

ÖREBRO UNIVERSITET

Institutionen för humaniora, utbildning och samhällsvetenskap

Huvudområde: pedagogik

Speciallärares
upplevelser kring hinder och möjligheter
i sitt arbete med att
stötta elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik

Eva Arvidsson

Pedagogik på avancerad nivå/Specialpedagogisk forskning ur ett didaktiskt
perspektiv

Uppsats, avancerad nivå, 15 högskolepoäng
Vårterminen 2018

SAMMANFATTNING

I dagens svenska skola är det viktigt att eleverna lär sig att läsa och förstå olika texter för att lyckas med sin skolgång. Att lära sig läsa är lätt för en del elever medan andra elever hamnar i svårigheter av något slag. De elever som hamnar i en läs- och skrivproblematik har rätt att få stöttning i sin kunskapsutveckling och att arbeta extra med en speciallärare kan vara en av insatserna som skolan kan erbjuda.

Att arbeta som speciallärare med inriktning på elevers språk- läs- och skrivutveckling och vilka uppgifter som innefattas i tjänsten verkar skilja sig åt beroende på vilken skola och i vilken kommun man arbetar vid och. Att börja arbeta i en verksamhet som nyutexaminerad speciallärare enligt examensordning som gäller från och med år 2008 innebär att speciallärarna står inför olika utmaningar beroende på hur deras uppdrag utformas på den enskilda skolan.

Det verkar som om deras arbete hamnar på individnivå med elever trots att de själva uppger att de vill arbeta mer förebyggande och utveckla läs- och skrivundervisningen på gruppnivå. Hur den specialpedagogiska verksamheten är organiserad kring elever som har hamnat i en läs- och skrivproblematik påverkar hur mötet med eleverna och vilket stöd som specialläraren kan ge.

Denna studies syfte är att öka kunskapen om speciallärares möjligheter och hinder att arbeta framgångsrikt på individ- och organisationsnivå med elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik.

De frågeställningar som ställts är: Hur beskriver speciallärare att de arbetar med elevers läs- och skrivutveckling? Hur är den specialpedagogiska verksamheten organiserad när det gäller läs- och skrivutveckling på individ- och organisationsnivå? Vad upplever speciallärare i sitt arbete som hinder respektive möjligheter för att elever ska lyckas med sin läs- och skrivutveckling? Vad upplever speciallärare att de vill utveckla i sitt uppdrag kring arbete sitt arbete med elever som hamnat i en läs- och skrivpedagogik?

Studien har genomförts med en fenomenologisk ansats där kvalitativa intervjuer genomförts med åtta speciallärare som har anställts i två mindre kommuner i Mellansverige inom de tre senaste åren. Alla speciallärare har inriktningen språk- läs- och skrivutveckling.

Nyckelord:

fenomenologi, läs- och skrivsvårigheter, läs- och skrivutveckling, speciallärare

Innehåll

SAMMANFATTNING

1 INLEDNING.....	1
2 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR.....	2
2.1 Syfte	2
2.2 Frågeställningar.....	2
2.3 Disposition	3
3 BAKGRUND.....	3
3.1 Skollagen och läroplanen.....	4
3.2 Målen för speciallärarexamen med inriktning språk-, läs- och skrivutveckling..	5
3.3 Arbete med särskilt stöd och extra anpassningar	5
3.4 Tidigare forskning.....	6
3.4.1 Läs- och skrivundervisning.....	6
3.4.2 Orsaker till läs- och skrivsvårigheter	9
3.4.3 Speciallärarens roll.....	10
4 TEORI.....	10
4.1 Specialpedagogiska teorier	10
4.2 Kategoriskt perspektiv	11
4.2 Relationellt perspektiv	12
4.3 Dilemmaperspektiv	12

5 METOD	13
5.1 Litteratursökning	13
5.2 Fenomenologisk ansats	13
5.3 Genomförandet av en fenomenologisk undersökning	14
5.4 Kvalitativa intervjuer	15
5.5 Genomförandet av intervjuer	17
5.6 Genomförande av analysen	18
5.7 Urval	19
5.8 Studiens reliabilitet	20
5.8 Studiens validitet	21
5.9 Studiens generaliserbarhet	21
5.10 Etiska aspekter	22
6 RESULTAT	22
6.1 Beskrivning av speciallärarna	23
6.1.1 Kommun A	23
6.1.2 Kommun B	24
6.2 Fenomenet undervisning	24
6.2.1 Arbete med elever	25
6.2.2 Rutiner kring vilka elever de möter	26
6.2.3 Schemat gör att det blir svårt att få till möte med elever	28
6.2.4 Vikarierera vid kollegors frånvaro	29

6.3 Fenomenet den specialpedagogiska organisationen	29
6.3.1 Dokumentation och screeningplaner.....	29
6.3.2 Arbeta i team.....	30
6.4 Fenomenet samverkan	31
6.4.1 Samverkan med skolans personal	31
6.4.2 Analyser på gruppnivå	33
6.4.3 Rektorns roll.....	34
6.4.4 Elevhälsoteamet	35
6.5 Fenomenet handledning	36
6.5.1 Lärarens kompetens	36
6.5.2 Handleda kollegor	37
6.6 Resultatsammanfattning.....	38
7 DISKUSSION.....	39
7.1 Metoddiskussion	39
7.1.1 Fördelar och nackdelar med intervjuer	42
7.2 Resultatdiskussion.....	43
7.2.1 Speciallärares beskrivningar hur de arbetar med elevers läs- och skrivutveckling.....	44
7.2.2 Organisations nivå	46
7.2.3 Relationellt perspektiv på speciallärares att arbeta framgångsrikt med läs- och skrivutveckling.....	49
7.2.4 Dilemman som specialläraren upplever att de måste förhålla sig till	51

8 AVSLUTANDE KOMMENTAR52

9 VIDARE FORSKNING.....53

REFERENSER

BILAGOR

1 INLEDNING

Enligt Skolverket (2014) och i Skollagen (2010:800) slås det fast att skolan har ett kompensatoriskt uppdrag. Det anges även att hänsyn ska tas till enskild elev och ge det stöd som behövs och att detta ska organiseras på både individ, grupp och organisationsnivå. För att en elev som har hamnat i en läs- och skrivproblematik har denne rätt att få extra anpassningar och det särskilda stödet denne behöver. Dessa anpassningar och särskilda stöd ska med jämna mellan rum utvärderas och efter detta eventuellt omarbetas (Skolverket, 2016).

Från 1962 och till och med 1989 fanns det en speciallärarutbildning i Sverige den byggde då på att specialläraren främst skulle arbeta på individ- och gruppnivå i skolan och de arbetade främst med elever som avvek på något sätt. Utifrån denna syn på elever har speciallärarrollen förknippats med att specialläraren ska arbeta direkt mot elever som har svårigheter att tillgodo göra sig den ordinarie undervisningen i helklass.

1989 lades speciallärarutbildningen ner till förmån för en ny specialpedagogutbildning. Specialpedagogerna skulle därmed arbeta mer på en övergripande nivå där elever skulle integreras i undervisningen och mindre med enskild undervisning.

Sedan 2008 har dock en speciallärarutbildning återinförts i Sverige. I examensmålen står det att specialläraren förväntas dels arbeta med elever, handledning, förebyggande arbete samt verka för att ett inkluderingsperspektiv kring elever som hamnat i svårigheter sker ute på skolorna (Ahlefeldt, Nisser. 2014).

I speciallärarens roll ingår enligt Göransson et al. (2015) att vara den rådgivande, samverkande och undervisande. Synen på varför en elev hamnar i en läs- och skrivproblematik och vad en speciallärare ska arbeta med ute i verksamheten verkar hänga samman med hur speciallärarens uppdrag formas i deras vardagliga arbete och det är något som framkommit i denna studie.

Att arbeta som speciallärare med läs- och skrivutveckling innebär således att man besitter en rad olika kompetenser. Det handlar om att möta elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik. Hur dessa elever och vilka insatser som görs har bland annat att göra med de styrdokument som finns, hur den specialpedagogiska verksamheten är utformad ute på den enskilda skolan, vilka förväntningar som kommer från kollegiet och rektorer och på vad en speciallärare ska arbeta med i sitt uppdrag samt speciallärarens egen elevsyn och hur denne utformar sin yrkesroll. Denna studie handlar speciallärarens upplevelser om vilka hinder, möjligheter och vad de uppfattat är utvecklingsområden i sin praktiska vardag ute på skolor i sitt arbete med läs- och skrivutveckling.

2 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

I dagens svenska skola uppmärksammas det ständigt att elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik har rätt för att få stöd i sin läs- och skrivutveckling både i statliga utredningar och i de styrdokument som finns. Hur dessa elever på bästa sätt ska få den stöttning som de behöver för att klara de nationella kunskapsmålen är något som lärare i sin vardag ofta har funderingar kring.

Inom det specialpedagogiska fältet finns studier gjorda utifrån ett elev- eller lärarperspektiv kring detta område men det finns få studier utifrån speciallärarens perspektiv. Denna studie utgår ifrån intervjuer med speciallärare som arbetat i yrket i sju speciallärare under ett tidsspänn av 1 – 3 år och där endast en har längre erfarenhet i yrket. Det handlar om deras uppfattningar kring sitt arbete med läs-och skrivutveckling och hur de upplever att de på bästa sätt ska kunna arbeta framgångsrikt med elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik.

2.1 Syfte

Syftet med denna studie är att öka kunskapen om speciallärarens möjligheter och hinder att arbeta framgångsrikt på individ- och organisationsnivå med elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik. Utifrån detta har fyra frågeställningar tagits fram som studien har sökt svar på.

2.2 Frågeställningar

Studiens frågeställningar:

- Hur beskriver speciallärare att de arbetar med elevers läs- och skrivutveckling?
- Hur är den specialpedagogiska verksamheten organiserad när det gäller läs- och skrivutveckling på individ och organisationsnivå?
- Vad upplever speciallärare i sitt arbete som hinder respektive möjligheter för att elever ska lyckas med sin läs- och skrivutveckling?
- Vad upplever speciallärare att de vill utveckla i sitt uppdrag kring arbetet med elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik?

2.3 Disposition

Dispositionen i detta arbete är först en inledning där jag beskriver hur speciallärarutbildningen sett ur historiskt perspektiv och hur den har påverkat synen på hur den specialpedagogiska verksamheten organiserats och vilka arbetsuppgifter speciallärare kan ha ute i verksamheten. Därefter beskriver jag studiens syfte och frågeställningar.

I kapitel 2 och 3 redogör jag för den bakgrund som denna studie bygger på i form av de styrdokument som finns för den svenska skolan och som är relevant för hur den specialpedagogiska verksamheten utformas ute på skolorna. Där finns också en beskrivning av hur den nu gällande examensförordningen för speciallärare lyder. Vidare finns där ett avsnitt där jag har beskrivit den tidigare forskning som har relevans för denna studie.

I kapitel 4 beskriver jag de specialpedagogiska teorierna som är denna studies ramverk och som senare i avsnittet resultatdiskussion tas upp igen. Som metod vid genomförandet av min studie har jag använt mig av en fenomenologisk ansats och kvalitativa intervjuer. Detta redogör jag för i kapitel 5. Där finns också beskrivet hur jag genomfört intervjuerna och på vilket sätt jag genomfört analyserna av det material som framkom. Där förs också en diskussion kring studiens urval, reliabilitet, validitet och de etiska aspekterna vid genomförandet av en vetenskaplig studie.

Kapitel 6 innehåller studiens resultat av de intervjuer som genomfördes i förhållande till det syfte och frågeställningar som min studie bygger på. Där framkommer vilka hinder, möjligheter och eventuella utvecklingsområden som speciallärarna upplever att de möter ute i sin vardagliga praktik.

I kapitel 7 för jag först en diskussion kring studiens metod och vad valet av denna har för betydelse för studien. Efter det kommer ett avsnitt där jag diskuterar kring det resultat som framkommit i förhållande till de specialpedagogiska teorier som tagits upp i kapitel 4. De två sista kapitlen innehåller en avslutande kommentar samt förslag på vidare forskning som kan vara relevant för den studie jag har genomfört.

3 BAKGRUND

Den svenska skolan bygger på att elever ska kunna tillgodo göra sig texter av skilda slag. Det är skolans ansvar att alla elever ska uppnå de nationella kursmålen för varje enskilt ämne. Skolan har ett kompensatoriskt uppdrag där undervisningen ska anpassas till enskild elev och ge extra stöttning till de elever som hamnar i studiesvårigheter av något slag detta regleras i de styrdokument som finns för den svenska skolan. När en elev har hamnat i en läs-

och skrivproblematik av något slag ska skolan skyndsamt kartlägga och sätta in insatser för att eleven ska få en så god utveckling av sin inläring så att denne ska kunna uppnå de nationellt uppställda kunskapsmål som finns uppställda. Rektor är ytterst ansvarig för att detta ska ske (Skolverket, 2016).

