen. Därför kan undervisningen aldrig göras lika för alla (Lpo 94, s 6).

Det förs en diskussion om hur en skola för alla ska förverkligas. Ska elever som ligger i riskzonen för att inte klara att uppnå målen lämna sin klass för att få en särskild, tillrättalagd undervisning? Vad säger skolans styrdokument om detta?

Särskilt stöd ska ges till elever med behov av särskilt specialpedagogiska insatser. Sådant stöd skall i första hand ges i den klass eller grupp som eleven tillhör (Grundskoleförordningen 5 kap. 5§).

Om det finns särskilda skäl, får sådant stöd i stället ges i en särskild undervisningsgrupp (Grundskoleförordningen 5 kap. §5).

Skolans styrdokument är tydliga med att alla ska få undervisning efter sina behov och förutsättningar och att detta i första hand ska ske inom klassens ram såvida inte särskilda skäl föreligger för en segregerad läromiljö. Så länge skolan har en segregerad undervisning för elever med särskilda behov motverkas en inkluderad skola (Ahlberg, 1999).

Specialundervisning kan ses som organisatorisk differentiering eller pedagogisk differentiering (Persson, 1998). Den organisatoriska differentieringen innebär att eleverna delas upp i grupper efter sin förmåga. Det blir på så vis möjligt att ge varje grupp undervisning efter deras förutsättningar. Den pedagogiska differentieringen innebär att undervisningen i gruppen sker på olika sätt, den blir efter varje elevs förutsättningar och behov. Orsakerna till att en stor del av eleverna i skolan får specialundervisning i en organisatoriskt differentierad skolform är resultatet av att man ännu inte funnit lösningar som gör det möjligt att bedriva en skola för alla (a.a.).

Skolverket lyfter fram att minskade resurser har försvårat situationen för elever med behov av särskilt stöd, men att bristerna för dessa elever främst är kopplade till kompetens, ledning och utvärdering, arbetssätt och organisation (Ahlberg, 1999).

Läraryrkomben (SOU 1999:63) pekar på att specialpedagogikens största uppgift är att bidra till att all personal i skola och förskola kan möta elevers olikheter och variation. Kommittén föreslår att alla lärarstuderande ska läsa en kurs inom specialpedagogik på lärarutbildningen. Detta ökar då möjligheten till att elever i behov av särskilt stöd ska få detta inom sin ordinarie klass.

År 1998 genomförde skolverket en granskning inom området för elever i behov av särskilt stöd. Det visade sig att endast ett fåtal skolor hade en lärmiljö som var utformad för alla elever. De skolor som ansågs gynnsamma för alla elever utmärktes av en tydlig ledning för det pedagogiska arbetet i riktning mot att alla elever ska nå målen och att lärarna samarbetade i arbetslag. Atmosfären på dessa skolor kännetecknas av trygghet och omsorg för alla (SOU 1999:63).

4 TEORI

En teori som betonar hur människor lär av praktiken och sociala sammanhang är det som Roger Säljö (2005) benämner som sociokulturellt perspektiv. Enligt ett sociokulturellt perspektiv handlar lärande om vad individer och kollektiv tar med sig från sociala praktiker och brukar i framtiden. Fokus riktas mot hur människor tillägnar sig kunskap utifrån de fysiska förhållandena som råder samt hur människan tillägnar sig kognitiva resurser. Det är i samspelet med den för individen rådande kontexten som lärande sker. Kontext innebär den omgivande miljön där andra människor, fysiska miljön, historia, kognitiv och kommunikativa mönster ingår.

Människan är en kommunikativ varelse och är inriktad på att samspela med människor i sin omgivning. I ett sociokulturellt perspektiv är därför kommunikativa processer av central betydelse. Om en individ inte får möjlighet att kommunicera om erfarenheter och upplevelser riskeras de att gå förlorade.

Säljö påstår att vi inte kan se på tänkande och lärande som något som sker inom individen, vilket kognitivismen gör, utan det bör ses som ett samspel med artefakter, sådant som människan använder sig av, och andra människor. Han förklarar detta med att tänkandet kommer i kontakt med omvärlden via redskap, artefakter. I ett sociokulturellt perspektiv är *mediering* ett centralt begrepp. Mediering innebär att människans tänkande och föreställningsvärld är framvuxna ur och färgad av den befintliga kulturen och dess intellektuella och fysiska redskap. Språket är det viktigaste redskapet för mediering.

Språket medger att individer kan interagera sinsemellan och utgör en gemensam kollektiv användning och förståelse. Språket kan användas individuellt för att skapa mening och förståelse. ”Att kommunicera är därför att bli en sociokulturell varelse” (Säljö, 2005, s 88). Språket kan användas muntligt och är då kopplat till en direkt samspelande situation och förtydligas av kroppsspråk och artefakter i den samspelande miljön. Skriftspråket ger andra möjligheter, det öppnar för läsaren att ta del av nya världar. Skriften kommunicerar via en envägs kommunikation och den ger möjlighet för läsaren att tolka innebörden eftersom den finns kvar och går att återvända till. Möjligheten till tolkning är mindre vid direktkommunikation.

Säljö tar avstånd från det Vygotsky benämner internalisering och menar att detta begrepp skapar en skillnad mellan det yttre, kommunikation mellan människor, och det inre, tänkandet, vilket inte är förenligt med ett sociokulturellt perspektiv. Han menar att det inte finns någon direkt uppdelning mellan tänkande och det som ges som uttryck i den sociala kontexten. Det intressanta är det som tänkandet ger uttryck i.

Kommunikation kan ske både inom och mellan människor och är, enligt Säljö, två förutsättningar för tänkandets utveckling. Genom samspel med andra människor kan vi ge uttryck via språk och handling för det vi tänker. Individens tankar kan påverka kollektivets tänkande genom att kommunikation sker. Likaså kan kollektivets tankar och interagerande påverka individens tankar och förståelse så att ett nytt sätt att tänka uppstår hos individen. ”Kommunikation och tanke hämtar näring i samma material” (Säljö, 2005, s 106). Det vi säger innebär inte att det är vad vi tänker. Tänkandet är inget som en utomstående kan följa. Däremot är det vi säger eller skriver tillgängligt för andra. I ett sociokulturellt perspektiv utgör kommunikation en länk som ger uttryck för människors tankar. Likaså anses tänkande och handlande vara situerad i individens sociala kontexter. Omgivningen påverkar vårt tänkande och därmed våra handlingar.

Kunskaper ses inom ett sociokulturellt perspektiv som något man använder sig av i sin vardag för att lösa problem och hantera kommunikativa och praktiska situationer. Med hjälp av sina kunskaper kan individen se ett problem eller en företeelse och känna igen detta genom sina tidigare erfarenheter. Individen tar med sig kunskap som ger möjlighet att lösa ett problem eller situation på ett relevant ändamålsenligt sätt även i en ny kontext.

Kollektivet skapar kunskaper och färdigheter som leder till utveckling och lärande. Detta innebär inte att individen inte får utrymme för sin egen utveckling utan att individen hämtar impulser för sitt eget lärande från kollektivet. Individen påverkar kollektivets utveckling och lärande genom att påverka kollektivet med sina tankar och erfarenheter. På så vis lyfter individen kollektivet mot nästa utvecklingszon, och tvärtom, kollektivet lyfter individen. Detta kallas i ett sociokulturellt sammanhang för apropiering av kunskap.

Kunskaper återskapas och förnyas ständigt i samhället och sådana förlopp har varit viktiga delar av samhällets utveckling långt innan vi fick formaliserad utbildning och pedagogiskt tillrättalagd undervisning. I en mer grundläggande mening handlar lärande om vad individer och kollektiv tar med sig från sociala situationer och brukar i framtiden (Säljö, 2005, s 13).

5 METOD

5.1 Allmänt om metod

För att kunna få svar på mina frågor, om hur pedagoger är motiverade att lära om elever som är i behov av särskilt stöd och hur de får möjlighet till detta i sin yrkespraktik, har jag gjort en datainsamling. Det finns olika metoder att välja bland för att göra en datainsamling och jag har valt den som jag anser bäst mäter och lämpar sig för denna studie. Det var viktigt att välja en metod som ger en god validitet, d v s metoden ska på bästa sätt mäta det jag vill mäta. Undersökningen ska dessutom ha en god reliabilitet vilket innebär att resultatet för undersökningen ska vara tillförlitligt, vilket innebär att metoden jag valt ska kunna ge samma resultat om undersökningen görs om under de förutsättningar som råder vid undersökningstillfället. Jag vill att resultatet ska vara så generaliserbart som möjligt, d v s jag ska kunna dra slutsatser som går att överföra till andra liknande sammanhang. Jag vill också få in ett stort underlag för att se vilka tendenser som finns inom området.

En metod som skulle vara intressant är att intervjua pedagoger för att få svar på mina frågor. Genom att göra intervjuer skulle jag få en djup förståelse för hur lärare upplever att de utvecklar sin kompetens. I denna form har jag möjlighet att känna av respondentens känslor och engagemang. Det skulle också kunna innebära att jag under intervjun får fram intressant information kring sådant jag själv inte har tänkt på i detta sammanhang. Problemet med intervjuformen är att den är tidskrävande och att jag endast hinner intervjua ett fåtal personer. Det skulle innebära att jag får ett för litet underlag för att kunna dra generella slutsatser. Materialet kan få väldigt olika inriktningar eftersom ingen intervju blir den andra lik, vilket gör det svårt att jämföra det ena resultatet mot det andra. Möjligheten att generalisera blir begränsad (Stukát, 2005).

För att få in svar från många pedagoger skulle jag kunna jag välja att göra en enkätundersökning. Eftersom många personer svarar på enkäten blir det möjligt att generalisera och dra slutsatser på ett annat sätt än inom intervjuformen. Frågorna som formulerats i enkäten blir mer exakta än i intervjuformens frågor, de blir lika för alla (Stukát, 2005). Reliabiliteten kan på så vis bli större i en enkätundersökning än i en intervjuundersökning. Samtidigt kan jag inte vara säker på att frågorna uppfattas på samma sätt av alla som ska svara på den. En fördel med att samla in information via enkäter är att det är relativt enkelt att bearbeta resultaten. Det finns en risk att det blir ett bortfall av svar på enkäten och det är en osäkerhetsfaktor om vad ett sådant bortfall kan bero på (a.a.). Bortfallet kan vara externt, d v s enkäter som ej blir inlämnade, och internt, d v s frågor i enkäten som ej blir besvarade.

Andra former för att samla in information för undersökningen skulle kunna vara observation eller experiment. Observationsmetoden är intressant för att se vad människor gör i praktiken (a.a.). Jag skulle kunna observera hur pedagoger bemöter elever med särskilda behov och hur de samtalar med kollegor men knappast hur pedagoger upplever att de lär. Därför är inte observation aktuell som datainsamling i detta arbete. Att arrangera experiment är inte heller aktuellt då jag vill undersöka hur saker och ting förhåller sig i skolans vardag. Att utföra experiment innebär att arrangera vissa förhållanden och det är ju en empirisk undersökning jag vill göra.

En undersökningsmetod som jag tycker är tilltalande för att få svar på mina frågeställningar är om några pedagoger skulle vilja föra dagboksanteckningar under en längre tid. De skulle kontinuerligt skriva ner hur de bemöter elever med särskilda behov och hur de reflekterar över situationen, diskuterar med kollegor och eventuellt fördjupar sig i teori. Det skulle vara intressant att följa pedagogens utveckling av kompetens för att bättre klara av de krav som eleven ställer på pedagogen. Tyvärr är tiden för kort i detta examensarbete för att hinna följa en sådan utveckling hos pedagoger och därför inte aktuellt.

5.2 Metodval

Jag har valt att göra en kvantitativ studie eftersom jag vill ha svar på frågor om hur viktigt och i vilken omfattning pedagoger anser att olika faktorer är för kompetensutveckling. Jag vill också få fram hur många som svarar på varje svarsalternativ. Därför har jag gjort en enkätundersökning. Inom denna undersökningsform blir det utifrån resultatet möjligt att göra jämförelser och att dra vissa slutsatser.

5.3 Pilotstudie

När jag sammanställt frågorna och svarsalternativen i enkäten bad jag några pedagoger som arbetar på en skola som ej ingår i undersökningsgruppen att besvara den. Syftet var att få deras uppfattning om enkätens utformning och om de ansåg att frågorna var relevanta och möjliga att besvara. Tyvärr innebar denna pilotstudie att jag ej fick den respons jag hade önskat. Pedagogerna i pilotstudien gav mig ett svar att enkäten var bra, kort och gott. Jag hade önskat att få mer konstruktiv kritik. Det var ont om tid för att genomföra undersökningen vilket medförde att enkäterna hade sitt ursprungliga utseende när datainsamlingen påbörjades.

5.4 Frågeställningar

Jag har använt ett strukturerat frågeformulär med fastställda svarsalternativ (Trost, 1994) och det finns flera svarsalternativ att välja mellan. Jag har på så vis fått en nyanserad bild av pedagogernas uppfattning kring frågeställningarna. Svarsalternativen är fyra till sex stycken, jag ville undvika att ha ett ojämnt antal svarsalternativ för att den som svarar ska bli tvungen att ta ställning och inte avge ett neutralt svarsalternativ i mitten. För att jag skulle komma fram till hur jag skulle konstruera frågorna i enkäten preciserade jag det jag ville få fram i datainsamlingen.

- Hur ges elever med särskilda behov stöd på skolorna idag?
- Är skolornas pedagoger motiverade att utveckla sin kompetens för att bättre kunna möta dessa elevers behov?
- Hur upplever pedagoger att de utvecklar kompetens på detta område?
- På vilket sätt är det möjligt för pedagogerna att utveckla denna kompetens i sin yrkesutövning?

När jag utformade frågorna i frågeformuläret delade jag upp ovanstående frågor i mer konkreta frågor. Meningen är att pedagogerna som besvarar enkäten ska kunna känna igen situationer från sin praktik och därmed lätt kunna ange det svarsalternativ som de anser passar. Vad det gäller frågeställningar kring pedagogernas upplevelse av att utveckla sin kompetens och vilka möjligheter som ges har jag utgått ifrån de betingelser för lärares lärande som är presenterade i avsnittet för litteraturgenomgång. Frågorna som rör hur undervisningen är utformad för elever i behov av särskilt stöd har fyra svarsalternativ medan frågorna som rör pedagogers kompetensutveckling och förutsättningar för detta har sex svarsalternativ.

I enkäten har jag med ett antal bakgrundsfrågor där pedagogerna får ange ålder, kön, yrkesutbildning, om skolan har specialpedagog som arbetar riktat mot alla elever på skolan samt om de arbetar i arbetslag. Enkäten avslutas med en punkt där pedagogerna gavs möjlighet att lämna synpunkter. Det blir då möjligt för mig att få fram information av sådant slag som jag ej tänkt på inom detta ämnesområde som undersökningen behandlar.

5.5 Undersökningsgrupp

Undersökningen riktar sig till pedagoger som arbetar i grundskolan från förskoleklass till och med skolår sex. Jag har valt att ha med alla yrkeskategorier såsom; förskollärare, fritidspedagoger, lågstadielärare, mellanstadielärare, 1-7-lärare, tidigare-lärare, speciallärare och specialpedagoger. På enkäten finns det

möjlighet att ange om pedagogen som svarar på den har en annan utbildning än de jag angivet. En anledning till att jag inte valt att ha pedagoger från hela grundskolan med i undersökningen är att det skulle bli fler yrkesgrupper med i undersökningen. Det skulle medföra att undersökningen skulle bli större och jag måste ha en rimlig avgränsning för undersökningen. Därför finner jag det lämpligt att begränsa undersökningsgruppen till pedagoger som arbetar från förskoleklass till och med skolår 6.

Undersökningen var från början tänkt att rikta sig mot sex skolor inom samma kommun. Fyra av dem är belägna i centralorten och två utav dem utanför centralorten, varav en är en större skola med ca 25 pedagoger anställda och den andra är en mindre skola med endast sju pedagoger anställda. De övriga skolorna har 30 till 40 pedagoger anställda. Det visade sig att en utav skolorna i tätorten inte hade möjlighet att delta i undersökningen vilket kom till min kännedom i ett sent skede, vilket medfört att undersökningsgruppen består av fem skolor.

5.6 Genomförande

I god tid innan det var dags att påbörja undersökningen var jag i kontakt med kommunens skolchef och presenterade vad min undersökning går ut på. Han tyckte att mina frågeställningar och tankar var intressanta och vi kom överens om att jag skulle genomföra undersökningen i några av kommunens skolor. Han hade inga önskemål om vilka skolor som skulle delta i undersökningen.

I ett senare skede tog jag kontakt med rektorerna för de skolor som ingår i undersökningen, även de var intresserade och tillmötesgående till att deras personal skulle delta i undersökningen. Det var lätt att bestämma en tid då jag kunde komma till skolorna för att presentera syftet med undersökningen. Själva besvarandet av enkäterna fick ske under olika former på de olika skolorna. På en skola tog rektorn hand om enkäterna och lät sin personal besvara dem vid ett tillfälle då personalen var samlad. Jag kunde sedan hämta enkäterna hos rektorn igen. Bortfallet var litet vid denna skola, det var endast den personal som av någon anledning ej var närvarande under den aktuella dagen, som inte besvarat enkäten. På en annan skola träffade jag personalen på en veckoinformation som varade i 20 minuter. Där presenterade jag enkäten och överlämnade enkäterna till pedagogerna. De besvarade enkäterna till nästa dag då jag kom och hämtade dem. En av pedagogerna hade då samlat in enkäter från sina kollegor. På denna skola blev bortfallet större. Jag fick tillbaka 19 enkäter av 30 utlämnade. Det tredje tillvägagångssättet var att jag besökte en skola då de hade konferens under eftermiddagstid och de var vänliga nog att besvara enkäten medan jag var där. Nackdelen var här att alla pedagoger som arbetar med berörda åldersgrupper

inte var närvarande på konferensen, de arbetade i fritidshemmets barngrupp. Jag överlämnade enkäter som de skulle ha möjlighet att besvara till nästa dag. Tyvärr besvarades inte dessa.

Under den tid då denna undersökning genomfördes hade personalen mycket att stå i på skolorna eftersom det skedde strax innan jul. Det visade sig att en skola som är belägen i centralorten inte hade någon möjlighet att besvara enkäten alls. Rektorn som jag överlämnat enkäterna till hade inte haft möjlighet att överlämna dessa till skolans pedagoger. Rektorn klargjorde att detta berodde på att tidpunkten för denna undersökning låg vid fel tidpunkt för att göra det möjligt för pedagogerna att svara på enkäten.. Kanske hade enkäten kunnat besvarats av fler personer om undersökningen hade kunnat genomföras tidigare på hösten.

5.7 Databearbetning

Då jag samlat in de besvarade enkäterna var det dags att göra en databearbetning av pedagogernas svar. Jag har efter råd från lärare på utbildningen bestämt mig för att använda ett datorprogram som heter SPSS (Statistical Package for the Social Science). Detta datorprogram finns att ladda ner från Malmö högskolas hemsida vilket jag försökte göra. Det uppstod dock problem då jag försökte öppna programmet på datorn i mitt hem. Efter diverse vedermödor kunde jag till slut installera programmet på min hemdator med hjälp utav en CD-romskiva. Jag har fått instruktioner hur programmet kan användas av docent Lars Berglund. Utan denna hjälp hade det ej varit möjligt för mig att använda programmet.

I SPSS har jag skrivit in sifferkoder för alla svar på samtliga enkäter. Med programmets hjälp har jag sedan kunnat få fram de data som presenteras i resultatdelen.

5.8 Tillförlitlighet

För att få in ett tillräckligt stort underlag för datainsamlingen har jag lämnat ut 150 enkäter. Av dessa har jag fått tillbaka 83 besvarade enkäter. För undersökningens del innebar detta att underlaget av antal besvarade enkäter endast blev 83 av 150 utlämnade. Det externa bortfallet utgör 45 %.

Reliabilitet

Reliabiliteten för undersökningen, undersökningens tillförlitlighet, är påverkad av olika faktorer som här kommer att redogöras för.

Eftersom pedagogerna inte kan förutsättas uppfatta frågorna och svaren på exakt samma sätt kan undersökningens precision inte räknas som exakt. Däremot har svaren en hög precision på det viset att pedagogerna har haft lätt för att svara på frågorna genom att sätt kryss i en ruta för ett färdigt svarsalternativ. Svarsalternativen har varit korta och svaren ges genom att sätta kryss vid en siffra inom en graderingsskala. Frågornas kongruens är relevant då de är ställda på exakt samma sätt till alla som deltar i undersökningen (Trost, 1994). Genom att svaren i enkäten har kunnat ges med fasta alternativ är det lätt att hantera dessa svar på ett objektivt sätt. Däremot har jag som utformat undersökningen med all sannolikhet inte varit helt objektiv när jag gjort mitt urval till enkätens innehåll. Konstansen i undersökningen anser jag är relativt hög. De faktorer som undersökningen berör är inte något som har en snabb förändringstakt och undersökningen bör med stor sannolikhet ge ett resultat som liknar det jag fått om samma undersökning görs om under samma förhållanden inom inte allt för lång tid.

Standardiseringen, d v s till vilken grad frågorna är desamma och situationen är densamma för alla som deltar i undersökningen, anser jag är hög på det viset att enkäten ställer exakt samma frågor till alla som deltar i undersökningen. Men om man ser till hur var och en som svarar på enkäten uppfattar frågorna kan man inte vara säker på att de upplever frågorna på samma sätt (a.a.). På så vis anser jag inte att man kan se undersökningen som helt standardiserad. Det kan alltså förekomma en variation på hur varje person som svarat på enkäten uppfattar frågan och detta avspeglar sig i svaret som denne ger. Då personerna som svarar på enkäten gör detta med fasta svarsalternativ anser jag att enkäten har en hög grad av strukturering vilket är en förutsättning för att undersökningen ska kunna ses som standardiserad (a.a.). Eftersom undersökningen inte kan ses som helt standardiserad påverkar detta undersökningens reliabilitet. Därför är reliabiliteten i undersökningen begränsad (a.a.).

Validitet

Med validitet menas om undersökningen mäter det man avser att mäta (a.a.). I den genomförda enkätundersökningen avsåg jag att mäta pedagogernas uppfattning av frågorna:

- Hur ges elever med särskilda behov stöd på skolorna idag?
- Är skolornas pedagoger motiverade att utveckla sin kompetens för att bättre kunna möta dessa elevers behov?
- Hur upplever pedagoger att de utvecklar kompetens på detta område?
- På vilket sätt är det möjligt för pedagogerna att utveckla denna kompetens i sin yrkesutövning?

Pedagogerna har gett sina svar på en rangordningsskala från 1 till 6 på de flesta av frågorna och några på en fyrgradig skala. Variabeln 1 står för *inte alls* medan variabeln 6 står för *i allra högsta grad*. Det är inte möjligt att bedöma hur varje person som svarat på frågorna upplever variabelernas värde i skalan eller hur de uppfattar avstånden mellan variabelerna. Eftersom pedagogerna svarar efter sin uppfattning och upplevelse går det inte att fastställa de olika variabelernas värde utan svaren anger pedagogernas upplevelse av att något är mer eller mindre viktigt, mer eller mindre möjligt osv (Trost, 1994). Det samma gäller för hur pedagogerna uppfattar frågorna. Detta påverkar validiteten i undersökningen. Jag uppfattar att svaren jag fått i undersökningen ger ett ungefärligt mått på det jag ville få fram utav den. Med anledning av mitt resonemang kring hur pedagogerna uppfattar frågorna och svarsalternativens värde kan man inte utgå ifrån att resultatet av undersökningen är exakt.