Vilka insatser som sätts in beror på hur den enskilda skolans specialpedagogiska organisation är utformad finns speciallärare anställda på skolan är det ofta den lärarkategori eleven möter för att få stöttning.

3.1 Skollagen och läroplanen

I Skollagen (2010:800) står det att utbildning inom varje i skolform ska vara likvärdig oavsett var i landet den anordnas där normen är de nationellt uppställda kunskapsmål som finns i del olika ämnena. Det fastställer också att alla barn och elever ska ges ledning och stimulans de behöver i sitt lärande utifrån sina egna individuella förutsättningar och ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt de mål som finns uppställda i den utbildning de deltar i.

I Skollagen (2010:800) finns inget klarläggande vad innebörden av vilka uppdrag en speciallärare ska arbeta med. Det som finns skrivet är vilka professioner som ska finnas med i skolans elevhälsoteam vad det gäller dess funktion och sammansättning. Vidare står det att i elevhälsan ska det finnas personal med sådan kompetens att elevernas behov av specialpedagogiska insatser kan tillgodoses (SFS 2014:458). Begreppet särskilt stöd definieras inte i lagen men det står att det ges extra anpassningar när den ordinarie verksamheten inte räcker till. (SFS 2010:800, kap 3 paragraf 7 – 10).

I Läroplanen för grundskolan (2016) står det att undervisningen inte behöver utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika utan hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov och att det finns olika vägar att nå målen. Skolan har däremot ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen och därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla. I målen står bland annat att skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola kan använda det svenska språket i tal och skrift på ett rikt och nyanserat sätt. I dess riktlinjer står det att alla som arbetar i skolan ska uppmärksamma och stödja elever i behov av särskilt stöd och lärande.

Vidare fastställs det att läraren ska ta hänsyn till varje enskilds individs behov, förutsättningar erfarenheter och tänkanden och stärka elevernas vilja att lära och elevens tillit till den egna förmågan, stimulera, handleda och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter. Vidare ska den enskilde läraren samverka med andra lärare i arbetet för att nå utbildningsmålen,

och organisera undervisningen så att eleverna får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling. Det är rektor som i sin tur har det övergripande ansvaret för att detta följs ut i verksamheten. Rektor har även ett särskilt ansvar för att undervisningen och elevhälsans verksamhet organiseras så att eleverna får det särskilda stöd och den hjälp de behöver (Skolverket, 2016).

3.2 Målen för speciallärarexamen med inriktning språk-, läs- och skrivutveckling

I målen för speciallärarexamen står det att studenten ska uppvisa kunskaper och förmågor som krävs för att arbeta för barn och elever i behov av särskilt stöd. Speciallärarutbildningen med inriktning språk-, läs-, och skrivutveckling ska därmed ha en fördjupad kunskap kring elevers lärande och stimulans i dessa frågor. Det står vidare i målen att specialläraren ska ha förmågan att självständigt ta initiativ till, analysera och medverka i förebyggande arbete och kunna undanröja hinder och svårigheter för elever i olika lärmiljöer. Delta i arbetet att utforma och samverka kring utfärdande och genomförande av åtgärdsprogram. Vidare ska specialläraren kunna vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare kring frågor som gäller elevers språk-, skriv-, och läsutveckling. Specialläraren ska även genomföra pedagogiska utredningar och analysera svårigheter i elevernas lärmiljöer ute i klassrummen. Samt ha kunskaper och kunna arbeta individanpassat arbetssätt för elever i behov av särskilt stöd (SFS 2011:186).

3.3 Arbete med särskilt stöd och extra anpassningar

Skolan ska ta hänsyn till alla elevers behov och uppväga skillnader mellan elever och att detta innebär att den ska organisera verksamheten på individ, grupp och organisationsnivå så att eleverna får rätta förutsättningar för att lyckas med sin skolgång och uppnå minst betyget E i de kunskapskraven i de olika ämnena för årskurs 3, 6 och 9 som finns uppställda. Om en elev befaras få eller har svårigheter för att uppnå dessa ska skolan skyndsamt sätta in stöd i form av extra anpassningar. Om detta inte är tillräckligt så har eleven rätt till särskilt stöd och ett åtgärdsprogram upprättas. Extra anpassningar och särskilt stöd ska utvärderas med jämna mellanrum för att se hur det går för eleven och om dessa behöver omarbetas eller avslutas. Det är rektors ansvar att detta görs och att det finns rutiner kring detta. (Skolverket, 2014).

Skolinspektionen (2011) har gjort en granskning av 21 grundskolor och där det visade sig att undervisningen för elever i behov av särskilt stöd behöver utvecklas i majoriteten av

samtliga undersökta grundskolor och att det i endast i hälften av skolorna har de utredningar och dess rekommendationer av elevers läs och skrivsvårigheter som gjorts i fördjupande syfte och som har något genomslag i verksamheten. De fann vidare att skolorna har olika system för att uppmärksamma läs- och skrivsvårigheter och att det var viktigt med kartläggningar där elevens styrkor och svårigheter samt vilka anpassningar som görs på grupp och organisationsnivå och att detta var något som behöver utvecklas eftersom man fann att det skiljde på hjälpinsatser vad beroende på ämne och årskurs (Skolinspektionen, 2011). Vidare framkom det i Skolinspektionens (2011) rapport även att det är rektorerna som ska se till att det sker samverkan kring ett språkutvecklande arbetssätt samt att de ska se till att framgångsrika lärares arbetssätt och kompetens ska tas tillvara. Där framgår det även att de anpassningar som ges för elever med läs- och skrivsvårigheter är bland annat förlängd provtid, tillfälle att redovisa kunskaper muntligt, användande av olika stavningsprogram, talsyntes och uppläst text vid provsituationer (Skolinspektionen, 2011).

Det visar sig att kartläggningar utförs av både specialpedagoger och speciallärare men det är sedan vad som görs efter kartläggningen som Skolinspektionen (2011) ser brister och förklaringen kan vara storleken på gruppen, att specialundervisningen innebär att gå ifrån klassen och innebär att de ska jobba i kapp det de missat i ordinarie undervisning, arbeta med ett lättare material med specifika individuella uppgifter eller övningar under ett eller ett par tillfällen i veckan. Det är ofta så att undervisningen sker utanför klassrummet och att det är endast där som eleverna har tillgång till olika former av alternativa verktyg. Till sist verkar det som om speciallärarna främst arbetar med olika språkutvecklande arbetssätt i de tidigare årskurserna än vad de gör i de högre årskurserna (Skolinspektionen, 2011).

3.4 Tidigare forskning

Detta avsnitt kommer att ge en beskrivning av forskning som är relevant för syftet för denna studie. Det som kommer att beskrivas är forskningsstudier som handlar om läs- och skrivundervisning, orsaker till läs- och skrivsvårigheter samt speciallärarens olika roller.

3.4.1 Läs- och skrivundervisning

Catharina Tjernbergs (2013) har genomfört en studie som bygger på en undersökning av en nationellt erkänt skola som uppvisat hög måluppfyllelse i enligt de nationella fastställda kunskapsmål som finns. I studien framgår det att viktigt att alla lärare ser på sitt uppdrag utifrån

en specialpedagogisk princip där alla elever ses utifrån sina egna individuella förutsättningar och att inläringen sker på ett lustfullt sätt och där elevernas alla olika förmågor kommer fram. Där framkommer också att det är viktigt att det finns en struktur som återfinns på alla nivåer samt att det är viktigt att det finns tillgång till kompensatoriska hjälpmedel för de elever som är i behov av dem. Det var även viktigt att det bör det finnas en tydlig struktur för att tidigt identifiera elevers eventuella hinder för att en god läsutveckling ska komma till stånd samt att lärarna övervakar varje moment i eleven läs och skrivutveckling och att lärarna visade att de hade höga förväntningar på eleverna. Lärarna skapade också goda klassrumsmiljöer inläring och alla lärare hade en tydlig struktur på sina lektioner där det var balans mellan form och funktion och som eleverna var vana vid samt på vilket sätt lektionerna genomfördes (Tjernberg, 2013).

I en studie som Tarja Alatalo (2011) har genomfört beskriver hon att läraren arbetar på olika sätt kring den första läs- och skrivinläringen. Där framkommer att det är viktigt att eleven måste genomgå specifika utvecklingssteg i sitt lärande som också måste befästas i den grundläggande läs- och skrivundervisningen. För att detta ska kunna ske måste den undervisande läraren ha en fördjupad kunskap i hur språket är uppbyggt samt kunna skapa lärsituationer där man möter eleven där denne befinner sig. Det innebär att det är viktigt att läraren har god kännedom och kan identifiera var den enskilda eleven befinner sig i sin läs- och skrivutveckling och kunna individanpassa sin undervisning efter detta. Hur organisationen kring hur undervisningen bedrivs påverkar hur resultatet av undervisningen sker. Det verkar även vara så att en passiv inställning där läraren ansåg att det är en mognadsfråga hos eleven för att komma igång med sin läs- och skrivutveckling och att det i och med detta kunde vänta och se för att eleven ska komma igång gjorde att elever hamnade i svårigheter. Det visade sig också att vilken strukturerad arbetsmetod eller läromedel som användes inte i dessa fall inte ha någon större påverkan huvudsaken var att det fanns en sådan (Alatalo, 2011).

En forskningsstudie utförd av Leah Moreau (2014) som består av intervjuer med lärare som arbetade på mellanstadiet i British Columbia Kanada där de beskriver sina tankegångar och erfarenheter kring elever som hamnat i läs- och skrivsvårighets problematik. Frågeställningar i denna studie handlade om hur de själva såg på sin egen undervisning kring dessa elever. Det framkom att lärarna som ingick studien att de hade en tendens att se på elevers misslyckande i sin läsutveckling berodde på andra omständigheter än de som går att finna inom skolans område i form av att det var miljön i skolsystemet, i hemmet eller att eleven hade generella inläringssvårigheter som var upphov till elevens problematik. Det framkom sällan att problemet kunde uppstå på grund av lärarnas egna undervisningsmetodik i klassrummet.

Studien visade också att flera av de intervjuade lärarna ansåg att eleverna skulle vara klara med den grundläggande läsutvecklingen när de mottog eleverna på mellanstadiet och att därmed ansåg lärarna att det var deras ansvar att tillgodo se detta (Moreau, 2014).

Hon menar vidare att det inte bara innebär att det blir svårt för elever som har hamnat i en läs- och skrivproblematik att tillgodo göra sig texter i de läromedel som hör till undervisningen. Det finns också en koppling mellan elevers läs- och skrivsvårigheter och hur väl dennes lärare förstår elevens problematik påverkar elevens självkänsla och attityd till skolan (Moreau, 2014).

Att elever hamnar i en läs- och skrivproblematik kan bero på många olika delar där läs- och skrivsvårigheter hos enskilda elever kan hänga samman med allmänna inlärningsvårigheter beroende av fysiska, intellektuella, emotionella eller sociala orsaker eller en kombination av dessa. Vidare kan det även bero på pedagogiska orsaker som byten av skola, skolkamrater och lärare, frånvaro eller att lärarens metodik. En metodik som inte är strukturerad och där eleven forceras utan att befästa grunderna kan göra att en läs- och skrivproblematik uppstår. När en elev har lässvårigheter kan det visa sig genom att denne läser långsamt, sönderhackat, eleven gissar på ord och meningar, kasta om bokstäver eller tappar bort var i texten de är. Eleven kan fort bli trött när den läser och börja undvika att läsa texter (Druid, Glentow. 2006).

Hur väl en elev lyckas med sin läs- och skrivinläring verkar bero på flera olika orsaker där finns det ett samband mellan lärares kunskap och praktiska erfarenheter inom läsområdet och elevers prestationer där följande områden är väsentliga i lärarens läs- och skrivundervisning: fonemisk medvetenhet, fonem-grafem-korrespondens, ordkunskap och stavning, läsflyt, ordförråd, läsförståelse. Det verkar även vara så att det är den enskilda läraren är den som har störst påverkan för hur väl en elev lyckas med sin grundläggande läs- och skrivinläring (Moats. 2009).