5.9 Etik

De pedagoger som vänligt nog besvarat frågorna i enkäten har blivit lovade att få vara helt anonyma likaså som deras skola och kommun. Detta fick de veta vid den muntliga information de fick dela av då jag träffade dem på deras skolor. Denna information står dessutom i det missivbrev som användes som försättsida till enkäten. Enkäten som pedagogerna besvarade lämnades tillbaka onamnad.

I några fall är det lätt att härleda vem det är som svarat på en enkät, t ex om det är en manlig förskollärare i åldern 31- 40 år på en viss skola. Jag vill nämna att jag inte lagt märke till hur de personer som deltagit i undersökningen har svarat i enkäten. Jag har oavbrutet fört in alla resultat i datorprogrammet utan att värdera eller försöka härleda vem som kan ha svarat på den. Jag har varit intresserad av att få ett resultat som består av gruppen som helhet.

6 RESULTAT

Resultaten från pedagogernas svar på enkäten kommer att redovisas dels i frekvenstal och dels i procent beräknat på andelen inkomna svar för varje fråga. Resultaten delas upp utifrån de frågeställningar som enkäten består av.

6.5 Bakgrundsfrågor

Det är 83 pedagoger som besvarat enkäten. Dessa arbetar på fem olika skolor inom samma kommun. Från skola A har 19 pedagoger besvarat enkäten, från skola B 3 pedagoger, från skola C 21 pedagoger, från skola D 20 pedagoger och från skola E har 20 pedagoger svarat på enkäten. Antalet kvinnor som besvarat enkäten är 68 medan antalet män är 13. På två enkäter har pedagogerna inte angett vilket kön de har.

Tabell 6.1 Åldersfördelning i undersökningsgruppen

Ålder	Frekvens	Procent
21- 30 år	3	3.7
31- 40 år	16	19.8
41- 50 år	31	38.3
51- 60 år	25	30.9
60 år-	6	7.4
Frågan är besvarad av 81 personer.		

Åldern bland de pedagoger som besvarar enkäten har varit enligt följande: 3 pedagoger var mellan 21 och 30 år gamla, 16 pedagoger mellan 31 och 40 år. Den största åldersgruppen var mellan 41 och 50 år, 31 pedagoger av de som besvarat enkäten var inom denna åldersgrupp. Den näst största åldersgruppen är mellan 51 och 60 år där 25 pedagoger besvarat enkäten. Dessa båda grupper utgör tillsammans 69.2 % av de som varit med i undersökningen. Inom den äldsta åldersgruppen 61år eller äldre är det 6 pedagoger som besvarat enkäten.

Tabell 6.2 Fördelning av olika yrkesgrupper

Yrke	Frekvens	Procent
Förskollärare	21	27.6
Fritidspedagog	3	3.9
Lågstadielärare	14	18.4
Mellanstadielärare	16	21.1
1-7- lärare	19	25.0
Tidigarelärare	0	0
Speciallärare	1	1,3
Specialpedagog	2	2.6
Frågan är besvarad av 76 personer.		

I enkäten frågas det efter vilken yrkesutbildning pedagogerna har. Av de som besvarat enkäten har sju personer inte angett vilken yrkesutbildning de har. Av de som besvarat denna fråga är 21 förskollärare, 3 är fritidspedagoger, 14 är lågstadielärare, 16 är mellanstadielärare, 19 är 1-7 lärare, en pedagog är speciallärare och två är specialpedagoger. Det finns några som inte angett något utav de angivna yrkesalternativen. De har skrivit på raden för annan utbildning som fanns i enkäten. Deras utbildningar finns i bilaga 2.

Av de 83 pedagogerna uppger 79 av dem att de arbetar i arbetslag, 3 uppger att de inte arbetar i arbetslag. En pedagog har inte besvarat frågan.

6.6 Undervisning för elever i behov av särskilt stöd

På frågan om skolan de arbetar på har någon specialpedagog som arbetar riktat mot alla elever svarar 40 att de har en specialpedagog som arbetar på det viset, medan 40 svarar att de inte har det. Bortfallet är 3 personer på denna fråga.

Tabell 6.3 Elever som får undervisning utanför klassens ram

Tabell 6.4 Elever som får undervisning inom klassens ram

Svarsalternativ	Frekvens	Procent	Svarsalternativ	Frekvens	Procent
Flera gånger i veckan	14	17.9	Flera gånger i veckan	20	25.0
Någon gång i veckan	24	30.8	Någon gång i veckan	17	21.3
Vid enstaka tillfällen	16	20.5	Vid enstaka tillfällen	31	38.8
Aldrig	24	30.8	Aldrig	12	15.0
Frågan är besvarad av 78 personer.			Frågan är besvarad av 80 personer.		

Enkäten har två frågor som berör hur undervisningen för elever i behov av särskilt stöd är utformad. På den första frågan om hur ofta dessa elever får en särskild anpassad undervisning utanför klassens ram, av annan pedagog än ordinarie lärare, anger 24 av pedagogerna att dessa elever aldrig får en sådan undervisning. Medan 16 anger att eleverna får sådan undervisning vid enstaka tillfällen, 24 menar att eleverna får sådan undervisning någon gång i veckan och 14 pedagoger anger att eleverna får det flera gånger i veckan. Svar saknas av fem pedagoger i denna fråga. På den andra frågan, om hur pedagogerna anser att elever i behov av särskilt stöd får undervisning anpassad i sin ordinära skolmiljö, ej avskilt från klassens verksamhet, svarar pedagogerna följande. Tolv av dem som svarat anser att eleverna aldrig får sådan undervisning, medan 31 anser att eleverna får det vid enstaka tillfällen. Av pedagogerna anser 17 av dem att eleverna får det någon gång i veckan medan 20 menar att eleverna får möjlighet till en anpassad undervisning flera gånger i veckan inom klassens ram. Frågan är ej besvarad i 3 enkäter.

De frågor som jag presenterar resultaten av framöver har besvarats av pedagogerna i en sexgradig skala. Siffran ett står för alternativet inte alls medan siffran sex står för i högsta grad. De personer som besvarat enkäten har alltså angett var på skalan de upplever att svaret på frågan passar i en skala från ett till sex.

Tabell 6.5 I vilken utsträckning eleverna får

undervisning efter sina förutsättningar och behov

Svarsalternativ	Frekvens	Procent
1	7	8.6
2	15	18.5
3	25	30.9
4	25	30.9
5	7	8.6
6	2	2.5

Frågan har besvarats av 81 personer.

I enkäten frågar jag efter hur väl pedagogerna anser att elever i behov av särskilt stöd får undervisning efter sina förutsättningar och behov. Sju av dem anser att eleverna inte alls får det, de har svarat med alternativ ett på frågan, 15 svarade med alternativ 2, 25 svarade med alternativ 3 och ytterligare 25 med alternativ 4. Sju pedagoger har besvarat frågan med alternativ 5 och två med alternativ 6 som står för i högsta grad. Frågan är inte besvarad av två personer i undersökningen. Alternativen 1 t o m 3, de tre lägsta alternativen, står för 58 % av vad pedagogerna anser hur väl eleverna får undervisning efter sina förutsättningar och behov. De två högsta alternativen , 5 och 6, står för 11.1 % av hur väl pedagogerna anser att eleverna får denna undervisning.

6.7 Pedagogers kompetensutveckling

Tabell 6.6 Vikten av att utveckla sin kompetens

Svarsalternativ	Frekvens	Procent
1	0	0
2	2	2.5
3	1	1.2
4	12	14.8
5	21	25.9
6	45	55.6

Frågan har besvarats av 81 personer.

Frågan: Hur viktigt är det för dig att utveckla din kompetens för att kunna ge elever i behov av särskilt stöd den undervisning de behöver? besvarades enligt följande: Alternativ 1, inte alls, har ingen av de som svarat angett som ett alternativ, två pedagoger har svarat med alternativ 2, en med alternativ 3, tolv

med alternativ 4, 21 med alternativ 5 och 45 har angett svarsalternativ 6, i högsta grad. Frågan är inte besvarad av 2 personer. Sammanfattningsvis står de tre lägre alternativen för 3.7 % av svaren medan de tre högre alternativen står för 96.3 % av hur viktigt det är för pedagoger att utveckla sin kompetens för att kunna ge elever den undervisning de behöver.

För att få veta hur viktigt det är för pedagoger att utveckla sin kompetens på olika sätt, samt hur stor möjlighet de anser det är för dem att göra detta inom sin yrkesverksamma tid, har jag ställt ett antal frågor som kan ge svar på dessa aspekter. Dessa resultat redovisas i tabeller där den till vänster visar på hur angeläget det är för pedagoger att få möjlighet till ett visst sätt för att ett lärande ska ske. Tabellen till höger visar hur pedagogerna upplever det möjligt att få möjlighet till detta forum för kompetensutveckling inom ramen för elever i behov av särskilt stöd. I respektive tabell anges svarsalternativ från 1 till 6, svarsfrekvens samt procent av antalet inkomna svar på respektive fråga.

Erfarenhet

Tabell 6.7 Vikten av yrkeserfarenhet

Tabell 6.8 Möjlighet att diskutera erfarenheter

Svarsalternativ	Frekvens	Procent	Svarsalternativ	Frekvens	Procent
1	1	1.2	1	2	2.4
2	0	0	2	5	6.1
3	1	1.2	3	20	24.4
4	10	12.2	4	23	28.0
5	24	29.3	5	20	24.4
6	46	56.1	6	12	14.6
82 av 83 har svarat på frågan.			82 av 83 har svarat på frågan.		

Pedagogerna anser att det är mycket viktigt att ha erfarenheter av elever i behov av särskilt stöd för att kunna möta elever i liknande situationer. Av de som svarat på frågan har 97.6 % angett de tre högsta värdena som svar på hur viktigt de anser att erfarenheten har. När det gäller hur stor möjlighet pedagogerna anser att de har när det gäller att diskutera med kollegor om de erfarenheter de gjort kring elever i behov av särskilt stöd, ligger den stora gruppen av svar något lägre än i hur viktigt de anser att det är. Här har 76.8 procent svarat med alternativen 3, 4 och 5.

Samtal med kollegor

Tabell 6.9 Vikten av att samtala med kollegor

Svarsalternativ	Frekvens	Procent
1	0	0
2	0	0
3	2	2.5
4	7	8.6
5	18	22.2
6	54	65.1
81 av 83 har svarat på frågan.		

Tabell 6.10 Möjligheten att samtala med kollegor

Svarsalternativ	Frekvens	Procent
1	0	0
2	18	22.2
3	18	22.2
4	14	17.3
5	16	19.8
6	15	18.5
81 av 83 har svarat på frågan.		

Att få möjlighet att samtala om hur pedagogerna upplever arbetet med elever i behov av särskilt stöd anser pedagogerna vara viktigt. En stor del av dem som har besvarat frågan har angett alternativ 5 och 6, närmare bestämt 87.3 %. När det gäller pedagogernas syn på hur stor möjligheten är för detta ligger svarsfrekvensen jämt fördelad mellan svarsalternativ 2 och 6.

Samtal med specialpedagog

Tabell 6.11 Vikten av att samtala med specialpedagog

Svarsalternativ	Frekvens	Procent
1	2	2.5
2	1	1.2
3	4	4.9
4	5	6.2
5	15	18.5
6	54	66.7
81 av 83 har svarat på frågan.		

Tabell 6.12 Möjligheten att samtala med specialpedagog

Svarsalternativ	Frekvens	Procent
1	18	22.5
2	12	15.0
3	16	20.0
4	14	17.5
5	8	10.0
6	12	15.0
80 av 83 har svarat på frågan.		

Pedagogerna anger med sina svar hur angeläget de tycker det är att kunna samtala med specialpedagog om elever i behov av särskilt stöd, 85.2 % av de som svarat har angett alternativ 5 och 6. Däremot visar svaren på att detta inte är möjligt för dem i en större utsträckning. De som har svarat med de tre lägre svarsalternativen, 1, 2, och 3 är 57.5 % av dem som svarat. Alternativ 4 har angetts av 17.5 % och alternativ 5 och 6 av 25 %.