Förhållande mellan hur väl läs- och skrivmetodikens input ger utslag i dess output är där input är vad själva skolmiljön bidrar till i vilken skicklig undervisning i form av att den fonologiska medvetenheten, den alfabetiska principen, ordförråd samt förståelse strategier lärs ut. Output är hur väl en elev lyckas med sin läs- och skrivinläring vilket är beroende av hur väl elevens egen insats och förmåga tillvaratas (Byrne. 2007). Det verkar vara så att vissa delar är arv i form av språkbiologiska förutsättningar som sedan samspelar med miljöfaktorer och att läs- och skrivinlärandet påverkas mer eller mindre positivt beroende på vilka erfarenheter eleven möter dels ifrån hemmiljön och dels ifrån den skolmiljö de befinner sig i (Myrberg. 2007).

När en elev börjar i årskurs 1 finns det ett stort antal inlärningsstrategier som används när elevens ska lära sig läsa. Viktigt verkar vara att eleven har en fonologisk medvetenhet när de ska starta sin läsinläring. Att eleven har denna medvetenhet verkar vara en av de starkaste markörerna för att kunna se om en elev kan hamna i en läs och skrivproblematik vid skolstart. Finns inte den fonologiska medvetenheten kan det göra att de missar och kommer efter vid den viktiga de starten av nybörjarläsning som ges i undervisningen årskurs 1. De behöver sedan träna att kunna läsa med flyt och sin läsförståelse. Om inte läsningen upplevs som meningsfullt och lustfyllt är det lätt att eleven genom olika undvikandestrategier slutar att träna på sin läsning och det gör att de halkar ännu mera efter sina klasskamrater och hamnar i en ond spiral som benämns som så kallade Matteus effekten. Vilket gör att hela elevens skolgång blir svår eftersom kunskapsinhämtningen och det som ska läras in till största delen består av text i den svenska skolan (Fredriksson, Olofsson, Taube. 2015).

3.4.2 Orsaker till läs- och skrivsvårigheter

Att lära sig läsa och skriva i skolan är en grundläggande färdighet för skolans verksamhet ändå verkar det som det är uppskattningsvis 20 – 25 % av den vuxna befolkningen ha läs- och skrivsvårigheter i Sverige. Eftersom kravet på att eleverna ska kunna läsa och skriva ökar såväl genom hela det svenska utbildningssystemet samt senare när de kommer ut i arbetslivet blir således risken för de elever som inte får adekvat stöttning tidigt i åldrarna att det i förlängningen kan skapa stora svårigheter för deras enskilda livssituation. (Jacobsson, 2005).

Berit Druid Glenow (2006) skriver att en elev som har svårigheter med sin läsning kan ha allmänna inlärningsvårigheter beroende på fysiska, intellektuella emotionella eller sociala orsaker. Hon menar vidare även att en elevs läs- och skrivsvårigheter kan bero på pedagogiska orsaker såsom lärarens metodik. Moats (2009) beskriver att det finns ett samband mellan lärares kunskaper inom läs- och skrivområdet och att det verkar vara så att det är den enskilde lärarens undervisning i klassrummet som har störst påverkan hur väl en elev lyckas med sin läs- och skrivinläring. Myrberg (2007) menar också att elever ärver språkbiologiska förutsättningar och att det är sedan deras erfarenheter av positiva möten med texter i hemmiljön och i skolmiljön som gör att den enskilde elever lyckas mer eller mindre bra. Även Tjernbergs (2013) och Alatalo (2011) har i sin forskning funnit att detta verkar stämma.

3.4.3 Speciallärarens roll

I en studie utförd av Nina Klang, Katarina Gustafsson, Gunvie Möllås, Claes Nilholm och Kerstin Göransson (2017) har de tittat på vilka roller de pedagoger som arbetar med särskilt stöd i den svenska skolan har. I deras studie ingår både specialpedagoger och speciallärare där det visar sig de arbetar i rollen som rådgivande, samverkande och som undervisande och att rollerna som specialpedagog och speciallärare är överskridande. Deras arbete består av undervisning, arbete med sociala relationer, kartläggning- och utredningsarbete, dokumentation, information kring uppföljningar samt utvärderingar, anpassning av undervisningsmaterial och prov, skolutvecklingsarbete, handledning både i form av formella och informella möten och även andra praktiska göromål. Det verkar också vara så att relationen mellan rektor och speciallärare/specialpedagog verkar ha den största betydelsen för hur deras uppdrag utformas och hur det mandat som rektor ger speciallärare får konsekvens för hur uppdraget kan genomföras i praktiken (Gustafsson. Göransson. Klang. Möllå. Nilholm. 2016).

Eftersom det även är specialläraren som gör anspråk på det specialpedagogiska kunskapsområdet bidrar till hur själva problemet när elever i svårigheter konstrueras därmed är deras arbetsuppgifter till stor del subjektiva. I speciallärarens roll ingår därmed rätten att klassificera ett problem, hur detta tolkas och analyseras och hur det åtgärdas. Om skolsvårigheter då ses som en individuell brist hos den enskilde eleven påverkas därmed vilka arbetsuppgifter och uppdrag som tilldelas specialläraren (Abbot. 1988).

Enligt Lindqvist (2013) studie framkommer det att den gängse synen bland de respondenter som ingick på varför elever hamnar i behov av stöd är att barnet har individuella brister och speciallärare ska ägna sig åt individuellt inriktad specialundervisning och handledning av och för arbetslag.

Det framkom också att om eleven har fått en medicinsk diagnos hade detta stor betydelse för att eleven skulle få rätt till särskilt stöd (Lindqvist, 2013).

4 TEORI

4.1 Specialpedagogiska teorier

Syftet med denna studie är att öka kunskapen om speciallärares möjligheter och hinder att arbeta framgångsrikt på individ- och organisationsnivå med elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik. Vid valet utefter detta ansåg jag att de specialpedagogiska teorierna i form

av kategoriskt- relationellt och dilemmaperspektiv samt organisationsteori passade bäst att utgå ifrån vid genomförandet av studien.

Ett perspektiv är forskarens utblick det vill säga hur forskningsfältet avgränsas och uppfattas och teorierna erbjuder en verktygslåda med begrepp som kan användas för att beskriva och förstå det problem man studera. Vilken syn man har på elevers läs- och skrivsvårigheter och utifrån vilket specialpedagogisk teori enligt man gör avstamp i ger olika förklaringar hur man förklarar de svårigheter som kan uppstå i elevers läs- och skrivinläring. Det påverkar även vilken specialpedagogisk insats som görs kring den individuella eleven som hamnat i svårigheter av något slag (Ahlberg. 2013).

4.2 Kategoriskt perspektiv

Det kategoriska perspektivet anses som det traditionella perspektivet där synen på elever som till exempel hamnat i en läs- och skrivproblematik ska kompenseras i sin läs- och skrivutveckling på något sätt för att få en så god utveckling som möjlig och anpassas till det ”typiska”. Det är med andra ord eleven som är problembärare och den specialpedagogiska insatsen ska kompensera för dennes individuella brister (Nilholm 2005).

Ann Ahlberg (2013) benämner detta perspektiv som individperspektivet även hon menar att detta innebär att det är den enskilde eleven som är ägare till problemet. Detta perspektiv har fokus på elevens olika egenskaper, dess skolbakgrund och den aktuella skolsituationen. Den har fokus på avvikelse och handikapp och kommer från en lång tradition av medicinsk forskning och psykologisk testteori. Där grupper av individer som uppvisar samma typ av problem identifieras och därmed blir diagnosticering av elever central. (Ahlberg, 2013). Hennes beskrivning har likheter med det kompensatoriska perspektivet och som bygger på att den enskilde eleven ska kompenseras för deras brister i sin läs- och skrivutveckling vilket i sin tur ger pedagogiska dilemman där man genom olika träningsprogram ska ge eleven träning i de delar som de brister i sin läs- och skrivutveckling Nilholm (2007). Vidare menar Nilholm att det i detta perspektiv ingår att man identifierar problemgrupper, söker efter psykologiska och neurologiska förklaringar och att man sedan skapar metoder för att kompensera för problemet (Nilholm, 2007).

Under de senaste åren har detta perspektiv fått utstå kritik för att elever överdiagnostiseras utifrån pedagogiska och medicinska bedömningsgrunder och att det inom detta perspektiv inte ser elevens hela skolsituation (Ahlberg. 2013).

4.2 Relationellt perspektiv

Ett relationellt perspektiv utgår man ifrån relationen mellan eleven och dess skolmiljö och att detta förklaringen för elevers skolsvårigheter. Det relationella perspektivet har sina rötter i handikappforskningen och innebär inom skolan att man ser skolsvårigheter med fokus på relationer och interaktion. Det handlar med andra ord om att förklaringar till skolproblematik kring elever studeras i mötet mellan eleven och den omgivande miljön. I detta perspektiv utgår man ifrån hur skolans specialpedagogiska verksamhet möter elevers olikheter. (Ahlberg, 2013)

Det finns en perspektivskiftning från att se på elever med svårigheter till att se att eleverna är i en svårighet i sin inläring (Ahlberg, 2007). Det relationella perspektivet grundar sig i huvudsakligen i pedagogiska, sociologiska och filosofiska förklaringsmodeller.

Detta perspektiv kan förklara mötet mellan elever i behov av särskilt stöd på flera nivåer och i relationer mellan nivåer och därmed förklaras inte de inte i enkla orsakssammanhang. Det är relationen i samspel med fyra olika nivåer individ-, grupp-, skola- och samhällsnivåer som går att problematisera och ge möjliga förklaringar utifrån (Ahlberg, 2013).

4.3 Dilemmaperspektiv

Claes Nilholm (2007) beskriver dilemmaperspektivet utifrån ett centralt antagande att utbildningssystem i sig själva har vissa grundläggande dilemman inbyggda som lärare hela tiden måste ta ställning till. Ett exempel kan vara att alla elever ska enligt de styrdokument som finns i skolan ge alla elever liknande kunskaper och färdigheter samtidigt som utbildningssystemet ska anpassa sig till att alla elever är olika vad det gäller intressen, fallenhet och erfarenheter. Detta ger en spänning mellan det gemensamma och anpassning till elevers olikheter. (Nilholm, 2007).

Dilemman är motsättningar som inte går att lösa i egentlig mening men som hela tiden ändå genererar ställningstaganden. Det innebär att det finns en stark etisk dimension där vi ser på elever som behöver stöd men vem har rätt att tillskriva elever identiteter i form av sina yttreigheter vad som är normalt och vad som inte är det. Det handlar om att ge eleven en identitet som avvikande i viss mån och vad detta gör för den enskilde eleven (Nilholm, 2007).

Ute i verksamheten kan dilemma perspektivet handla om att man synliggör, diskuterar och hur dessa dilemman hanteras i styrdokumenten för den enskildes lärarens professionella utveckling. Det handlar också om att det i den dagliga verksamheten hanterar den enskilde

läraren i sin praktik en rad av problem som uppstår i sin undervisning och även om de inte kan lösas gör alltid läraren det bästa i förhållande till det problem de står inför (Ahlberg, 2013).

5 METOD

Utifrån studiens syfte och frågeställningar valdes den fenomenologiska ansatsens som metod eftersom det var speciallärarnas tankar och upplevelser kring deras erfarenheter av att arbeta i sin praktiska vardag ute i sin verksamhet som stått i fokus. Därför valde jag att utföra studien genom kvalitativa intervjuer med ostrukturerade frågeställningar (se bilaga 1) utifrån teman som valts utifrån studiens syfte och frågeställningar.

5.1 Litteratursökning

Vid sökningen av litteratur som är relevant för syftet med denna studie har sökts i databaserna ERIC, EBSCO och DIVA där sökorden som använts är *dyslexia, läs- och skrivsvårigheter, speciallärare, specialpedagogik, special needs education*.

Vid genomläsning av de artiklar och den litteratur jag har funnit vid min litteratursökning har jag sedan hittat referenser till andra studier inom det ämne som varit relevant för min studie. Utifrån dessa utvidgades de första litteratursökningarna med nya artiklar.

5.2 Fenomenologisk ansats

Enligt Martyn Denscombe (2016) innebär fenomenologin att göra verkligheten begriplig och ett sätt att undersöka hur människor tolkar och bokstavligen förstår sina personliga erfarenheter. Fenomenologin kan ses som ett alternativ till positivism och som därmed är ett tillvägagångssätt som betonar subjektivitet, beskrivning, tolkning och medverkan och har att göra med människors uppfattningar eller åsikteter, attityder och övertygelser, känslor och emotioner och handlar därmed om mänskliga erfarenheter. En fenomenologisk forskningsansats anses som en paraplyterm där forskningen inte är hänvisade till mätningar och statistik som en positivistisk ansats bygger på (Denscombe, 2016).

Begreppet *fenomen* är enligt Denscombe (2016) något som behöver förklaras att få en uppfattning om att få en tydlig bild av tingen i sig så som de upplevs av människor. Därför är fenomenologin är inte i första hand inte intresserad av orsaksförklaringar utan istället fokuserar

man på innebörden av ett fenomen det vill säga ett slags beskrivning av tinget i sig (Denscombe, 2016).

Fenomenologin ägnar sig främst åt mänskliga erfarenheter och har ett särskilt intresse för den sociala tillvarons grundläggande villkor och bygger på Heideggers (1962) tankar om att tillvaron som att *vara-i-världen* och människans upplevda erfarenhet i *livsvärlden*. Det är med andra ord hur människor upplever aspekter av sina liv och att lägga fram dessa så nära de berörda upplevelser som möjligt utan att analysera eller tolka dem. Viktigt vid denna forskningsansats är att forskarens har förmågan att se genom andras ögon. Det gör att det är i första hand den studerades gruppens tankar och idéer som står i centrum och därmed kretsar det kring deras liv. Det handlar således om att man höjer upp betydelsen av människors tänkande i stället för att detta fokuseras på att bygga upp ett råmaterial för att förklara eller skapa teorier om erfarenheterna. Människor vardagstänkande respekteras som giltigt i sig och inte nödvändigtvis som mindre rationellt underlägset andra metoder inom samhällsvetenskapen.

Om positivistiska infallsvinklar letar efter universella verklighetsförklaringar så framhåller fenomenologin *multipla verkligheter* utifrån det faktum att världen som den upplevs av människor är något som skapas av hur människor tolkar och ger mening åt sina erfarenheter och därmed saker och ting betraktas på olika sätt av vid olika tidpunkter och av olika människor. Därmed kan förklaringar och teorier vara lika giltiga. Detta innebär dock inte att fenomenologin inriktar sig endast på individer utan att tolkningar som människor gör delas med grupper, kulturer och samhällen. I den europeiska fenomenologiska traditionen poängteras att syftet med att med den ifrån början studien av de individuella erfarenheterna är en startpunkt är att få en tydligare bild av de väsentliga kvalitéerna på en allmän nivå. (Denscombe. 2016).

5.3 Genomförandet av en fenomenologisk undersökning

Denscombe (2016) skriver att vid en fenomenologisk forskningsstudie är syftet att beskriva autentiska erfarenheter inte rikta uppmärksamheten mot förklaringar eller analyser av erfarenhet i betydelsen i att upptäcka varför de uppträder. För att kunna ge en beskrivning av den *autentiska* verkligheten måste man återge den komplexa situation där respondenterna befinner sig. En fördel är enligt författaren att den fenomenologiska forskningsansatsen kan gå på djupen och inte försöker släta över det subtila och krångliga i en människas verklighet. En fenomenologisk forskares perspektiv är att denne är oupplösligen knuten till de sociala värld som denne ingår i. Forskaren måste vara medveten om att denne är beroende av det som vardagligt talat kallas sunt förnuft och därmed måste denne minimera denna förförståelse och

inta *främlingens position* för att kunna se på saker som de är utan att lägga in värderingar och egna erfarenheter i det som ska studeras (Denscombe, 2016).

Vid intervjuerna finns det möjlighet att gå på djupet och det finns möjlighet för den intervjuade att ta upp frågor som denne upplever som viktiga. Därför används ofta relativt ostrukturerade intervjufrågor för att ge en redogörelse av den intervjuades erfarenheter och upplevelser genom beskrivningar och motivera bakom liggande idéer som de uppfattar. Det ger även den som intervjuar möjlighet att kontrollera att denne har förstått den som intervjuas på ett korrekt sätt (Denscombe, 2016).

Denna studie bygger på intervjuer med övergripande och öppna frågeställningar (se bilaga 1). Dessa har mejlats till de speciallärare som deltar i studien en vecka innan själva intervjutillfället. Detta förfaringsätt har valts för att de speciallärare som ingår i studien ska ha hunnit med att reflektera kring frågeställningarna innan själva intervjutillfället för att därmed få mer fördjupade tankegångar och fylligare svar kring deras uppfattningar och erfarenheter.

Eftersom studiens syfte är att öka kunskapen om speciallärares möjligheter och hinder att arbeta framgångsrikt på individ- och organisationsnivå med elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik och har en fenomenologisk ansats är det viktigt att speciallärarna livsvärld framkommer på ett tydligt sätt. I detta fall är det speciallärares upplevda erfarenhet kring sin undervisning med elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik av något slag som är av intresse för denna studie.

5.4 Kvalitativa intervjuer

Denscombe (2016) skriver att forskningsintervjun innefattar en rad underförstådda antaganden som gäller att de samtycker till att delta i forskningen, att deras ord kan användas som forskningsdata och att forskaren bestämmer dagordningen för diskussionen. Intervjuer som metod används när forskaren är ute efter åsikter, uppfattningar och erfarenheter i komplexa frågor där man söker förståelse för hur saker fungerar, är sammanlänkande eller hur system fungerar. Vid intervjuer har forskaren även tillgång till nyckelpersoner ute på fältet som kan ge värdefulla kunskaper baserade på erfarenhet eller position. Inom fenomenologiska ansatser använder sig forskaren av semistrukturerade eller ostrukturerade frågedesigner (Denscombe 2016).

Vid ostrukturerade intervjuer introducerar intervjuaren ett tema eller ämne men ingriper sedan så lite som möjligt och tanken är därmed att den som intervjuas ska kunna utveckla sina egna idéer och fullfölja sina tankegångar. Vid dessa former av intervjuer kan forskare utveckla

och ändra frågorna under projektets gång (Denscombe, 2016). De frågor som har ställts i denna studie är utformade som öppna övergripande frågeteman. Under intervjuens gång har fördjupade och förtydligande frågor ställts när det varit oklart vad de individuella speciallärarna menat i sina utsagor. Dessutom under de enskilda intervjutillfällena har en intervjuguide (se bilaga 2) funnits till hands för att se om någon frågeställning eller intervjusvar behövdes fördjupats utifrån det syfte som denna studie har. En av intervjuerna genomfördes via mejl på grund av den tidsplan som funnits inom ramen för min studie. Jag har efter att jag läst igenom hennes mejl haft kontakt med henne igen för att säkerhetsställa om det varit något hon velat tillägga.

Vid alla former av forskningsstudier har den som intervjuar en effekt när det gäller hur en intervjuperson uppfattar frågorna. Detta är något som jag under hela tiden denna studie har genomfört och uppmärksammat tagits hänsyn till och av stor vikt vid.

Jag är själv yrkesverksam inom samma fält som de speciallärare som ingår i denna studie och anser att detta kan vara en styrka i min studie. Detta framkommer genom att de speciallärare som ingår i studien eventuellt får ett större förtroende för mig som intervjuare och därmed vågar och kan vara mer öppna när de beskriver sina upplevelser kring sitt arbete och sin undervisning med elever i läs- och skrivsvårigheter. Inför respektive intervjutillfälle har jag i mötet med speciallärarna fått förklarat syftet med studien och de etiska vetenskapliga principer som Vetenskapsrådet (2011) fastställt.

Denscombe (2016) menar att för att en kvalitativ intervju ska kunna kännas bekväm för den som ska vara respondent är det viktigt att själva intervjutillfällets inramning sker på ett sådant sätt att forskaren har chans att få material till sin studie. Därför har speciallärarna själva fått välja tid och plats för när intervjuerna ska genomföras. Sex av intervjuerna genomfördes på speciallärarnas arbetsplats och i deras arbetsrum. En av respondenternas intervju genomfördes på ett stadsbibliotek då denne tyckte att det skulle bli lättare att vi möttes där. En intervju genomfördes via mejl eftersom det annars varit svårt att genomföra den på grund av tidsaspekten inom ramen för denna studie. Alla intervjuer genomfördes utom en och den som genomfördes via mejl efter att deras elever slutat för dagen. Den intervju som genomfördes när eleverna fanns på skolan hade specialläraren i fråga avsatt två timmar till mitt förfogande.

Vid den första kontakten med respektive speciallärare har jag angett en tidsåtgång för själva intervjutillfället sedan har speciallärarna själva fått ge förslag på tider som passar deras schema. Detta har varit viktigt eftersom det då finns en större chans att intervjuerna kan genomföras utan att något avbryter eller att speciallärarna ska känna en stress och kunna få chans att utveckla sina beskrivningar av de uppfattningar de har kring frågeställningarna i min studie. När tid och plats bokats för respektive intervju har speciallärarna sedan fått

frågeställningarna (se bilaga 1) som kommer att behandlas under intervjun mejlade till sig. Frågeställningarna har även funnits i pappersformat som stöd under respektive intervju.

De har också fått frågeställningarna som de redan fått mejlade till sig samt även funnits i pappersform som underlag under intervjun. Vid själva intervjutillfället har sedan specialläraren sedan fått välja i vilken ordning de vill behandla frågeställningarna. Eventuella fördjupningsfrågor har ställts där något verkar upplevas som oklart.

Jag har även under respektive intervjus gång gjort några korta sammanfattningar kring områden som behandlas när det har fallit sig naturligt för att säkerhets ställa att det som behandlats stämmer med vad specialläraren vill ha fram när jag märkt att de beskriver motstridighet i sina uppfattningar. Detta gjordes i form av att jag beskrev vad jag uppfattat och sedan följde upp med öppna frågor som: Kan du beskriva mer eller hur tänker du då? De speciallärare som ingått i min studie har därmed kunnat fördjupat eller förtydligat sina resonemang ytterligare genom att de fått ta om sina tankegångar ett steg till och därmed har materialet blivit fylligare. Det är något som Denscombe (2016) ger en beskrivning av, är att en skicklig intervjuare både ska kunna utnyttja sig av tystnad för att låta de som intervjuas ska kunna få chans till att formulera sina svar lika viktigt är att intervjuaren kan sufflera det som sagts för att föra intervjun framåt.

Vid en studie som bygger på en fenomenologisk ansats är det av vikt att de som blir intervjuade får beskriva sina uppfattningar av sin livsvärld i denna studie handlar det om deras vardagliga arbete ute på respektive skolenhet. Vid intervjutillfällena har alla speciallärare haft många tankar och gett rikliga beskrivningar av hur de uppfattar sin yrkesvardag utifrån de frågeställningar som har ingått i denna studie. Engagemanget har varit stort och vid förfrågan om de ville ställa upp på en intervju när jag presenterat syfte och frågeställningarna har alla som jag tillfrågat som möjlig respondent tackat ja. Vilket jag i detta fall tyder som att området som min studie tar upp ansetts som viktigt och att man velat framföra sina upplevelser och tankar kring dessa frågor.

5.5 Genomförandet av intervjuer

Intervjuerna genomfördes och spelades in på min mobiltelefons inspelningsfunktion. Inspelningen startades så fort jag och respektive speciallärare satte oss ned och började prata och var på genom hela intervjun utan avbrott. Sex av intervjuerna genomfördes på respektive speciallärarens arbetsplats och i dennes eget arbetsrum. En intervju genomfördes på kommunens bibliotek detta var något som vi båda kom överens om. Alla utom en intervju genomfördes

efter eleverna gått hem för dagen. En intervju genomfördes via mejl där specialläraren svarade skriftligt. Vid transkriberingen har talspråk överförs till skriftspråk för läsbarhetens skull.

Vid intervjutillfällena har de enskilda speciallärarna själva fått berätta om deras erfarenheter och reflektioner kring de olika frågeteman (se bilaga 1) som ingår i studien utan avbrott mer än att det vid eventuella oklarheter ställts följdfrågor för att få fördjupade svar på de uppfattningar de beskriver samt för att föra intervjun framåt.

Vid tillfället då respektive intervju genomfördes har speciallärarna genomgående informerats om att studien genomförs enligt de forskningsetiska principerna som Vetenskapsrådet (2011) fastställt. Vilket innebär att deltagande är anonymt och alla känsliga uppgifter kommer att behandlas konfidentiellt. Att det är frivilligt att delta i studien och informanten när som helst kan avbryta sitt deltagande. Samt att det insamlade materialet kommer endast att användas till forskningsändamål och att det kommer att behandlas under sekretess.

5.6 Genomförande av analysen

Fenomenologi handlar om hur människor upplever sin livsvärld. Det är viktigt att den som genomför en fenomenologisk studie presenterar respondenternas erfarenheter på ett så troget sätt som möjligt i förhållande till originalet. Det är viktigt att forskaren ska kunna se saker genom andras ögon och förstå saker som respondenterna samtidigt som de ska kunna beskriva hur respondenterna beskriver sina erfarenheter. Det bör göras på ett så adekvat sätt som möjligt när materialet ska redovisas och analyseras (Denscombe, 2016).