Reflektion

Tabell 6.13 Vikten av reflektion

Svarsalternativ	Frekvens	Procent
1	0	0
2	0	0
3	1	1.2
4	4	4.9
5	15	18.5
6	61	75.3

81 av 83 har svarat på frågan.

Tabell 6.14 Möjlighet till reflektion

Svarsalternativ	Frekvens	Procent
1	7	8.6
2	16	19.8
3	25	30.9
4	18	22.2
5	7	8.6
6	8	9.9

81 av 83 har svarat på frågan.

Att reflektera över hur man som pedagog handlar gentemot elever i behov av särskilt stöd är som synes av tabellen mycket viktigt, hela 93.8 % har svarat med de två högsta alternativen. Svartalternativ 1 och 2 var det ingen som svarat med och alternativ 3 och 4 hade en låg svarsfrekvens, endast 6.2 % av dem som svarat. Möjligheten att använda reflektion som en del i sin arbetstid har däremot inte alls samma höga värde i svarsfrekvensen. Hela 72.9 % av svaren är mellan värdena 2 och 4. Några har svarat med svartalternativ 1, 8.6 %, som innebär att det inte alls finns möjlighet för reflektion inom arbetet. Några pedagoger anser dock att det finns ganska stora möjligheter till reflektion då 18.5 % har svarat med alternativ 5 och 6.

Samtalsmöten

Tabell 6.15 Vikten av att delta i arrangerade samtalsmöten

Svarsalternativ	Svarsfrekvens	Procent
1	0	0
2	2	2.5
3	7	8.6
4	5	6.2
5	16	19.8
6	51	63.0

81 av 83 har svarat på frågan.

Tabell 6.16 Möjligheten att delta i arrangerade samtalsmöten

Svarsalternativ	Svarsfrekvens	Procent
1	8	9.9
2	14	17.3
3	11	13.6
4	13	16.0
5	16	19.8
6	19	23.5

81 av 83 har svarat på frågan.

Samtalsmöten som är arrangerade för att behandla elever i behov av särskilt stöd är också en form som pedagoger anser är viktigt att få delta i. 82.8% av pedagogerna har svarat med alternativ 5 och 6 på denna fråga. Endast 17.2 % har svarat med alternativen 2 till 4 och ingen har svarat med alternativ 1, att det inte alls är viktigt. När det gäller möjligheten för pedagogerna att delta i sådana möten ser vi en stor spridning i deras uppfattning kring detta. Av dem som svarat på frågan har 23.5 % svarat att de i allra högsta grad har möjlighet till att

delta i arrangerade möten medan 9.9 % inte alls har möjlighet till detta. De resterande har svarat relativt jämt fördelat på de övriga alternativen.

Litteratur och forskning

Tabell 6.17 Vikten av att ta del av litteratur och forskning

Tabell 6.18 Möjlighet att ta del av litteratur och forskning

Svarsalternativ	Frekvens	Procent	Svarsalternativ	Frekvens	Procent
1	0	0	1	30	36.6
2	2	2.4	2	19	23.2
3	7	8.5	3	11	13.4
4	22	26.8	4	16	19.5
5	24	29.3	5	5	6.1
6	27	32.9	6	1	1.2
82 av 83 har svarat på frågan.			82 av 83 har svarat på frågan.		

Att få ta del av litteratur och forskning inom området för elever i behov av särskilt stöd finner den övervägande majoriteten av pedagogerna i undersökningen som viktigt. Hela 89 % har svarat med tre högsta alternativen på denna fråga medan 11 % har svarat med alternativ 2 och 3. Inte någon angav alternativ 1 som svar. När det gäller möjligheten att ta del av litteratur och forskning visar svaren nästan det omvända. Endast en person har svarat med alternativ 6, att detta i allra högsta grad är möjligt, och 5 personer har svarat med alternativ 5. Tillsammans utgör de högsta svarsalternativen 7.3 % medan den största gruppen utgör 59.8 % av de inkomna svaren där pedagogerna svarat med alternativ 1 och 2, att det inte alls eller nästan inte alls är möjligt. Gruppen som svarar med mittenalternativen 3 och 4 utgör tillsammans 32.9 %.

Fortbildning

Följande två tabeller visar resultat från tre frågor kring fortbildning och uppföljning.

Tabell 6.19 Vikten av fortbildning

Tabell 6.20 Möjlighet till fortbildning

Tabell 6.21 Påverkan till fortbildning

Svarsalternativ	Frekvens	Procent	Svarsalternativ	Frekvens	Procent	Svarsalternativ	Frekvens	Procent
1	0	0	1	14	17.1	1	15	18.3
2	1	1.2	2	17	20.7	2	14	17.1
3	1	1.2	3	21	25.6	3	14	17.1
4	10	12.2	4	17	20.7	4	17	20.7
5	22	26.8	5	11	13.4	5	17	20.7
6	48	58.5	6	2	2.4	6	5	6.1
82 av 83 har svarat på frågan.			82 av 83 har svarat på frågan.			82 av 83 har svarat på frågan.		

Pedagogerna anser att det är viktigt att få fortbildning i form av kurser och föreläsningar. Hela 97.5 % har angett svarsalternativ 4, 5 och 6 för detta. Möjligheten att delta i sådan fortbildning anser de däremot inte så stor i förhållande till hur viktigt de anser att detta är. På frågan om hur möjligt pedagogerna anser att detta är har 63.4 % av de som svarat angett svarsalternativ 1, 2 och 3. När det gäller möjligheten för pedagogerna att påverka vilken fortbildning de ska delta i visar svarsfrekvensen en jämn spridning för möjligheten till detta med undantaget alternativ 6. Endast 6.1 procent av de inkomna svaren visar på att pedagogerna tycker att de i allra högsta grad kan påverka vilken fortbildning de ska delta i.

Uppföljning

Tabell 6.22 Vikten av uppföljning av fortbildning

Tabell 6.23 Genomförande av uppföljning av fortbildning

Tabell 6.24 Utvecklande av kompetens genom fortbildning

Svarsalternativ	Frekvens	Procent	Svarsalternativ	Frekvens	Procent	Svarsalternativ	Frekvens	Procent
1	0	0	1	12	14.8	1	3	3.7
2	0	0	2	18	22.2	2	10	12.2
3	4	4.9	3	24	29.6	3	16	19.5
4	13	15.9	4	21	25.9	4	24	29.3
5	26	31.7	5	6	7.4	5	21	25.6
6	39	47.6	6	0	0	6	8	9.8
82 av 83 har svarat på frågan.			81 av 83 har svarat på frågan.			82 av 83 har svarat på frågan.		

Att det sker en uppföljning av skolans gemensamma föreläsningar anses vara viktigt utifrån pedagogernas svar på denna fråga. Av de inkomna svaren har 95,2 % svarat med alternativen 4, 5 och 6. På frågan till hur stor del de anser att det sker en god uppföljning av dessa föreläsningar är majoriteten av svaren på den lägra halvan av svarsalternativen, 66.7 % har svarat med alternativ 1, 2 och 3. Gruppen som svarat med alternativ 4 var 25.9% och alternativ 5 7.4 %. Ingen angav alternativ 6 som svar. Pedagogerna har även svarat på frågan om de anser att de utvecklar sin kompetens när det gäller elever i behov av särskilt stöd genom att delta i föreläsningar. Svaren på denna fråga är till största del fördelade till mitten alternativen 2, 3, 4 och 5. Dock dominerar den delen av svaren där pedagogerna anser att detta är av vikt för kompetensutveckling inom området. Svarsalternativ 4 har fått 29.3 % av de inkomna svaren och alternativ 5 har fått 25.6 %.

Styrdokument och ledning

Tabell 6.25 Diskussion om styrdokumentens
Innebörd

Svarsalternativ	Frekvens	Procent
1	12	14.6
2	20	24.4
3	22	26.8
4	10	12.2
5	14	17.1
6	4	4.9

82 av 83 har svarat på frågan.

Pedagogernas uppfattning om till vilken del styrdokument för elever i behov av särskilt stöd diskuteras visar att detta inte sker i någon större utsträckning. Tyngdpunkten av svaren ligger i den lägra halvan av svarsskalan. Alternativen 1 till 3 står för 65.9 % av de inkomna svaren.

Tabell 6.26 Skolledarens verkan för
kompetensutveckling

Svarsalternativ	Frekvens	Procent
1	18	22.2
2	21	25.9
3	14	17.3
4	18	22.2
5	6	7.4
6	4	4.9

81 av 83 har svarat på frågan.

Hurvida pedagogerna upplever att skolledarna verkar för att de ska förbättra sin kompetens inom området för elever i behov av särskilt stöd visar sig genom de svar de gett på frågan. Svaren visar att 65.4 % av pedagogerna anser att skolledarna inte verkar för detta alls eller i en liten omfattning, svarsalternativ 1-3 är inräknade. Av pedagogerna anser 22.2% att skolledarna verkar för kompetensutveckling inom området till en del, svarsalternativ 4. Svarsalternativ 5 och 6 står tillsammans för 12.3 % av de inkomna svaren på frågan.

Problembaserat lärande och kompetensutvecklings effekter

Tabell 6.27 Vikten av att utgå från problem och situationer

Svarsalternativ	Svarsfrekvens	Procent
1	0	0
2	1	1.3
3	4	5.1
4	8	10.1
5	23	29.1
6	43	54.4

79 av 83 har svarat på frågan.

Pedagogerna som deltagit i undersökningen visar att de vill utgå från problem och situationer som de upplever i arbetet med elever i behov av särskilt stöd för att utveckla sin kompetens. Majoriteten av de som svarat på frågan, 54.4 %, har svarat med alternativ 6 och endast en liten del, 6.4 %, har svarat med alternativen på den nedre halvan bland svarsalternativen.

Tabell 6.28 I vilken utsträckning övriga elever gynnas

Svarsalternativ	Svarsfrekvens	Procent
1	0	0
2	1	1.2
3	2	2.5
4	4	4.9
5	25	30.9
6	49	60.5

81 av 83 har svarat på frågan.

Den kompetens som pedagogerna på olika sätt tillägnar sig när det gäller elever i behov av särskilt stöd anser en stor del av dem gynnar arbetet med övriga elever. Hela 60.5 % av dem som svarat har gjort det med alternativ 6. De två högsta alternativen 5 och 6 står för 91.4 % av svaren.

6.4 Sammanfattning av resultat

Resultatet av undersökningen visar att elever i behov av särskilt stöd inte får undervisning efter sina förutsättningar och behov i en tillfredställande omfattning. En del får visserligen undervisning som är anpassad, några får det inom klassens ram medan andra får det i en exkluderad undervisningsform. Pedagogerna är motiverade att utveckla sin kompetens enligt de sätt som presenteras i enkäten för att bättre kunna möta elever i behov av särskilt stöd. Däremot upplever de i många fall begränsningar för en sådan utveckling. Det finns alltså ett mellanrum eller skillnad pedagogernas motivation det som de förutsättningar som ges.

7 ANALYS AV RESULTAT

Kapitlet behandlar en analys av de resultat som enkätundersökningen ger. Här presenteras skillnader i svaren samt orsaker till varför resultaten ser ut som det gör.

7.1 Bakgrundsfrågor

I undersökningen har pedagoger från fem skolor deltagit i undersökningen. Från fyra av skolorna har ca 20 pedagoger från varje skola svarat på enkäten. Från den femte skolan har endast 3 pedagoger svarat, detta kan förklaras med att det endast arbetar sammanlagt sju pedagoger på denna skola. Antalet kvinnor som deltagit är 68 medan antalet män är 13. Fördelningen mellan kvinnor och män i undersökningen kan ses som naturlig efter som det kvinnliga könet är överrepresenterat inom de yrkesgrupper som deltar i undersökningen.

Åldersspridningen är fördelad i alla grupper från 21- 30 år till och med 60 år och uppåt. De flesta av pedagogerna är inom åldersgrupperna 41- 50 och 51- 60 år, vilket är 56 av dem. Denna fördelning mellan åldersgrupperna torde vara representativ för pedagogerna i de gällande yrkesgrupperna inom kommunen där undersökningen är genomförd.