Den analysmodell som använts i denna studie bygger på Andrzej Szlarski (2009) modell och är användbar vid mindre studier såsom denna. Analysen är utförd i fem steg och beskrivs nedan. Varje speciallärare döptes om och fick fingerade namn för anonymitetens skull.

Det första steget vid analysarbetet innebar att de transkriberade intervjuerna lästes igenom för att få fram det huvudsakliga innehållet av materialet. Speciallärarna fick fingerade namn för anonymitetens skull och som följde med dem genom hela analysprocessen.

Genomläsningens syfte var också att skapa en bild av vad som var relevant för studiens syfte och frågeställningar och den fortsatta analysen. Övriga delar av det transkriberade materialet som inte tangerade syftet valdes bort.

Steg 2 och steg 3 enligt Szlarskis (2009) modell går in varandra vid min analys av det material jag fått fram vid transkriberingen av de genomförda intervjuerna. Först lästes varje transkribering mer detaljerat i syfte att få fram skiftningar i materialet och därmed få fram meningsbärande enheter i form av fraser, meningar eller meningssekvenser kring

sådant som sa något om ett fenomen som respektive speciallärare gav beskrivning av samt hur de uppfattar något. Fraser, meningar och meningssekvenser färgmarkerades för att få en bättre överblick över materialet. Materialet analyserades både utifrån dess kontext utifrån dess sammanhang och i relation till varandra i syftet att få fram vad som skiljer sig åt i speciallärarnas uppfattningar och vad som är liknande beskrivningar och uppfattningar kring de olika fenomenen.

Jag fick här syn på flera kategorier som överensstämde mellan flera av speciallärarnas material i form av vad som de beskrivit sina uppfattningar om för att sedan i steg 4 fortsätta och klippa isär transkriberingarna och som sedan övergick i steg 5 i analysen. Där syftet var att studera beskrivningarna noga för att identifiera centrala teman i varje beskrivning och på så sätt få fram fenomenets essens.

Essensen handlar om fenomenets generella struktur och har överensstämmelse i alla respondenters tankar kring sina erfarenheter av olika fenomen. De fenomen som framträdde var undervisning, organisation, samverkan och handledning. Inom dessa fenomen har sedan ett antal teman utkristalliserats. Dessa teman har sedan kategoriserats ytterligare genom att de delats upp under tre olika kategorier som beskriver speciallärarnas uppfattningar kring de fenomen som framträder i materialet. Sedan har dessa jämförts i form av vad som speciallärarna upplever som hinder, möjligheter respektive vad som upplevs som utvecklingsområden.

Vid analysen av studien har jag hela tiden använt mig av främlingens position för att materialet som kommit fram inte ska innehålla min egna förförståelse eftersom jag arbetar som speciallärare med samma inriktning som de speciallärare som ingår i studien. Främlingens position är ett begrepp som förekommer inom den fenomenologiska forskningsansatsen och handlar om att minimera och begränsa den förförståelse som en forskare alltid har inför genomförandet av en studie. Jag har genom att inta denna position kunnat förhålla mig till materialet utan att lägga in egna värderingar eller förklaringar på de fenomen som framkommit vid analysen.

5.7 Urval

Vid urvalet bygger studien på speciallärare som arbetat mindre tre år som speciallärare förutom en som arbetat längre och även har en tjänst där hon har ett specialpedagog uppdrag. Speciallärarna arbetar på fem olika skolor och de befinner sig i två mindre kommuner i Mellansverige. Har inte dessa valts dessa har denna studie inte fått tillträde till de speciallärare som intervjuats och då har inte studien heller fått de fördjupade tankegångar som efterfrågats i

studiens syfte. Samtidigt har det i och med detta gjort att studien bygger på ett smalt område där speciallärarna inte har sådan lång erfarenhet av speciallärarkyrket vilket i sin tur kan ge utslag i den information som framkommit vid intervjuerna.

En till nackdel med denna studie är att den bygger på endast åtta stycken intervjuer och ligger inom ramen för ett tidsåtgången för examensarbete vilket gör att det är svårt att dra generaliserbara resultat. En kvantitativ ansats hade förmodligen gett en mer generell bild av informanternas uppfattningar, men hade varit svårare att genomföra på grund av studiens omfattning.

5.8 Studiens reliabilitet

Det primära instrumentet vid kvalitativa forskningsstudier är forskaren som samlar in och analysera data och det ställer krav på den enskilde forskaren (Fejes & Thornberg, 2016). Jag har i vid genomförande av intervjuer och vid analysen hela tiden försökt att inta främlingens position som är ett begrepp inom fenomenologin där forskaren ska se på informanter och analys av transkriberingar av intervjumaterialet utan att lägga in egna värderingar och tolkningar som kan uppkomma ifrån den förförståelse som jag själv har genom att jag själv är verksam som speciallärare inom samma fält. Detta är något som jag vid genomförandet av hela denna studie tagit hänsyn till och försökt att friställa mig ifrån.

För att se om ett resultat av en kvalitativintervjustudie kan anses som trovärdigt finns det sätt att se på en studie utifrån flera perspektiv. Denscombe (2016) beskriver att studier som är gjorda med en kvalitativ forskningsansats där det i urvalet vid studien handlar om att intervju nyckelpersoner som har expertiskunskaper kring ett ämne i förhållande till studiens syfte ger en större trovärdighet.

Vid urvalet inför denna studie har åtta nyckelpersoner kontaktats i form av sju av speciallärare som har är behöriga med examen som intervjuats den åttonde specialläraren är för närvarande under utbildning. Dessa har sedan beskrivit sina upplevelser och erfarenheter kring deras arbete med elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik och vilka hinder respektive möjligheter de upplever kring detta. Eftersom det är speciallärarna som är experter på sitt eget arbete anser jag att denna studie har viss reliabilitet trots att studien bygger på endast åtta stycken intervjuer.

Vidare beskriver Denscombe (2016) att om det vid analysen utkristalliseras olika teman som överensstämmer över flera intervjuer är det också en garanti för att materialet har högre trovärdighet (Denscombe, 2016). Vid analysen i denna studie framkommer det flera teman

utifrån de fenomen som speciallärarna beskriver att de stöter på i sitt arbete med elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik. Det finns i studien exempel på beskrivningar av liknande upplevelser kring ett fenomen oavsett i vilken kommun, vilken skolenhet och vilka åldrar av elever som speciallärarna möter i sin vardag. De teman och de fenomen som utkristalliserades överensstämde med alla genomförda intervjuer således kan denna aspekt i min studie anses uppfylld.

Ett annat sätt är att den som intervjuats får ta del av det transkriberade intervjumaterialet för att kontrollera dess riktighet i så kallad respondentvalidering för att se att fakta är korrekt. Detta erbjöds till varje speciallärare men tyvärr var det ingen av dem som antog detta så därför har detta ej kunnat genomföras i denna studie. också en högre trovärdighet.

5.8 Studiens validitet

Vid studier som baseras på intervjuer är kritiken följande validiteten i materialets data baseras på vad de säger inte vad de gör och det är inte alltid som uttryck och handling överensstämmer. Den så kallade intervjueffekten kan påverka resultatet, den digitala utrustning man använder i form av till exempel att spela in intervjun med kan upplevas hämmande och därmed inte ge de utförliga svar som man önskar. (Denscombe. 2016). Vid genomförandet av intervjuerna har jag använt mig av inspelningsfunktionen på min mobiltelefon. Något som speciallärarna inte har haft något emot.

5.9 Studiens generaliserbarhet

Eftersom studien bygger på ett kvalitativt material i form av endast åtta intervjuer kan studien inte ha någon hög generaliserbarhet och detta och det har inte heller varit syfte med denna studie eftersom studien bygger på speciallärarnas upplevelser och deras tankar kring olika fenomen som de beskrivit under intervjuerna. Studien är också byggd på speciallärarnas upplevelser i form av att de beskriver sina upplevelser i form av retrospektion av den förhållandevis korta tid de har arbetat inom yrket. Där sju speciallärare arbetat i sitt yrke endast under en period mellan 1 till tre år förutom en som har en specialpedagogexamen i botten och som har längre erfarenhet. Om studien istället fokuserat på speciallärare som arbetat och har längre erfarenhet av att arbeta i yrket har kanske andra uppfattningar och tankar om hinder och möjligheter kring läs- och skrivutvecklande arbete i sin verksamhet.

5.10 Etiska aspekter

Det finns det en rad etiska dilemman som bör regleras vid all forskningsverksamhet. Detta innebär att det finns vissa etiska principer som forskaren måste ta hänsyn till när denne genomför en forskningsstudie och som handlar om deltagande vid en studie att den anonymiseras, används och publiceras på ett forsknings etiskt sätt (Vetenskapsrådet, 2011).

Vid genomförandet av denna studie har detta framgått både före och under genomförandet av intervjuerna tydliggjort syftet med studien samt hur materialet kommer att användas under och efter studien är genomförd. Vilket innebär att de speciallärare som ingår i studien kommer att vara anonyma, att de har rätt att avbryta sitt deltagande i studien när de vill, materialet förvaras på ett etiskt sätt och efter att studien har fått godkänt resultat kommer inspelningar och transkriberingar att förstöras. Speciallärarna som ingår i studien har också informerats om att studien kan komma att publiceras i DIVA och att den inte kommer att användas för kommersiellt bruk

6 RESULTAT

I det här avsnittet kommer studiens resultat att återges. Syftet med denna studie är att öka kunskapen om speciallärares möjligheter och hinder att arbeta framgångsrikt på individ- och organisationsnivå med elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik. Utifrån detta syfte har fyra frågeställningar tagits fram. Hur beskriver speciallärare att de arbetar med elevers läs- och skrivutveckling? Hur är den specialpedagogiska verksamheten organiserad när det gäller läs- och skrivutveckling på individ- och organisationsnivå? Vad upplever speciallärare i sitt arbete som hinder respektive möjligheter för att elever ska lyckas med sin läs- och skrivutveckling? Vad upplever speciallärare att de vill utveckla i sitt uppdrag kring arbetet med elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik?

I det första avsnittet finns en kort beskrivning av speciallärarna och deras arbetsplats. Sedan kommer ett avsnitt där studiens resultat redovisas.

Resultatet är disponerat efter de fenomen som framkommit när speciallärarna har beskrivit hur de uppfattar sitt uppdrag kring elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik. Under de fyra fenomen som framkommit finns sedan teman sorterade och som sedan delats upp i mindre enheter i form av jämförelser mellan aspekter hur speciallärarna har beskrivit sina upplevelser av vad de ser som hinder, möjligheter och utvecklingsområden

6.1 Beskrivning av speciallärarna

Studien bygger på intervjuer av åtta lärare som arbetar som relativt nyutexaminerade speciallärare på fem olika skolor i belägna i två kommuner i Mellansverige där det i ena kommunen A satsat på att införa specialpedagogiskt stöd i form av team med speciallärare och specialpedagog och i den andra kommunen B har det under de senaste tre åren tillsatt speciallärartjänster på respektive skolenhet. Alla speciallärare har inriktningen språk- läs- och skrivutveckling.

Först kontaktades två nyckelpersoner i form av en speciallärare i kommun A och en i kommun B som sedan gav förslag på speciallärare i respektive kommun som stämmer in på den grupp av de speciallärare som överensstämmer med syftet för studien. Speciallärarna har i alla fall utom två gått den nya speciallärarutbildningen med inriktning språk-, läs- och skrivutveckling som startade från och med 2008. Dessutom fanns här även personlig kännedom att det vid båda kommunerna har gjorts en satsning på att anställa speciallärare och att dessa tjänster till stor del inte har funnits där sedan lång tid tillbaka tidigare.

Sex speciallärare har arbetat på sin tjänst mellan 1 – 3 år som behörig speciallärare med examen. En är för närvarande under utbildning och går sin andra termin på speciallärautbildningen med inriktning läs- och skriv och den andre har i botten en specialpedagogexamen men har läst till en fördjupningstermin inom läs- och skrivområdet senare.

Sju av speciallärarna som ingår i studien och som har intervjuats har mellan 10 – 25 års erfarenhet av att jobba som lärare inom den svenska grundskolan innan de startade sin yrkeskarriär som speciallärare. En har en annan bakgrund men har arbetat lång tid som specialpedagog innan hon läste till behörighet i språk-, läs- och skrivutveckling.