När det gäller fördelningen mellan de olika yrkesgrupperna är 21 förskollärare, tre är fritidspedagoger, 24 är lågstadielärare, 16 är mellanstadielärare, 19 är 1-7-lärare, en är speciallärare och två är specialpedagoger. Sju av dem som fyllt i enkäterna har ej angett att de har någon utav dessa utbildningar. Det kan vara så att dessa personer inte är behöriga inom yrket men ändå arbetar i skolan, någon eller några som pedagog av något slag, någon kanske som personlig assistent.

Inom tre olika yrkeskategorier är det endast ett fåtal som besvarat enkäten, nämligen tre fritidspedagoger, en speciallärare och två specialpedagoger. När det gäller fritidspedagoger kan det vara som så att de inte har kunnat närvara när de övriga i personalgruppen varit samlade om detta skett på eftermiddagstid. De kan helt enkelt ha arbetat i fritidshemmets barngrupp under denna tid. Om det är vanligt förekommande att fritidspedagogerna ej deltar eller ges möjlighet att delta i skolpersonalens konferenser kan man fundera över vad det får för konsekvenser i skolpersonalens gemensamma utveckling och lärande. En annan anledning till att fler fritidspedagoger inte svarat på enkäten kan vara att det helt enkelt inte är fler anställda på skolorna, vilket inte är särskilt troligt. Ytterligare en orsak kan vara att fritidspedagoger helt enkelt inte var motiverade att delta i undersökningen. Det finns anledning till att fundera över varför endast en speciallärare och två specialpedagoger svarat på enkäten. Förklaringen kan vara att inte fler specialpedagoger eller speciallärare närvarande den dagen då deras

skola besvara enkäten. Det kan också vara så att de inte var motiverade att delta. På någon skola arbetar det dessutom inte någon specialpedagog.

Alla pedagoger utom tre anger i sina svar att de arbetar i arbetslag. Det kan förhålla sig så att de tre lärarna undervisa i något ämne i många klasser, t ex musik, och därför inte har en naturlig koppling till ett arbetslag. Det skulle också kunna förhålla sig så att de två speciallärarna och specialpedagogen inte har tillhörighet till ett arbetslag eftersom deras arbete är utformat att möta hela skolans behov.

7.2 Undervisning för elever i behov av särskilt stöd

Hälften av de som svarat på frågan om skolan har specialpedagog som arbetar riktat mot alla elever på skolan har svarat att skolan har specialpedagog som är verksam på detta sätt. Den andra hälften har alltså svarat att skolan inte har någon specialpedagog som arbetar på detta sätt. Jag kan se två förklaringar till att det förhåller sig på detta sätt. En är att skolan eller skolorna helt enkelt inte har någon specialpedagog anställd, en annan är att om skolan har en specialpedagog anställd arbetar denne som speciallärare, d v s med få eller enskilda elever segregerade från klasskamraterna.

När det gäller undervisningens utformning för elever i behov av särskilt stöd får en del elever stödundervisning utanför klassens ram medan andra får anpassad undervisning inom klassens ram. I sammanhanget bör nämnas att, på frågan om pedagogerna anser att elever i behov av särskilt stöd får undervisning efter sina förutsättningar och behov, svarade majoriteten med de båda mittenalternativen, 3 och 4. Detta kan förstås som att pedagogerna tycker att elever i behov av särskilt stöd får undervisning efter sina förutsättningar och behov till en viss grad men att det ändå inte sker i tillräcklig omfattning. Detta oavsett om det sker inom klassens ram eller ej.

7.3 Pedagogers kompetensutveckling

I enkätundersökningen fick pedagogerna besvara frågor om hur viktigt olika betingelser för kompetensutveckling är för dem. De fick av en efterföljande fråga sedan svar på hur möjligt de finner att denna betingelse är att genomföra eller tillgodogöra sig på sin arbetsplats. De betingelser som berördes i enkäten är hur kompetensen kan utvecklas genom erfarenhet, samtal med kollegor, samtal med specialpedagog, reflektion, arrangerade samtalsmöten, litteratur och forskning, fortbildning samt uppföljning av den, styrdokument och skollednings påverkan samt problembaserat lärande.

Den inledande frågan i denna del av enkäten gällde hur viktigt pedagogerna anser det är för dem att utveckla sin kompetens när det gäller elever i behov av särskilt stöd. Typvärdet, det svar som flest har svarat med, för svaren på denna fråga är 6, som i denna enkät står för *i allra högsta grad*. Svartalernativ 1 står för *inte alls*. Man kan fundera över hur giltiga svaren på frågan är genom att ställa sig en motsatt fråga, vem vill inte höja sin kompetens inom området för elever i behov av särskilt stöd? Det är naturligt att svara med ett högt svartalernativ på en sådan fråga men jag vill inte på något sätt underskatta pedagogernas vilja att de verkligen vill utveckla sin kompetens när det gäller elever i behov av särskilt stöd. Att vilja är en sak och vad man i praktiken är tvungen att prioritera är en annan. Det är allmänt känt att många pedagoger upplever en stressig tillvaro på sina arbetsplatser och att de därför inte är möjligt att ägna sig åt delar av arbetet som de verkligen skulle vilja göra. Om vi ser till hur pedagogerna svarat på hur de anser att elever i behov av särskilt stöd får undervisning och stöd efter sina förutsättningar och behov, anser de flesta av dem att eleverna inte få sådan undervisning. Detta är något som kan ses som en anledning till att pedagogerna har motivation till att utvecklas inom området.

Det finns flera betingelser som har typvärdet 6 bland de svar för hur viktigt pedagogerna anser att de är. Det gäller för att ha erfarenhet från liknande situation, att samtala med kollegor, att samtala med specialpedagog, att reflektera, att delta i arrangerade samtalsmöten och att få ta del av litteratur och forskning. Alla dessa betingelser rör pedagogernas kompetensutveckling kring arbetet för elever i behov av särskilt stöd. Svaren belyser i alla dessa delar av kompetensutveckling att pedagogerna anser att de är viktiga för att de ska kunna utvecklas inom det specialpedagogiska området. Det är då intressant att se vilken möjlighet pedagogerna upplever att de har till dessa betingelser på de skolor där de arbetar.

Samtal och erfarenhet

När det gäller möjligheten att diskutera sina erfarenheter med kollegor visar svaren typvärdet 4. Den övervägande delen av svaren ligger mellan värdena 3 och 5. Pedagogerna upplever alltså att det finns ett visst utrymme för dem att diskutera sina erfarenheter kring elever i behov av särskilt stöd. Av svaren på frågan om hur pedagogerna upplever det möjligt att samtala med kollegor kring elever i behov av särskilt stöd ger ett liknande svar. Majoriteten ligger med en liten övervägning mot svaren 4, 5 och 6 vilket kan tolkas att pedagogerna ges en ganska stor möjlighet att samtala med sina kollegor under arbetstid.

Samtal med specialpedagog

Att få möjlighet att samtala med specialpedagog upplever pedagogerna, som deltagit i undersökningen, inte som möjligt i samma omfattning som att få samtala med sina kollegor. Resultaten visar en spridning i svarsfrekvensen från alternativ 1 till 6. Majoriteten av svaren ligger inom alternativen 1 till och med 3. Anledningen kan vara att personalen på en del skolor helt enkelt inte har någon specialpedagog, vilket framgick i svar på den frågan. Även om en skola har en specialpedagog, kan det vara så att denne inte har mandat att vara tillgänglig för att ge handledande samtal till skolans personal.

Reflektion

Reflektion är av stort värde anser pedagogerna. Däremot anser de inte att det ges stora möjligheter till det inom sitt arbete. Typvärdet för svaren är 3 och majoriteten av svaren ligger på den lägre halvan av skalan, 1 till 3. En relativt stor grupp, 22.2 %, har svarat med alternativ 4. Måhända kan de pedagoger som har förtroendetid som en del av sin arbetstid ha möjlighet att reflektera inom denna tidsram. Inom denna tid ges ett visst utrymme för reflektion om pedagogerna anser att de på så vis utnyttjar denna tid på bästa sätt. Reflektion kan ske på olika sätt, enskilt eller tillsammans med andra, den kan vara ytlig eller djup. Pedagogerna som svarat på frågorna angående reflektion kan ha olika erfarenhet och referensramar till begreppet vilket i sin tur påverkat hur de svarat på frågorna. Vad reflektion innebär för pedagogerna som deltagit i denna undersökning vågar jag inte spekulera kring eftersom jag inte har underlag för deras uppfattning kring detta. Det som går att konstatera av de svar jag fått är att pedagogerna anser det viktigt att reflektera över sitt handlande gentemot elever i behov av särskilt stöd och att de upplever en begränsning till detta inom sitt arbete.

Samtalsmöten

Arrangerade samtalsmöte kring elever i behov av särskilt stöd kan innebära elevvårdskonferens, möte inom elevvårdsteam, utvecklingsamtal och andra typer av möten som är av planerad art. Vad pedagogerna lägger in i begreppet arrangerade samtalsmöte kan jag inte veta. Men att dessa möten skiljer sig från spontana samtal och diskussioner torde det inte vara någon tvekan om, och det är just det jag är ute efter i de frågorna som berör detta. Pedagogerna som svarat på frågorna om arrangerade samtalsmöten ger en spridning på svaren om vilka möjligheter de har att delta i sådana samtal. Frekvensen är jämnt fördelad mellan de olika svarsalternativen med undantag från grad 1 som har en svarsandel på 9.9 % och grad 6, som har den högsta svarsandelen på 23.5%. Pedagogerna upplever alltså möjligheten till att delta i arrangerade samtalsmöten på olika sätt. Det är intressant att fundera över anledningen till detta. Det är kanske så att de pedagoger som inte bär ett särskilt ansvar för en klass eller grupp av elever inte heller blir kallade till sådana möten, trots att de kanske arbetar med eleven

ifråga. Eller kan det vara så att de pedagoger som arbetar med de yngre eleverna, i t ex förskoleklass, inte har som tradition att ha sådana samtal utan att de istället stödjer varandra och gemensamt finner lösningar inom arbetslaget. Jag vill återknyta till att 82.8 % av pedagogerna anser att det är viktigt att delta i arrangerade samtalsmöten kring elever i behov av särskilt stöd, då 82.9 % av svaren är inom alternativ 5 och 6.

Litteratur och forskning

Att som pedagog få möjlighet att ta del av litteratur och forskning är något som pedagogerna har angett som viktigt i sina svar. Möjligheterna att göra detta inom sin arbetstid anger de däremot som relativt små. Några få personer i undersökningen anser dock att de har möjlighet till detta inom sin arbetstid och en grupp anser att det är möjligt i en viss omfattning. Enligt de svar som undersökningen visar bör alltså en del pedagoger få möjlighet att läsa litteratur som har anknytning till elever i behov av särskilt stöd. Det som intresserar mig i denna fråga är varför inte fler upplever att de har möjlighet att läsa litteratur inom ramen för sin arbetstid eftersom det är ett billigt alternativ till fortbildning och kompetensutveckling, när dessutom pedagogerna anser att det är viktigt för dem. Vad har skolledarna för inställning till detta, månne?

Fortbildning och uppföljning

Liksom i tidigare nämnda betingelser för att kompetensutveckling ska ske visar pedagogernas svar att det är viktigt att få fortbildning i form av kurser och föreläsningar. Likaså anser de det viktigt att det sker en god uppföljning av föreläsningar som kollegiet gemensamt deltagit i. Typvärdena för dessa båda frågor är 6 och frågorna är besvarade till störst delen av höga svarsalternativ. Möjligheten att delta i fortbildning av detta slag upplever pedagogerna inte särskilt stor, majoriteten av svar är inom den lägre halvan bland svarsalternativen. När det gäller möjligheten för pedagogerna att påverka vilken fortbildning de ska delta i ligger svaren fördelade lite högre på svarsalternativskalan, dock är majoriteten dock fördelad inom den lägre halvan. Kommunen har varit drabbad av sparbetning till och från under de senaste åren vilket kan ha påverkat möjligheter till kurser och föreläsningar negativt. Det kan ses som positivt att pedagogerna upplever möjligheten att påverka vilken fortbildning de ska delta i även om denna man kan önska att de skulle uppleva denna möjlighet större. Eftersom kommunen arrangerar en del föreläsningar som är gemensamt för personalen kan detta också påverka pedagogernas uppfattning om deras möjlighet till påverkan av fortbildning.

Att det sker en uppföljning av de gemensamma fortbildningsdagarna upplever pedagogerna som viktigt. De upplever inte att skolan de arbetar på har en fullgod uppföljning av dessa. Majoriteten av svaren på denna fråga ligger inom de lägre svarsalternativen. Det torde vara relativt enkelt att förbättra

uppföljningen av fortbildning vilket skulle påverka pedagogernas kompetens på ett utvecklande sätt. Typvärdet i frågan gällande hurvida pedagogerna upplever att de utvecklar sin kompetens för elever i behov av särskilt stöd genom föreläsningar är 4. Det högsta svarsalternativet 6 har endast fått 9.8 % av svarsfördelningen. Alltså finns det mer att göra för att pedagogerna ska utveckla sin kompetens inom det specialpedagogiska området genom att låta pedagogerna få påverka den fortbildning de ska få del av samt att det bör ske en effektiv uppföljning av den.

Styrdokument och ledning

Pedagogerna i undersökningsgruppen upplever att det inte i någon större omfattning förekommer diskussioner om skolans mål och styrdokument utifrån de elever som är i behov av särskilt stöd. Den största delen av svarsfrekvensen ligger i den lägre halvan på svarsskalan. Genom att diskutera skolans mål och styrdokument borde det bli tydligt vad som är skolans skyldighet och elevernas rättighet för undervisning och stöd. Detta borde ligga till grund för själva utformningen och handlandet gentemot elever i behov av särskilt stöd. Pedagogerna upplever inte heller att skolledaren på deras skola verkar för att pedagogernas kompetens ska utvecklas kring elever i behov av särskilt stöd. Även här finner vi huvuddelen av svaren inom alternativen 1 till 3. Precis som det är känt att personalen upplever stress i sin arbetssituation är det känt att förhållandena är likadana för skolledare, de har svårt att vara de pedagogiska ledare som de många gånger uppger att de önskar vara. Detta drabbar även ledningen inom skolans specialpedagogiska arbete. Ett annat skäl till att pedagogerna inte upplever att skolledarna verkar för att läroplanens specialpedagogiska kompetens ska höjas kan vara att skolledaren inte innehar den kompetens inom specialpedagogik som krävs för sådant arbete.

Problembaserad kompetensutveckling

När det gäller att utgå från problem och situationer som pedagoger upplever i sitt arbete med elever i behov av särskilt stöd uppger undersökningsgruppen att även detta är mycket viktigt, typvärdet är 6. På alla de frågor om hur viktigt de anser att de olika betingelserna är för att lärande och kompetensutveckling ska ske har pedagogerna svarat med höga värden. Så även när det gäller att utgå från upplevda problem. Däremot finner jag en större variation på svaren när det gäller hur det är möjligt det är att få utrymme för dessa betingelser inom sin arbetstid. Pedagogerna anser att den kompetens de tillägnat sig inom detta område även gynnar de övriga eleverna. Över 90 % har svarat med svarsalternativen 5 och 6 på detta. Så det finns all anledning till att öka möjligheterna för pedagogerna att utveckla sin kompetens inom det specialpedagogiska området. Elever i behov av särskilt stöd skulle vinna mycket på detta men, enligt pedagogerna, skulle alla elever vinna på detta.

8 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION

8.1 Sammanfattning

I den genomförda enkätundersökningen visar resultaten av hur viktigt pedagoger uppfattar att de olika betingelser för att utveckla sin kompetens är för dem. Undersökningen visar också hur stor möjlighet och begränsningar pedagogerna upplever att de har till att utveckla sin kompetens enligt dessa betingelser inom sitt arbete. En sammanfattning av resultaten visar att pedagogerna har en vilja att utveckla sin kompetens när det gäller elever i behov av särskilt stöd. Resultaten visar också att pedagogerna upplever att möjligheten till att kunna utveckla sin kompetens i enlighet med dessa betingelser, är betydligt mindre än vad deras uppfattning om hur viktigt det är, visar. Eftersom det finns en skillnad mellan det som pedagogerna anser som viktigt och de förutsättningarna som ges är det intressant att diskutera vad detta kan bero på. Genom att se vad som är orsak till att det förhåller sig på detta sätt kan man också finna lösningar på detta dilemma. Detta kan ses som att finna en väg som leder till *en skola för alla*.

8.2 Diskussion

I detta kapitel diskuteras pedagogernas vilja och möjlighet till lärande och kompetensutveckling kring elever i behov av särskilt stöd kopplat till ett sociokulturellt perspektiv.

I ett sociokulturellt perspektiv sker lärande i samspelet med omgivningen, den rådande kontexten (Säljö, 2005). Till den rådande kontexten på en skola kan vi inräkna den fysiska miljön, skolans tradition, sätt att kommunicera, gemensamt tankemönster, sätt att undervisa och förhålla sig till kollegor, elever, föräldrar med flera. Möjligheten att kommunicera är inom detta perspektiv avgörande för att lärande ska ske (a.a.). Därför är det intressant att se på skolpersonalens situation för kommunikation.

Samtalens betydelse

Arbetslaget ger möjlighet för lärarna att samtala kring situationer och händelser som är gemensamma för pedagogerna i arbetslaget. De kan i samtalet tillsammans konkretisera och abstrahera vilket utgör den viktiga vägen mellan ord och handling (Ohlsson, 2004). Undersökningsresultatet visar att alla pedagoger som deltagit i undersökningen, med undantag av tre, arbetar i arbetslag vilket borde ge förutsättningar för pedagogerna att samtala med kollegor. Undersökningsresultatet visar att den övervägande delen av

pedagogerna upplever att de har möjlighet att samtala och diskutera med kollegor om erfarenheter de gjort kring elever i behov av särskilt stöd.

Reflektion

Genom att pedagoger upplever att de har ganska stora möjligheter till samtal öppnar det möjlighet för gemensam reflektion. Reflektion är något som pedagogerna i undersökningen anser är av mycket stor vikt för att utveckla sin kompetens inom arbetet med elever i behov av särskilt stöd, 93.8 % svarade med alternativen 5 och 6. Pedagogernas upplevelse av möjligheten till reflektion är betydligt lägre där 72.9 % har svarat med alternativen 2 till 4. Undersökningen har inte gått in på hur pedagoger reflekterar över sitt arbete eller om det sker enskilt eller tillsammans med kollegor. Eftersom pedagogerna anser att de har relativt stora möjligheter att samtala och diskutera erfarenheter med kollegor borde detta kunna ge förutsättningar för gemensam reflektion. Ohlsson (2004) lyfter fram den gemensamma reflektionens betydelse. Han menar att lärare kan få stöd i sitt tänkande och handlande av kollegorna i gruppen samtidigt som lärare kan jämföra sin uppfattning mot kollegornas uppfattning. På så vis kan läraren i vissa fall ändra sin förståelse och därefter sitt handlande.

Språkets betydelse

Ur ett sociokulturellt perspektiv sker vid en sådan samtalande situation det som Säljö (2005) benämner *mediering*, d v s att människans tänkande och föreställningsvärld växer fram och färgas av kontextens kultur och dess intellektuella och fysiska redskap. Språket utgör det viktigaste redskapet för mediering (a.a.). För läraren innebär detta att hon eller han genom att kommunicera med sina kollegor får del av deras uppfattning och tänkande, medan gruppen av kollegor får del av den enskilde lärarens uppfattning och tänkande. I sådana processer är språket av central betydelse för att lärarna ska kunna interagera sinsemellan och därmed utveckla en gemensam användning och förståelse (a.a.).

Genom att det ges möjlighet till samtal inom yrkeskåren kan det pedagogiska fackspråket utvecklas. Ett väl utvecklat fackspråk leder till att utveckla gemensamma strukturer, förklaringsmodeller och kunskaper inom läraryrkets undervisning och arbetsledande situationer (Granström, 1998). En hjälp till att utveckla yrkesspråket är att använda teorier som utgångspunkter vilket gör det möjligt att diskutera olika tankemodeller som kan leda till ändrade handlingar i praktiken (a.a.).

Specialpedagogens roll

Specialpedagogen kan bidra till att skolans pedagoger får möjlighet att utveckla yrkesspråket inom ramen för arbetet med elever i behov av särskilt stöd. Detta kan ske genom att specialpedagogen deltar i arbetslagens samtal eller i enskilda samtal med pedagoger som behöver stöd för undervisningen med elev eller elever i behov av särskilt stöd. I dessa samtal kan specialpedagogen lyfta fram teori och förklaringsmodeller som leder till ett nytt tänkande hos pedagogerna. Resultat från undersökningen visar att pedagogerna anser att samtal med specialpedagog har stor betydelse för att de ska ha möjlighet att utveckla sin kompetens när det gäller elever som är i behov av särskilt stöd. När det gäller deras upplevda möjlighet till detta visade resultatet en stor spridning dock låg majoriteten på den lägre halvan av svarsalternativen.

Det är intressant att se vad det kan innebära för pedagoger som ej har möjlighet att samtala eller på annat sätt få del av specialpedagogens yrkeskompetens när det gäller det specialpedagogiska arbetet på en skola. Låt oss säga att pedagogerna har en komplicerad situation med en elev i barngruppen. Pedagogerna diskuterar sina tidigare erfarenheter som de haft med elever i en liknande situation tidigare. De reflekterar kring vad som händer kring eleven när denne är i skolan och hur eleven har det i sina hemförhållanden. Reflektionen riktas mot yttre objekt och inte mot pedagogernas egen roll eller deras agerande gentemot eleven i fråga (Ohlsson, 2004). Utifrån deras tidigare erfarenheter kommer arbetslaget fram till en lösning de bestämmer sig för att prova att genomföra. Om inte den lyckas och kanske inte heller några ytterligare försök, kan det få pedagogerna att tycka att de provat allt och till slut kan eleven beskrivas som bärare av problemet, eller möjligtvis elevens föräldrar.

Specialpedagogen skulle i ett sådant fall utifrån sin helhetssyn se till vilken grad skolan var anpassningsbar efter elevens behov (Ahlberg, 1999). Specialpedagogen skulle genom att fungera som en kvalificerad samtalsledare få pedagogerna att reflektera över deras handlande och roll för eleven. Dessutom kan specialpedagogen lyfta fram tankemodeller med teoretisk anknytning för att vidga pedagogernas tolkningsramar. Kopplat till ett sociokulturellt perspektiv blir specialpedagogen, som är verksam på skolan, en i omgivningen som kan vara med att påverka pedagogernas tänkande och därmed deras handlingar. När pedagogerna i praktiken ändrar sitt handlande gentemot eleven ses detta i ett sociokulturellt perspektiv som att de tillägnat sig ny kunskap. Kunskaper ses som något man använder sig av i sin vardag för att lösa problem och hantera kommunikativa och praktiska situationer (Säljö, 2005). En sådan kunskapsutveckling sker med språket som främsta redskap för mediering och samtalet är ett forum som är av stor vikt för att pedagoger ska få möjlighet att utveckla sin kompetens för att kunna möta behoven hos alla elever.

Lärande organisation

En lärande organisation (Scherp, 2002) har gemensamma drag med det sociokulturella perspektivet, såsom det gemensamma lärandet, samarbete och dialogen. Nytt lärande ska kunna tillämpas i handling. Inom den lärande organisationen betonas att erfarenheter och problem som finns i vardagen ska utgöra grunden för kompetensutveckling. Det är genom ett långsiktigt problemlösande lärande ska ske som slutligen tillämpas i handling. I enkätundersökningen svarade de deltagande pedagogerna med en klart övervägande majoritet att de upplever det viktigt att utgå ifrån problem och situationer från sitt arbete för att det ska leda till ökad kompetens. Det är således betydelsefullt att lyssna till och fånga det som pedagogerna upplever i sitt möte med eleverna för att använda det som utgångspunkt för det fortsatta arbetet mot ett ökat lärande.