Det är således tre lärare (Astrid, Ingela och Berit) som arbetar med årskurserna 7 - 9 vilket övriga lärare inte gör. Därmed finns det i studien resultat från högstadieskolor i två kommuner. Alla speciallärare ingår i respektive skolas elevvårdshälsoteam och är med på de elevvårdskonferenser som ges regelbundet.

För studiens läsbarhet gör jag nedan en kortfattad beskrivning av speciallärarna i punktform nedan:

6.1.1 Kommun A

Har en centralskola med årskurserna f - 9 med cirka 500 elever samt två mindre skolor med årskurserna f – 6.

Här arbetar r Louise, Mia och Pia tillsammans i ett eget specialpedagogiskt team.

- **Mia** är ansvarig för årskurserna F – 2 samt en av de mindre skolorna samt F – 3 på bägge av de mindre skolorna och har arbetat på skolan två år.
- **Pia** ansvarig för år 3 – 6 samt på 4 – 6 på den ena av de mindre skolorna och har arbetat på skolan i två år.
- **Louise** som är utbildad specialpedagog men har även läst vidare och har behörighet inom språk-, läs- och skrivutveckling senare. Hon har arbetat på skolan under många år och är den enda av mina informanter som inte har en nyttillsatt tjänst hon har ansvar för F – 6 på en skola samt för en av de mindre skolorna med som också är en f - 6 skola.
- **Berit** arbetar på 7 – 9 på samma skola hon har ansvar för cirka 150 elever och har arbetat på skolan i två år.

Louise, Mia och Pia har sina arbetsrum belägna på centralskolan i byggnaden som innehåller årskurserna F-6. Berits arbetsrum är belägen i en annan skolbyggnad där årskurserna 7 – 9 håller till.

6.1.2 Kommun B

I kommun B ingår det speciallärare som är verksamma på fyra olika skolor

- **Astrid** på en F-9 skola med ca 320 elever och har arbetat som obehörig speciallärare i två år och studerar nu på speciallärarprogrammets andra termin för att bli behörig.
- **Ingela** arbetar på en F-9 skola med cirka 240 elever och har arbetat som behörig speciallärare i två år
- **Åsa** arbetar på en F – 6 skola med cirka 280 elever och har arbetat som behörig speciallärare i två år varav ett på den skola hon är nu.
- **Julia** i sin tur arbetar på en F - 6 skola med cirka 350 elever och har jobbat som speciallärare ett år på den skola hon är nu.

Alla speciallärare ingår i det elevhälsoteam som finns på deras respektive skola.

6.2 Fenomenet undervisning

Ett fenomen som framträdde i speciallärarnas beskrivningar av deras upplevelser och erfarenheter i sin vardagliga yrkespraktik ute på de olika skolorna var beskrivningar kring

undervisningen. Här framkommer teman i form av arbete med elever, rutiner och dokumentation

6.2.1 Arbete med elever

Speciallärarna ger många beskrivningar av hur de arbetar med läs- och skrivutveckling med elever. Det verkar se olika ut på skolorna hur detta arbete är organiserat och i vilken mån de anser att deras arbetssätt överensstämmer med deras egen ambition utifrån sin roll som speciallärare med inriktning på läs- och skrivutveckling. Flera av speciallärarna beskriver att de upplever att det är viktigt att de elever som de träffar är motiverade till att arbeta med den läs- och skrivinlärning som speciallärarna kan stötta dem med för att det ska kunna komma vidare i sin läs- och skrivutveckling. I de fall där en elev saknar motivation till skolarbetet upplever speciallärarna att det är deras uppgift att försöka hitta arbetssätt som gör eleven intresserad för att komma vidare och att detta kan vara svårt.

6.2.1.1 Hinder

Julia, Astrid, Berit, Ingela, Pia och Mia har uppgett att det känner att det inte fått ägna sig åt förebyggande arbete i den mån de skulle behöva och att detta är ett hinder för att motverka läs- och skrivsvårigheter. De menar att de ofta får ägna sin tid till olika ”quick fix” eller att de får ”släcka bränder” och att det även handlar om att de elever som de möter ska komma ikapp sina klasskamrater i något område. Julia säger att hon upplevt vid flera tillfällen att det här med specialundervisning innebär att eleven ska hinna i kapp övriga i klassen så att alla hamnar på samma nivå.

Kollegorna kommer och slänger till mig en bok som eleven ska jobba i för att hinna ifatt de andra i klassen (Julia).

Här uttrycker sig även Berit sig i liknande tankegångar:

Det blir ofta en del brandsläckningsarbete och det kan man ju fundera på och hur man kan jobba vidare med det. Det blir ju ofta när upptäckten är gjord och det är ju först då man gör insatser (Berit).

Något som även Astrid ger en beskrivning av:

Jag har fått reparera mycket i år 7 – 9 och lite grand på 4 – 6 främst med elever som har svårt att läsa, jobbigt med engelska, jobbigt med matte så det spretar något grymt (Astrid).

Alla åtta speciallärare uppger att det är viktigt att de elever de arbetar med är motiverade lägga sin energi och tid på att träna på sin läs- och skrivförmåga och att de måste vara insatta i att det kräver egen arbetsinsats och att detta ibland tyvärr kan fallera och då speciellt bland de äldre eleverna.

Det finns ju ett fåtal elever som inte vill. Vi har förskjutit resurserna till F-4 för att medvetet möta dom tidigt. För kan man inte läsa när man kommer till år 4 är det ju stor risk att man pelar ur på ett eller annat sätt man blir utåt agerande eller tappar sugen helt enkelt och motivation är ju jätteviktigt (Mia).

6.2.1.2 Möjligheter

Alla speciallärare säger att det jobbar både med elever individuellt och i grupp samt att de arbetar utifrån det behov som finns på skolan. Det verkar som om alla använder olika metoder beroende på elevens individuella behov men att de ofta modifierar de olika läs- och skrivmetoderna och materialet till dessa och som finns att tillgå på respektive skolenheten.

Metoder i all ära man måste hela tiden modifiera metoder utifrån de elever jag möter. Det går inte att köra en metod rakt av utan man får plocka ut material och metoder från det man har i ryggsäcken från tiden man jobbade som klasslärare (Mia).

Åsa och Ingela i kommun B samt Louise Mia, Pia, och Berit i kommun A säger att de jobbar med elever i intensivperioder om cirka 6 – 8 veckor. Julia och Astrid har haft ambitionen att arbeta så men det har tyvärr blivit så att de har elever som de har haft undervisning med fasta tider under hela läsåret något de båda anser inte är ett arbetssätt som främjar eleverna i långa loppet när det gäller deras läs- och skrivutveckling.

Mia och Pia När de arbetar med enskilda elever är det ofta när elever har svårt med läsning. De säger att när det gäller läsinläring gärna tar ut eleven och sitter enskilt med denne för att ge dem en skjuts framåt.

6.2.1.3 Utvecklingsområde

Både Julia och Astrid säger att de vill avveckla den roll som de just nu och därmed få mer tid till att jobba intensivt med de elever både enskilt och i grupp som ligger på gränsen och behöver en extra puff för att klara ett E i betyg.

Flera av lärarna inte alla på min skola skulle behöva tänka om de behöver göra en kullerbytta... de har inte koll på forskningen idag de vet inte vad som funkar de kanske skulle titta på de här tre eleverna som inte klarar kanske vi ska kolla vad behöver dom och tadaa så kommer många fler att klara av målen (Astrid).

6.2.2 Rutiner kring vilka elever de möter

Alla speciallärare säger att det ofta är genom att klassläraren har någon form av oro eller fundering kring elever som eventuellt inte kommer att uppnå målen som gör att eleven får träffa specialläraren. Annars är det vid olika screeningar som görs som upptäcker elever som har hamnat i någon form av läs- och skrivproblematik.

6.2.2.1 Hinder

Julia uttrycker att det inte finns några riktiga rutiner för hur det går till när hon ska sätta in stöd eller insatser för elever som hamnat i svårigheter hon säger:

Det har hela tiden blivit vissa otydliga omorganiseringar när det gäller vilka elever som jag träffar. Senast när jag skulle släppa alla mina elever och skulle stötta lärare i en årskurs gick på nått sätt genom rektor men det kom inte från honom direkt utan från någon slags klasslärare som varit med och säger en sak” (Julia).

Astrid i sin tur berättar att det ibland har förekommit att vårdnadshavare har tagit direkt kontakt med henne hon och krävt att deras barn ska få stöd i sin skolgång hon säger:

Det är ju en väldig konstig situation för mig att de inte känner att de kan gå genom sitt barns lärare eller rektor för att få till stånd att deras barn ska få stöd. När jag i min tur berättar om detta bestäms det att eleven ska komma till mig (Astrid).

Berit beskriver att det bland de äldre eleverna händer att de själva söker upp dem för att få hjälp med någon uppgift som de kommit efter i något ämne.

Det kommer ibland elever till mitt arbetsrum och vill ha hjälp när de redan frågat läraren och ändå inte fått den hjälp de behövt för att komma vidare (Berit).

6.2.2.2 Möjligheter

Mia och Pia arbetar både med enskilda elever och med handledning av lärare även om det är Louise som mest har handledning med klasslärare för att förbättra lärande situationen för elever med läs och skrivproblematik. De säger båda att de är nöjda med hur deras arbete är organiserat för tillfället.

Lousie, Pia, Mia, Åsa och Ingela säger att de att de genomför screeningar i form av Skolverkets bedömningsstöd samt andra läs test och att det där hittar elever som behöver insatser i form av speciallärarinsatser. Pia, Mia och Louise har utarbetat ett årshjul som de använder för att få snurr på screeningarna så de kommer vid rätt tillfällen under läsåret. Även Åsa har en utarbetad screeningplan som hon följer och där ingår screening i form av Skolverkets bedömningsstöd i matematik och svenska för årskurs 1 till och med 3 och i och med detta säger hon:

Jag förväntar mig att lärarna då ser vilka av sina elever som skulle riskera att hamna i en läs och skrivsvårighet. Och eftersom detta är så pass finmaskigt så tänker jag att vi fångar upp elever där redan från årskurs 1 (Åsa).

Åsa är den enda av speciallärarna som uttrycker att det finns så finmaskiga testmateriel i form av skolverkets bedömningsstöd för årskurserna 1 - 3 och nationella prov i svenska som ska göra att inga elever ska hamna mellan stolarna. Detta är alla klasslärare ålagda att

genomföra och därmed ska elever som riskerar att hamna i en läs- och skrivproblematik minimeras.

Ingela säger att hon lägger ett nytt schema varje vecka där hon anpassar sina uppgifter elevernas behov och verksamhet. Dessutom ”finns jag alltid tillgänglig för handledning och konsultation både när det gäller elever samt material”. Hon utvärderar alltid tillsammans med pedagogerna efter de insatser som gjorts och då bestämmer de även hur de ska gå vidare. Det är endast Ingela som uttryckligen är den enda av speciallärarna som säger att hon lägger nytt schema varje vecka efter verksamhetens och elevernas behov.

6.2.2.3 Utvecklingsområden

Åsa uppger att hon vill arbeta mer kring hur olika utvärderingar ska ske när det kommer till elevernas kunskapsutveckling inom läs- och skrivområdet och hur detta ska kunna implementeras.

Utan utvärderingar och tid att göra dessa är kan vi ju lägga ner möten och undervisning eller hur? När man bara matas och matas jag är så dålig på att avsätta tid för någonting som inte är undervisning eller möten (Åsa).

Något som även Julia, Astrid, Åsa och Berit säger att de skulle vilja ha bättre rutiner kring hur och vilka elever som ska träffa dom för att få någon insats av något slag. Även rutiner kring hur, vad och när man ska dokumentera kring elever är något som de ser att de vill utvecklas och att de ska bli en samsyn kring den dokumentation som görs.

6.2.3 Schemat gör att det blir svårt att få till möte med elever

Det är flera som uppger att det är svårt att få till träffar med elever som befinner sig i en läs och skrivproblematik och att det har olika anledningar som gör att arbetet inte får den kontinuitet som de upplever att dessa elever behöver.

6.2.3.1 Hinder

Ingela uppger att det är svårare att få till tider med elever som går på högstadiet på grund av schematekniska skäl.

Mitt arbete är knappt organiserat alls där jag får sätta mig och titta elevscheman och försöka hitta tider som passar som funkis (Astrid).

Julia, Ingela, Berit och Åsa säger att det är svårt att få till träffar med eleverna på grund av elevernas schema och att det kan vara svårt att få gehör från elevens lärare att det är okej att de kan få gå ifrån beroende på ämne. Ett annat hinder som har att göra med tidsaspekten är när

schemat bryts för andra aktiviteter som till exempel när eleverna åker till simhallen för att öva simning. Något som också nämns är att elever är frånvarande på grund av ledigheter eller sjukfrånvaro. Astrid, Ingela, Berit, Mia och Åsa upplever att allt detta kan göra att elever som befinner sig i en läs- och skrivproblematik inte får den kontinuitet som behövs för att de specialpedagogiska insatserna ska ge maximalt utfall för den enskilde eleven.

6.2.4 Vikarierera vid kollegors frånvaro

Julia, Berit och Astrid uppger det som ett stort hinder att de får hoppa in och vikariera för kollegor som blir sjuka eller är frånvarande på grund av andra anledningar och att de i och med detta får avboka tider där de egentligen skulle ägna sig åt de elever som har behov av att få stöd i sin läs- och skrivutveckling.

Jag fick helt enkelt låta det köra ihop sig den där veckan jag vikarierade så mycket så de själva fick se. Men oj vad mycket tid som försvann för de eleverna som skulle fått det här... och oj då var det skönt att säga att det blir ju så här när jag vikarierar. Så uteblivet stöd får konsekvenser varav en del till och med är mätbara. Det blev en bra diskussion utifrån det (Berit).

Även Julia beskriver det som ett problem att hon får hoppa in som vikarie vid sjukdom och andra frånvaroorsaker för ordinarie lärare och att detta ger utslag i vilken mån hon kan arbeta med läs- och skrivutveckling i sin verksamhet.

Min tanke med korta insatsperioder höll väl ett kort tag sen fick jag hoppa in som vikarie med kort varsel när klasslärare var borta och det har fortsatt i viss mån (Julia).

6.3 Fenomenet den specialpedagogiska organisationen

Hur specialundervisningen och arbetet med att möta elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik är organiserat på den enskilda skolan är det andra fenomenet som framkommit i denna studie. Teman som speciallärare upplever i sin livsvärld i det här fallet är de beskrivningar de ger om sina erfarenheter och upplevelser av arbete med screeningplaner och dokumentation samt teamarbete med flera speciallärare.

6.3.1 Dokumentation och screeningplaner

Hur skolorna väljer ut vilka elever som får träffa specialläraren verkar skilja sig åt. Det verkar som att det är både genom olika screeningar, tester och annan dokumentation samt oro från lärare som gör att en elev som befinner sig i en läs- och skrivproblematik som gör att de får en specialpedagogisk insats av något slag.

6.3.1.1 Hinder

I kommun B verkar det som att det på flera skolor saknas screeningplaner men att det är något som speciallärarna anser måste utvecklas. Astrid som denna termin har fått en ny kollega med specialpedagogexamen uppger att de inte har någon övergripande screeningplan och säger att det är något som hon och den helt nyanställde specialpedagogen måste sätta sig ner och utverka.

Problemet är att hon och jag inte har någon tid alls för möten, vi hinner knappt träffa varandra som det är nu (Astrid).

De speciallärare som arbetar med de äldre årskurserna i vardera kommunen säger Astrid

6.3.1.2 Möjligheter

I kommun A säger de att de har en utarbetad screeningplan man följer läsårsvis annars är det även genom signaler från klasslärare och mentorer samt från de screeningar som görs där man ser elever som ligger lågt i resultat och för att sedan utifrån behov man sätter in insatser säger alla. Louise i sin tur som har ett mer riktat specialpedagoguppdrag uttrycker att hon har koll på alla elever och genom täta kontakter med alla lärare på skolan.

I kommun A uppger också att de inte är nöjda med hur dokumentation kring elevers olika anpassningar, insatser och utvärderingar och att detta är ett område som bör utvecklas eller finslipas på skolorna. I kommun B säger alla utom Ingela att detta är något som bör utvecklas för att få bättre översyn för hur elevernas kunskapsutveckling ser ut och för att skapa samsyn mellan skolorna som behövs vid övergångar från ett stadium till ett annat.

6.3.2 Arbeta i team

Hur den specialpedagogiska organisationen är utformad är olika och skiljer mellan skolor. Sju av speciallärarna som ingår i studien har fått anställning och sin examen inom de tre senaste åren. Flera av speciallärarna är ensam på sin skola och tre av dem arbetar i team på sin skola och upplevelserna av hur väl organisationen på varje skola varierar.

Louise, Mia och Pia som arbetar i kommun A beskriver att de tycker att som de upplägg som de har nu även om det kan finslipas lite är det på det sätt de anser är optimalt för att de ska kunna möta elever i som hamnat i svårigheter i sin läs- och skrivutveckling. Pia uttrycker det så här:

Vi håller på att bygga upp något jättebra här. Fördelen med att vi har ett team och har så nära är att vi pratar ju hela tiden och har pedagogiska diskussioner kring elever och grupper och det är ju ett

utvecklingsarbete tillsammans med vår rektor som vi för ständigt också. Jag längtar till jobbet det var det längesedan jag gjorde (Pia).

Mia anser att hon har haft stor nytta av utbildningen till speciallärare som hon blev klar med för ett år sedan och som hon är mycket nöjd med. Hon har under det år som hon arbetat på den skola hon nu är varit med och fått bygga upp verksamheten tillsammans med de övriga i teamet och säger:

I den bästa av världar? Hur jag jobbar? Det gör jag ju redan får man säga så? (Mia).

Flera av speciallärarna upplever det som ett hinder att de inte har en specialpedagog att samarbeta med ute på den enskilda skolan.

Av de som ingår i kommun B säger Åsa och Ingela uttryckligen önskar att det skulle finnas även en specialpedagog anställd för att de ska kunna koncentrera sig mer på de elever som har behov av stöd. Ingela uttrycker att:

Jag tycker att jag har ett ganska bra upplägg men om jag skulle önska vilja ha mindre kartläggning och mer tid mer eleverna och gärna både speciallärare och specialpedagog på skolan (Ingela).

6.4 Fenomenet samverkan

Ett tredje fenomen som framkom i denna studie var samverkan. Att samverka med kollegor, rektorer och annan personal som finns att tillgå på skolan är något som speciallärarna anger som centralt. Här beskriver de sina erfarenheter och upplevelser av samverkan med skolans övriga personal, hur analyser på gruppnivå fungerar, rektorns roll och elevhälsoteamets arbete.

6.4.1 Samverkan med skolans personal

Alla speciallärare beskriver och har många tankar kring hur de upplever hur samverkan med den övriga personalen på skolan sker och fungerar. Det är både upplevelser av formella möten såväl som informella möten som sker i utan att det bokats tid för dessa. Något som också tas upp av alla är hur de olika mötenas organisation ser ut och vad som gör att de fungerar mer eller mindre bra.

6.4.1.1 Hinder

I kommun B ser det lite olika ut beroende på vilken skola man arbetar på hur samverkan fungerar mellan speciallärarna och övrig personal på skolan. Åsa uttrycker att hon

har gott samarbete med lärare det är hon som screenar och håller för närvarande på med en årshjul för att få snurr på screeningar. Det är hon som utför själva screeningarna och som senare bestämmer möte med de berörda lärarna för att utvärdera hur man ska gå vidare. Hon uppger då att hon får anpassa sig efter lärarnas övriga schema. Vilket inte hon tycker är en optimal situation.

Av de speciallärare som arbetar i kommun B är det flera som uppger att de har svårt att få till ett bra arbete kring elevers läs- och skrivutveckling sett utifrån deras verksamhet.

Åsa uppger:

Av hävd tror jag att de har jobbat mer med specialundervisning utan för klassrummet i en liten skrubd och forskningen visar ju att det inte är det som är framgångsrikt utan det visar ju tvärtom att bredare undervisning och att lärare ansvarar för alla sina elever är det som är framgångsrikt (Åsa).

Julia säger att samverkan med klasslärare fungerar bra på ett sätt men att det möten för genomgång av elevresultat och utvärderingar av insatser hon gjort sker alltid på hennes initiativ.

Jag försöker alltid komma med förslag kring hur man kan arbeta med eleverna men det är ju inte nån som antecknar eller noterar det jag tar upp så jag tror inte att någonting följs upp. Det känns som de har lyssnat med halva örat liksom. Det finns ju inga rutiner och det gör ju att allt blir så himla otydligt (Julia).

6.4.1.2 Möjligheter

De speciallärare som arbetar i kommun A anser alla att de genom att de har arbetsrum centralt byggnaderna på skolan och att de alltid har dörren öppen gör att lärarna ofta gör spontanbesök för att få råd och hjälp när något problem uppstår vilket de anser är en stor fördel. De uttrycker dock att de känner att personalen på de mindre skolorna inte har samma chans men att de i periodvis lägger mycket tid i intensivinsatser och då har mycket kontakt.

Det blir ju naturligt att vi känner personalen på den här skolan bättre där vi finns nära hela tiden (Pia).

På skolan där de arbetar har de även ensamma om att ha organiserat det specialpedagogiska arbetet utifrån att ingå i ett team. Louise berättat att det är hon som tar alla möten med vårdnadshavare och externa kontakter när det gäller F-6 för att på så sätt frigöra tid för Mia och Pia ska kunna lägga all sin tid på elever. Något som alla säger sig tycka vara mycket bra för att kunna möta elever som befinner sig i en läs- och skrivproblematik av något slag.

Berit som är speciallärare mot årskurserna 7 – 9 i kommun A uttrycker att de har många mötesplatser och att de har rutiner för hur och när möten sker kring eleverna. På hennes skola har lagt upp det med att hon är med på alla klassgenomgångar som hålls årskursvis. Samt att hon ingår tillsammans med rektor och specialpedagogen som är anställd på 7 - 9 där de vid ett

tillfälle har öppet ett öppet elevhälsoteammöte där lärare dels kan komma och ta upp enskilda elever men också ta upp om de inte känner trivsel i arbetslaget eller har problem med sin undervisning. Något som övriga speciallärare inte uppger att det förekommer på deras respektive skolor.

Mia och Pia som arbetar i kommun A säger att det ofta de har tidsbestämda möten med klasslärare när de har gjort någon form av insats för att berätta om resultat och utvärdera om och hur de ska gå vidare och att detta fungerar på ett bra sätt. De är också med på de klassgenomgångar där man går igenom alla elever ser om det är elever som har något behov av stöd. De ingår också i elevhälsoteamet och är med på utvecklingssamtal med de elever som de har arbetat med. Louise i sin tur menar att hon mer jobbar övergripande och mer sällan arbetar med enskilda elever men att hon i stället håller i alla möten kring elever som i sin tur gör att hennes kollegor Mia och Pia får mer tid för arbete med elever. Hon uppger:

Jag sitter mycket i möten och samtal med elever och föräldrar och med till exempel habiliteringen och Barn och ungdomspsykiatrien så slipper de andra lägga tid på detta och kan jobba med eleverna (Louise).

I kommun A ger Pia en beskrivning av hur arbetsmiljön på skolan påverkar hur hennes uppdrag med läs- och skrivutveckling fungerar bra eftersom hon anser att kollegiet hon tillhör har en positiv anda på den skola hon har sitt arbetsrum hon säger:

Det finns en positiv anda och en framtidstro i kollegiet är ingenting omöjligt. Här finns ett kollegium som lyfter det blir aldrig det här att negativa sprider sig, det tycker jag är otroligt (Pia).

Anledningen till att det är detta positiva arbetsklimat tror hon har att göra med att man fått arbeta i lugn och ro många år utan nedskärningar i kommunen. Louise säger också att kollegiet är förändringsbenägna och gör mycket anpassningar i klass vilket både Mia och Pia även tar upp. Eftersom de alla tre även har ansvar för de två mindre skolorna säger de att märker skillnader på skolkulturer i de mindre skolorna och att det på något sätt sitter i väggarna på den ena av skolorna där personalen har svårare att ta till sig råd eller vill förändra sin undervisning.

6.4.2 Analyser på gruppnivå

Något som även tas upp som ett hinder är det på skolorna inte görs mer noggranna analyser på gruppnivå om vad som fungerar i undervisningen eller inte fem lärare uppger att detta skulle kunna göras på ett bättre sätt och föra en diskussion kring hur undervisningen kan

utvecklas. Detta säger att det beror ofta på tidsbrist och en ovana att jobba på det sättet i alla årskurser.

Även om resultaten är goda så är det vad är det om är bra på och varför? Vad är det som dom faller på och vad kan vi göra i undervisningen? (Pia).

6.4.2.1 Utvecklingsområde

Julia, Astrid, Åsa och Berit säger att de vill ha större utrymme för att visa sina kollegor vad de har för kompetens i och med den utbildning de har för att få ett bättre samarbete med de andra pedagogerna som finns på skolan som i sin tur ska utmynna till att eleverna som hamnat i en läs- och skrivproblematik ska få ett bättre stöd.