Det som genomsyrar en lärande organisation är att lärande ses på ett medvetet sätt utifrån flera nivåer, individ- grupp- och organisationsnivå (a.a.). Skolverkets utredning (2004) visar att insatserna för elever i behov av särskilt stöd har stora brister samtidigt visar den att kommunerna bör ge rektorerna förutsättningar för att kunna leda det pedagogiska arbetet på ett systematiskt sätt. Den visar också att det behövs en kompetensutveckling på *alla nivåer* för att komma tillrätta med de brister som undersökningen visar. I min enkätundersökning visar resultatet att pedagogernas upplevelse av hur skolledningen verkar för att det ska ske en kompetensutveckling kring elever i behov av stöd inte är tillfredsställande. Den stora svarsfrekvensen ligger på den lägre halvan utav svarsalternativen. Min undersökning ger inte svar på skolledarnas uppfattning eller syn på orsaker till detta, och det är inte endast skolledarna som bär ansvaret för att situationen ser ut som den gör. Kommunpolitikerna och förvaltningsledningen kan ses som ytterst ansvariga för att pedagogerna inom kommunens skolor ska utveckla kompetens för att möta alla elevers behov. Inte heller politikernas eller förvaltningsledningens uppfattning av anledning till orsaker kan min undersökning ge svar på, men det vore intressant att undersöka.

I en lärande organisation bör man utgå från problem och situationer i praktiken. Inom skolans verksamhet kan man inte göra detta helt och hållet, utan de mål och styrdokument som finns bör ange riktningen på arbetet och utveckling inom organisationen. Innebörden i mål och styrdokument bör vara utgångspunkt då problem formuleras (Scherp, 2002). Pedagogerna i enkätundersökningen svarade på frågan om dessa anser att det på deras skola diskuteras mål och styrdokument för elever i behov av särskilt stöd. Resultatet visar att majoriteten av dem anser att det inte sker i någon större omfattning. Det är skolledarens ansvar att utveckla och fördjupa förståelsen av skolans uppdrag för medarbetarna (a.a.). Ett sätt att göra detta anser jag är att använda skolans styrdokument som utgångspunkt för utformandet av skolans lokala arbetsplaner.

Scherp (2002) skulle vilja gå ett steg längre. Ha anser att man istället för arbetsplaner ska utforma lärplaner för personal på alla nivåer för att fokusera på lärandet istället för på vad som ska göras.

Fortbildning och uppföljning

Undersökningsresultaten visar att pedagogerna anser det av vikt att de får möjlighet att påverka vilken fortbildning de ska delta i. Det känns kanske mest angeläget att den fortbildning de deltar kan knytas an till de situationer och problem som de upplever i sin vardagliga undervisning. Resultatet visar dessutom på att pedagogerna upplever att deras skola bör ha en god uppföljning av gemensamma föreläsningar som lärarlaget deltar i vilket de inte anser sker i en större omfattning. På frågan om i vilken utsträckning de upplever att de utvecklar sin kompetens i området för elever i behov av särskilt stöd kan man utläsa att denna kompetensutveckling skulle kunna vara effektivare än vad svaren visar att den är. Föreläsningar kring elever i behov av särskilt stöd skulle kunna ge möjlighet till att ökat lärande om uppföljningen skulle kunna ske för att fördjupa kunskaperna och utveckla kompetens. Detta visar på att det specialpedagogiska arbetet behöver ledas.

Skolans ledning

Det finns återigen anledning att ställa frågan vad som är orsaken till att skolledarna inte förmår driva en utveckling som leder till en ökad förståelse för uppdraget för elever i behov av särskilt stöd. Jag vill på inget sätt kasta skugga över de ansträngningar som görs inom området. Undersökningen visar att den stora delen av pedagoger har svarat med de båda mittenalternativen, 3 och 4, på hur de upplever att eleverna i behov av särskilt stöd får undervisning efter sina behov och förutsättningar. Resultatet av undersökningen i denna fråga ligger alltså inte i botten vilket tyder på att en stor del av eleverna med behov av särskilt stöd får undervisning efter sina förutsättningar och behov till en stor del uppfyllda. Samtidigt säger resultatet att det finns en hel del som kvarstår att göra för att alla elever i behov av särskilt stöd ska få undervisning efter sina behov och förutsättningar helt uppfyllt, vilket är skolans skyldighet och elevernas rättighet.

En förutsättning för att skolan ska klara av att leva upp till sin skyldighet gentemot dessa elever är att skolan leds mot att ge alla pedagoger som verkar i skolan förutsättningar för lärande i sin yrkesvardag. Det vilar ett ansvar på skolans ledning att driva utvecklingen av detta. Ett problem, som jag tidigare nämnt, kan vara att skolledarna inte har den specialpedagogiska kompetensen för att driva denna utveckling. Specialpedagogen ska enligt examensordningen ”genomföra uppföljning och utvärdering samt delta i ledningen av den lokala skolans utveckling för att kunna möta behoven hos alla elever” (SFS 2001:23 39). Vad kan det då innebära när hälften av pedagogerna som deltagit i

undersökningen uppger att de inte har någon specialpedagog på skolan som arbetar riktat mot alla elever på skolan? Innebär det att skolan inte heller har någon specialpedagog som medverkar i skolans ledning för utvecklandet av att skolan ska kunna möta behoven hos alla elever? Man kan inte förutsätta, att på de skolor där det finns specialpedagog som arbetar mot alla elever, att specialpedagogen även ingår i skolans ledning för ändamålet som jag tidigare nämnt. Med detta resonemang vill jag visa att skolans ledning bör ta del av den kompetens som specialpedagoger har när det gäller utvecklandet av att bredda kompetensen på alla nivåer för att kunna möta alla elevers behov.

Att utveckla en skola för alla

Att utveckla en skola för alla innebär att alla pedagoger får möjlighet till lärande som sin tur leder till en ökad kompetens vilket leder till goda handlingar för att alla elever ska få undervisning efter sina förutsättningar och behov. Sandow (1994) menar att så länge som det förekommer en segregerad undervisning på skolorna motverkar detta utvecklandet av en skola för alla. Pedagogerna blir helt enkelt inte motiverade till att arbeta i en inkluderad skolform så länge möjligheten finns för dem att vissa elever exkluderas ur gruppen och en "specialist" tar hand om dem. Jag återvänder till undersökningen för att se på hur undervisningen är utformad för elever i behov av särskilt stöd. Den visar, enligt pedagogernas uppfattning, att en del elever få undervisning utanför klassens ram medan andra får undervisning efter sina förutsättningar och behov inom klassens ram. Dock anser en stor del av undersökningsgruppen att elever i behov av särskilt stöd inte får sådan undervisning de är berättigade till i en tillräcklig omfattning. Pedagogerna visar i undersökningen att de är motiverade att utveckla sin kompetens inom området. En fråga som jag borde haft med i enkäten är i vilken utsträckning pedagogerna är villiga att bedriva en undervisningsform där ingen elev ska få undervisning utanför klassens ram, utan alla elever som går på skolan ska vara inkluderade i klassens undervisning. Då skulle det bli mera möjligt att se hur motiverade pedagogerna är för en sådan undervisningsform. En möjlighet till att få en inkluderad undervisningsform är att skolledningen inte medger att en exkluderad undervisning kan bedrivas. Enligt Grundskoleförordningen (5 kap. 5§) ska särskilt stöd ges inom den klass som eleven tillhör och endast i undantagsfall får undervisning ske i särskild undervisningsgrupp. Denna lag och eventuella hållning från skolledning är inte något som pedagogerna själva kan välja utan är tvungna att hålla sig till. Detta kan beskrivas som yttre motivation för pedagogerna (Ahl, 2004). Den yttre motivationen kan få pedagogerna att vilja utveckla sin kompetens för elever i behov av särskilt stöd. Det vore olämpligt om skolledare endast använder sig av yttre motivation för att få till en förändring för undervisningsformen och det skulle knappast vara troligt att pedagogerna verkligen kommer att utveckla sin kompetens inom det specialpedagogiska området på detta vis. För att lyckas med att leda en skola mot *en skola för alla* måste man göra lärandet till något

meningsfullt och få pedagogerna att uppleva att de är kompetenta (Wlodkowski, 1999; Ahl 2004).

Utöver att få pedagoger motiverade till lärande och kompetensutveckling inom området för elever i behov av särskilt stöd bör specialpedagogen verka för att ”utveckla principer för pedagogisk mångfald inom verksamhetens ram” (SFS 2001:23 39). Detta kan ske genom att lyfta fram ett begrepp från forskaren inom specialpedagogik, Bent Persson (1998). Han talar om *pedagogisk differentiering* och menar att undervisningen måste ordnas på olika sätt inom en och samma grupp av elever. Specialpedagogen kan påverka och vara ett stöd för övriga pedagoger ska kunna utveckla en pedagogisk differentierad undervisning i sina klasser. Denna undervisningsform är en nödvändighet för att alla elever ska få undervisning efter sina förutsättningar och behov i en inkluderad skola.

För att *en skola för alla* ska bli förverkligat krävs att alla pedagoger har en kompetens och yrkesskicklighet att möta elever olikheter och variation (SOU 1999:63).

Slutord

Den genomförda undersökningen är inte av en stor omfattning då 83 pedagogers uppfattning ligger till grund för resultatet. De värden som resultatet ger kan därför inte räknas som tillförlitliga om man ser till varje fråga. Det intressanta som resultatet gett är det mellanrum eller glapp som finns mellan det som pedagogerna uppfattar som viktigt för kompetensutveckling och den möjlighet, eller begränsning, de upplever att de har inom sitt arbete på skolorna för att utveckla kompetens för att bättre möta elever i behov av särskilt stöd.

I detta arbete har jag presenterat flera olika faktorer som har betydelse för utvecklandet av kompetens för lärare. De faktorer som finns med anser jag är relevanta för detta sammanhang men det kan inte uteslutas att även andra faktorer har inverkan för att lärande och kompetensutveckling ska ske.

Jag valde att använda enkät för insamling av data till undersökningen. Denna metod har gjort det möjligt att få del av många pedagogers uppfattning kring frågeställningarna. Själva utformandet av enkäten var inte helt enkelt men jag anser att den gav mig den informationen jag önskade få fram. Bearbetningen av data skedd med hjälp av ett dataprogram, SPSS. Det krävdes en del handledning för att jag skulle klara av att använda det.

Till slut vill jag nämna att arbetet gett mig, och förhoppningsvis även läsaren, insikt i hur specialpedagogen bör verka för att alla pedagoger som möter elever i skolan bör få utrymme och möjligheter till lärande och utveckling för att kunna möta alla elever i skolan.

9 FORTSATT FORSKNING

Detta arbete har gett mig, och förhoppningsvis läsaren, insikt av *vad* som måste göras för att pedagoger bättre ska kunna möta alla elevers behov i skolan. Arbetet ger också svar på *varför* detta måste göras. Arbetet ställer däremot många frågor om *hur* denna process ska genomföras. Därför väcker arbetet många frågor för vidare forskning.

Hur reflekterar lärare enskilt och tillsammans? Vilken nivå av reflektion förekommer? Hur uttrycks reflektionen?

Hur upplever pedagoger sin situation med att alla elever inte får undervisning efter sina förutsättningar och behov?

Hur ser de olika aktörerna att det är möjligt att påbörja en förändring för att kunna skapa en lärande organisation?

Hur kan man få till stånd en kompetensutveckling inom området för elever i behov av särskilt stöd på alla nivåer; pedagoger, skolledare, förvaltningsledare och politiker?

Inom fortsatt forskning i detta område som arbete behandlar skulle det vara lämpligt att arbeta vidare med hjälp av intervjumetod. Det skulle då ge en fördjupning av förståelsen för situationen som råder på skolorna.

REFERENSER

- Ahlberg, Ann. (1999). *På spaning efter en skola för alla*. IPD- rapporter Nr 1999:08. Specialpedagogiska rapporter Nr 15. Göteborgs universitet: Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Ahl, Helene. (2004). *Motivation och vuxnas lärande*. Myndigheten för skolutveckling.
- Alexandersson, Mikael. (1994). Fördjupad reflektion bland lärare- för ökat lärande. Madsén, Torsten. (Red). *Lärares lärande*. (ss. 157- 173). Lund: Studentlitteratur.
- Apelgren, Maria. (2004). Samskapande av kompetens. Ohlsson, Jon. (Red). *Arbetslag och lärande*. (ss 123- 138). Lund: Studentlitteratur.
- Ellström, Per- Erik & Gustavsson, Bernt & Larsson, Staffan (red). (1996). *Livslångt lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Granström, Kjell. (1998). Om svårigheten att tacka ja till professionell utveckling. Lärarförbundet. (Red.). *Lärarprofessionalism- om professionella lärare*.
- Grundskoleförordningen. *Skollagen*. Rixlex.riksdagen.se
- Hedstöm, Hasse. (2005). Integrering är inte inkludering. *Specialpedagogik*, 2005, 6, s 19.
- Haug, Peder. (1998). *Pedagogiskt dilemma: specialundervisning*. Skolverket. Stockholm: Liber
- Larsson, Staffan. (2000). Vardagslärande och vuxenstudier. Ellström, Per-Erik & Gustavsson, Bernt & Larsson, Staffan. (Red). *Livslångt lärande*. (ss. 9- 28). Lund: Studentlitteratur.
- Linnell, Ulf. (1994). Fortbildning i en decentraliserad skola. Madsén (Red.). *Lärares lärande*.(ss. 94-120). Lund: Studentlitteratur.
- Madsén, Torsten. (Red). (1994). *Lärares lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Malmgren Hansen, Audrey. (2002). *Specialpedagoger- nybyggare i skolan*. Göteborg: HLS Förlag
- Malmö högskola. (2005). *Examensordningen specialpedagogexamen*. SFS 2001: 23 39. Specialpedagogexamen. www.mah.se
- Ohlsson, Jon. (Red). (2004). *Arbetslag och lärande. Lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, Bengt. (1998). *Specialundervisning och differentiering- En studie av grundskolans användning av specialpedagogiska resurser*. Specialpedagogiska rapporter. Nr 10. Göteborgs universitet: Institutionen för specialpedagogik.
- Riis, U. (Red.). (1999). *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. SOU 1999:63. Stockholm: Liber
- Scherp, Hans- Åke. (2002). *Lärares lärmiljö. Att leda skolan som lärande organisation*. Karlstads universitet: Institutionen för pedagogik.

- Skolverket. (2005). *Otillräckliga insatser för elever som har störst behov*.
Pressmeddelande 10 oktober 2005.
- Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*.
Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, Roger. (2005). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*.
Stockholm: Prisma.
- Trost, Jan. (1994). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet. (1999). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94*. Stockholm: Fritzes AB.

**Enkät
om pedagogers kompetensutveckling kring
elever i behov av särskilt stöd.**

Bilaga 1

Jag studerar till specialpedagog vid lärarhögskolan i Malmö. Jag närmar mig slutet på utbildningen och arbetar nu med mitt examensarbete som handlar om pedagogers motivation och förutsättningar för utvecklandet av kompetens för att möta elever i behov av särskilt stöd.

Jag är tacksam om Du vill hjälpa mig genom att svara på enkätens frågor, det tar max 10 minuter. Frågorna handlar om hur elever som är i behov av särskilt stöd får sin undervisning idag, om vad Du som pedagog anser är viktigt för att utveckla Din kompetens inom området samt om vilka förutsättningar som ges till kompetensutveckling inom Din arbetstid.

Arbetstiden är den tid som du använder för att utföra hela Ditt arbete, 45 timmar vid ferieanställning, 40 timmar vid semestertjänst. Jag avser ej sådant du eventuellt gör på Din fritid för att utveckla din kunskap.

De svar som jag får i enkätundersökningen kommer jag att använda som underlag i rapporten för mitt examensarbete. Det kommer inte att vara möjligt för läsare av rapporten att härleda vem eller vilka som svarat på enkäten eller vilken skola jag besökt.

Tack på förhand

Pia Persson

Bakgrundsfrågor

Vilken ålder har du?

21-30 år

31-40 år

41- 50 år

51- 60 år

60 år-

Kön : kvinna

 man

Yrkesutbildning:

Förskollärare

Fritidspedagog

Lågstadielärare

Mellanstadielärare

1-7 lärare

tidigarelärare

Speciallärare

Specialpedagog

Annan utbildning: _____

Examensår: _____

Har skolan någon specialpedagog som arbetat riktat mot alla elever på skolan?

Ja Nej

Arbetar du i arbetslag?

Ja Nej

Frågor angående elevers undervisning:

1. Hur ofta får elever i behov av särskilt stöd särskild anpassad undervisning utanför klassens ram, d v s av annan pedagog?

Flera gånger i veckan
Någon gång i veckan
Vid enstaka tillfällen
Aldrig

2. Hur ofta får elever i behov av särskilt stöd undervisningen anpassat i sin ordinära skolmiljö, d v s ej avskilt från klassens verksamhet?

Flera gånger i veckan
Någon gång i veckan
Vid enstaka tillfällen
Aldrig

Följande frågor besvaras i en skala från 1 till 6.

Besvara frågorna efter din uppfattning.

3. Hur väl anser du att alla elever får undervisning efter sina förutsättningar och behov?

inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad

4.

Hur viktigt är det för dig att utveckla din kompetens för att kunna ge elever i behov av särskilt stöd den undervisning de behöver?

inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad

Nedan följer frågor som där fråga A avser hur viktigt något är för dig och B hur möjligt det är för dig.

5 a. Hur viktigt anser du det är att ha yrkeserfarenhet av elever i behov av särskilt stöd för att kunna hjälpa andra elever i liknande situation?

inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad

5 b. Till hur stor del anser du att kollegor emellan diskuterar erfarenheter ni gjort kring elever i behov av särskilt stöd?

inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad

- 6 a. Hur viktigt är det för dig att samtala med kollegor om hur du upplever arbetet med elever i behov av särskilt stöd?
- inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad
- 6 b. Hur stor är möjligheten för dig att samtal med kollegor om elever i behov av särskilt stöd?
- inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad
- 7 a. Hur viktigt är det för dig att samtala med specialpedagog om elever i behov av särskilt stöd?
- inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad
- 7 b. Hur stor är möjligheten att samtala med specialpedagog om elever i behov av särskilt stöd?
- inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad
- 8 a. Hur viktigt är det för dig att reflektera över ditt handlande gentemot elever i behov av särskilt stöd?
- inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad
- 8 b. Hur stor möjlighet har du att reflektera över ditt handlande gentemot elever i behov av särskilt stöd under arbetstid?
- inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad
- 9 a. Hur viktigt är det för dig att delta i arrangerade samtalsmöten om elever i behov av särskilt stöd?
- inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad
- 9 b. Hur stor möjlighet att har du att delta i arrangerade möten om elever i behov av särskilt stöd?
- inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad
10. Hur viktigt är det för dig att utgå från problem och situationer som du upplever i ditt arbete för att du ska öka din kompetens?
- inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad

Följande frågor har tre delar.

- 11 a. Hur viktigt är det för dig att få fortbildning i form av kurser och föreläsningar kring elever i behov av särskilt stöd?
- inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad
- 11 b. Hur stor möjlighet har du att delta i fortbildningar av detta slag?
- inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad

- 11 c. Hur stor möjlighet har du att påverka vilken fortbildning du ska delta i?
- inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad
- 12 a. Hur viktigt tycker du det är att det sker en uppföljning av kollegiets gemensamma föreläsningssessioner?
- inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad
- 12 b. Till hur stor del tycker du att skolan har en god uppföljning av gemensamma föreläsningssessioner?
- inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad
- 12 c. Till hur stor del anser du att du utvecklar din kompetens om elever i behov av särskilt stöd genom föreläsningar?
- inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad
- 13 a. Hur viktigt är det för dig att ta del av litteratur och forskning kring elever i behov av särskilt stöd?
- inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad
- 13 b. Hur stor möjlighet har du att få ta del av litteratur och forskning inom området för elever i behov av särskilt stöd inom din arbetstid?
- inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad
14. Till hur stor del anser du att personalen på din skola diskuterar skolans styrdokument och mål inom området för elever i behov av särskilt stöd?
- inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad
15. Till hur stor del anser du att skolledaren verkar för att lärarlagets kompetens ska förbättras när det gäller elever i behov av särskilt stöd?
- inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad
16. Till hur stor del tror du att den kompetens du tillägnar dig kring elever i behov av särskilt stöd även gynnar de övriga eleverna?
- inte alls 1 2 3 4 5 6 i högsta grad

Övrigasynpunkter: _____

Tack för hjälpen!

Pia Persson

Svar från enkäteundersökningen

Annan utbildning än den som fanns som alternativ i enkäten

2 fritidsledare
4-9- lärare
Ämneslärare
Yrkeslärare
Lärare 22
Ej behörig
Lantmästare

Övriga kommentarer från enkätundersökningen

Vi saknar pedagogisk ledare som aktualiserar dessa frågor. Detta kommer förhoppningsvis at bli bättre i den nya organisationen.

Jag har i flera år önskat fortbildning i detta ämne, men förgäves.

Det är viktigt att utveckla sin kompetens, men tyvärr räckte det inte. Ensam klasslärare hinner inte hjälpa och stötta honom i den utsträckning som behövs! Spec.ped. behövs som arbetar med honom!!

Arbetar just nu som elevassistent och härleder frågorna till min situation.

Svåra frågor ibland. Vi har skrivit till Bof och bett att få spec.ped. Svaret kom från XXXX och var i stor sett "Goddag yxskaft"! Se barn och familjeplanen: Vi ska ha en rättvis skola. Politikerna ljuger så det osar.

Jag tror säkert att det kan vara bra för mig och mina elever om jag får mer fortbildning och samtalsstöd. Emellertid är det inte det vi saknar framför allt! Vi behöver mer "goda händer" än handledning vad gäller barn med särskilda behov. D v s vi behöver speciallärare eller specialpedagoger som gör ett konkret arbete med barnen. Vi kan inte tillgodose enskilda barns speciella behov samtidigt som vi har de andra barnen!! Fortbildning måste ske på dagtid utan att ens kollegor måste jobba dubbelt! Gäller även studier av litteratur i ämnet.

Fram med stödet redan tidigt! Fler spec.pedagoger o anställda i verksamheten vore bra, så att vi som ej är kunniga inom detta område får konkreta tips som gynnar våra barn m. spec. behov, men även de sk normala barnen kommer i kläm gång på gång för att man får lägga tid, kraft & energi 100 ggr/ dag på de som är i behov av x- tra tid & stöd som ej finns att tillgå.

Vi behöver specialpedagoger som är knutna till klasserna. Får vi handledning ger detta meruppg. För pedagogerna som egentligen inte har utbildning för att ge eleverna med särskilda behov den undervisn. de behöver.

Vad jag saknar är kunskap om vad olika tester visar och innehåller. När man väl har vetskap om svårigheterna kan man sätta in rätta resurser (hur man ska jobba med eleven och med vad).

Det är svårt att svara på en del frågor eftersom vi saknar specialpedagog på denna skolan. Det är inte försvarbart gentemot barn/ föräldrar. Därför känns det meningslöst att skriva åtgärdsprogram.

Tiden är tyvärr styrande i många av frågorna. Litteratur och forskning ser jag till att förkovra mig i på min fritid.

Fortbildningspengar går mer till grundskollärarna än till övriga yrkeskategorier. Många intressanta föreläsningar är på eftermiddagstid då det är svårt för oss som jobbar på fritids att komma ifrån (- dålig vikariatillgång-extra kostnad)!

Svår enkät att svara på. Ska jag tänka just nu- allmänt- tidigare erfarenheter? Du frågar inte heller var jag arbetar, hur min situation är, vilket är av mycket stor betydelse.