6.4.3 Rektorns roll

Alla speciallärare beskriver upplevelser angående sitt samarbete de har med sin rektor och att det är viktigt för hur deras uppdrag med att arbeta med läs- och skrivutveckling på ett framgångsrikt sätt.

6.4.3.1 Möjligheter

Att ha ett bra samarbete och stöd från sin rektor är något som alla tar upp som viktigt för att kunna utföra sina uppdrag på ett bra sätt. I kommun A anser de att samarbetet fungerar och att de känner att de har gott stöd och mandat att få utföra sitt arbete. Mia lyfter tanken att hon anser att skolans rektorer har gjort en medveten satsning på speciallärarrollen eller specialpedagogiska funktioner gör att hennes arbete är uppskattat.

Åsa som arbetar i kommun B beskriver att hon upplever det som hon redan vid anställningsintervjun fick klarhet i hur hennes rektor tänkt sig uppdraget och det överensstämde med hur hon själv vill jobba och att hon därför sökte sig till den skola hon arbetar på eftersom hon fick förtroende för rektorn där. Ingela som också arbetar i kommun uppger också att den rektor hon har nu har samma grundsyn på hur hon själv ser på sitt uppdrag och att hon genom detta känner att hon kan arbeta med sitt uppdrag med läs- och skrivutveckling på ett bra sätt.

I kommun B är det däremot två speciallärare som upplever att det ibland brister och att de inte får tillräcklig stöttning från sin rektor för att kunna utföra sitt arbete med elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik av något slag.

Jag känner inte att jag har rektorernas stöd i till exempel vad jag ska arbeta med, jag har ingen arbetsbeskrivning av vad som ska ingå i mitt uppdrag (Julia).

Julia uppger vidare att i och med att det arbete hon gör inte kommer förankrat från rektor gör att hon upplever det som att klasslärarna har svårt att ta till sig hennes råd eller hennes utvärderingar kring de elever hon möter. På Astrids skola uppger hon att det har de senaste åren bytts rektorer ganska tätt och detta har det skapat problem för hennes uppdrag anser hon. Men att de rektorer som nyanställts från och med detta läsår verkar ”vara med på tåget” när det gäller de idéer hon har kring sitt uppdrag.

Arbetslagen har blivit mer självgående man tar inte till sig utan så det är avstånd mellan personal och rektor kan jag tycka. (Astrid).

6.4.3.2 Utvecklingsområde

Astrid, Julia och Åsa upplever också att de vill att deras rektorer ska bli bättre insatta i vilken kompetens de besitter så att deras kompetens på ett bättre sätt kan tillvara tas och i förlängningen ge de elever som hamnat i läs- och skrivsvårigheter ett bättre stöd. Astrid och Julia säger även att de vill ha mer tydlighet och hjälp från rektor för att få mandat hos kollegor för sitt arbete med läs- och skrivproblematik när det gäller enskilda elever såväl som att föreslå förändringar i undervisning på gruppnivå.

6.4.4 Elevhälsoteamet

De skolor som ingår i denna studie har alla ett elevhälsoteam där rektor, skolsköterska, kurator eller socialpedagog och vid vissa tillfällen en skolpsykolog samt de speciallärare som ingår i denna studie ingår i. Vid elevhälsoteamets möten kan klass- eller ämneslärare lyfta elever som bland annat hamnat i en läs och skrivproblematik. Elevhälsoteamet och dess möten som sker på bokade tider och hur de genomförs och kan utvecklas till att fungera bättre är något som speciallärarna upplevde som ett utvecklingsområde.

Alla i speciallärare i kommun A samt Åsa, Astrid och Julia i kommun B upplever att de vill vara med och utveckla det elevhälsoteam de alla ingår i på respektive skola. Detta för att få en bättre samverkan mellan olika professioner för att det i sin tur ska ge de elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik en bättre skolsituation.

Jag skulle vilja få EHT att upplevas vara verksam i hela verksamheten och inte som jag tänker nu att de fem professionerna är fem olika plåster som man plockar fram när nån gjort sig illa på ett eller annat sätt (Åsa, 2018).

Även Louise har funderingar kring hur hennes skolas elevhälsoteam fungerar och att det behövs samarbete kring elever som har hamnat i en läs- och skrivproblematik:

Där har vi ju en ny skolpsykolog så att jag hoppas att det med tiden blir bra för just nu har vi inte ett optimalt fungerande EHT för att få ett mer förebyggande arbete för mycket är ju liksom gruppdynamiken hur fungerar hur ungarna funkar i skolan liksom tillsammans för att de ska kunna jobba med skolarbete, det är en stor bit tycker jag då (Louise, 2018).

6. 5 Fenomenet handledning

Att arbeta med uppdraget med att utveckla läs- och skrivutveckling för de elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik genom att vara handledare i olika situationer, är något som de speciallärare som ingår i denna studie ser som centralt. Under detta fenomen beskriver speciallärarna sina erfarenheter och upplevelser kring hur lärarnas kompetenser kan skilja sig åt i undervisningen kring elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik. De beskriver också hur de upplever handledningssituationer med kollegor.

6.5.1 Lärarens kompetens

I bakgrunden och den tidigare forskning som har tagits upp i denna studie beskriver hur viktig den enskilde lärarens undervisning i klassrummet är för alla elever men speciellt för de elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik. Att inte som lärare ha kunskaper hur de ska möta en elev som behöver extra stöttning eller anpassningar av något slag ger naturligtvis utslag i en elevs läs- och skrivutveckling. Detta är något som speciallärarna i denna studie upplever och ger beskrivningar av sina erfarenheter detta som ett problematiskt område.

6.5.1.1 Hinder

Julia, Berit, Astrid och Åsa uppger att de ser som ett hinder att klasslärare/mentorerna inte har de rätta kunskaperna kring undervisning av elever som hamnat i en läs- och skrivsvårighet. De kan se att undervisningen inte är optimal för elever som har hamnat i en läs- och skrivproblematik och hur sedan speciallärarna ska arbeta kring detta är en balansgång mellan att ge råd utan att hamna i konflikt med den undervisande klassläraren.

När jag går in och hämtar elever ser jag saker så jag blir förskräckt över saker och det har hänt flera gånger liksom och jag har ju sagt till rektorerna att de måste gå in och titta för jag upplever det som att de inte tar till sig mina råd hur de skulle kunna tänka (Astrid).

Berit uttrycker det som:

Undervisningen är faktiskt inte bra den passar inte alla elever och det är ju viktigt att få en diskussion kring. Alla kan ju inte hänga med på genomgångar de förstår inte eller så är det för ottydligt. Det finns ju jättemånga som har otroligt bra undervisning så det är klart att det finns sätt att göra (Berit).

6.5.1.2 Utvecklingsområde

Mia, Pia, Åsa, Astrid och Berit säger att de vill jobba mer förebyggande och på en mer organisatorisk nivå med till exempel med handledning av lärarlag och diskutera hur vi alla på skolan kan utveckla undervisningen i klassrummet för att få alla elever ”med på tåget” på planerade tider som till exempel konferenser.

6.5.2 Handleda kollegor

I en speciallärares utbildning och yrkesuppdrag ingår det bland annat att de ska kunna handleda och utveckla skolans arbete med elevers språkutveckling. Något som speciallärarna i denna studie beskriver att de arbetar med eller skulle vilja utveckla mer. Hur detta arbete ser ut på enskilda skolor verkar skilja sig åt både i hur det görs och hur det tas emot bland kollegor.

6.5.2.1 Hinder

Louise, Mia, Pia, Berit, Julia, Åsa och Astrid tar upp att det kan upplevas svårt när klasslärare eller mentorer inte tar till sig förslag på hur de kan förbättra sin undervisning för att de elever som har hamnat i en läs- och skrivproblematik. De uppger att detta är en av de svåraste uppgifterna i sin yrkesverksamhet är handledning av lärare Pia beskriver det så här:

Jag försöker ju hela tiden komma med förslag och komma med andra idéer så att jag försöker så frön för man måste ändå gå lite varsamt framför att inte trampa nån på tårna. Så att jag får prova lite och så får man backa lite och så prova (Pia).

En annan aspekt av handledarrollen som gör att det kan vara svårt att få genomslag i undervisningen är att klassläraren inte hinner med att implementera det ordentligt.

Det är en knivig fråga, men det jag kan bistå med är att jag kan bidra med kunskaper kring hur man delar upp läsningen i olika delar och hur man delar upp en del i taget och vid specifika insatser där tycker jag att jag fått mandatet. Det som ställer till det är att klasslärarna har svårt att skapa utrymme för det här i sin undervisning (Åsa).

Astrid och Berit som jobbar med årskurserna 7 – 9 upplever båda att de har stött på motstånd bland vissa lärare när de har gett förslag på hur man kan tänka på de elever som de arbetar med när ämneslärare ska undervisa dessa i klassen.

Det är en skola som har bytt rektor så ofta gör mycket för organisationen det sätter sig liksom man litar inte på dom som kommer (Astrid).

Berit tycker också att det är svårt att få gensvar för att få till sitt läs- och skrivutvecklande arbete.

Det är inte helt lätt att hjälpa elever heller för elever har ju sina ämnen och där vill lärare ogärna släppa ifrån sig eleven så då får man gå på håltimmar, eget arbete eller om de har engelska / svenska istället för moderna språk då kan jag möjligen få tid till lite specialundervisning (Berit).

Att det är på det här viset anser bägge att det bland annat inte funnits någon speciallärare anställd tidigare på skolan och att det därmed kanske inte är klart för alla ämneslärarna vilken kompetens en speciallärare har.

6.5.2.2 Utvecklingsområde

Flera av speciallärarna uppger att de vill vara med och påverka själva undervisningen i ute i klassrummen för att få en bättre arbetssituation för de elever som har hamnat i en läs- och skrivproblematik.

Jag vill vara med och påverka undervisningen i klassrummet. Så att det blir bättre för alla. Det innebär ju förlängningen att borde få färre elever och mindre att göra men någonstans är det ju så att vi alltid kommer att behövas (Astrid).

Mia, Pia, Åsa, Astrid och Berit beskriver att de vill jobba mer förebyggande och på en mer organisatorisk nivå med till exempel med handledning av lärarlag och diskutera hur vi alla på skolan kan utveckla undervisningen i klassrummet för att få alla elever ”med på tåget” på planerade tider som till exempel konferenser.

Julia, Astrid, Åsa och Berit upplever att de vill ha större utrymme för att visa sina kollegor vad de har för kompetens i och med den utbildning de har för att få ett bättre samarbete med de andra pedagogerna som finns på skolan som i sin tur ska utmynna till att eleverna som hamnat i en läs- och skrivproblematik ska få ett bättre stöd.

6.6 Resultatsammanfattning

I resultatet framgår att det finns fyra olika fenomen som är själva essensen av det material som framkom vid intervjuerna med de åtta speciallärarna. Fenomenen handlar speciallärarnas upplevelser och erfarenheter kring undervisning, den specialpedagogiska organisationen, samverkan och handledning. Det visar sig att de ser flera hinder, möjligheter och utvecklingsområden inom de olika fenomenen och att det skiljer sig åt beroende på vilken skolenhet och i vilken kommun de arbetar vid.

Inom fenomenet undervisning beskriver de hur de arbetar med elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik och vilka rutiner som finns vid urvalsprocessen kring hur dessa elever får möta speciallärare för stöttning. Speciallärarna ger också här beskrivningar av hur

deras egna kompetens utnyttjas på den enskilda skolan. De beskriver också hur schematekniska frågor påverkar undervisningen samt att de får hoppa in som vikarie när ordinarie lärare är frånvarande av olika orsaker. Det skapar problem för de elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik i och med att de missar tillfällena med elever och att det därmed inte blir den kontinuitet av träning som de upplever att eleverna behöver stöttas i.

I beskrivningar som handlar om fenomenet den specialpedagogiska organisationen på skolan beskriver de sina upplevelser och erfarenheter kring hur olika screeningar och annan dokumentation påverkar deras arbete med läs- och skrivutveckling för elever som hamnat i denna problematik. De beskriver också sina uppfattningar om möjligheter att arbeta i team med andra som arbetar med specialpedagogiska frågor på skolan.

Samverkan är ett tredje fenomen som är centralt vid intervjuerna med speciallärarna. Här beskrivs speciallärarnas upplevelser och erfarenheter kring hur de möten och samarbete med skolans övriga personal fungerar. Vikten av att göra gruppanalyser i hur undervisningen fungerar på skolan samt rektorns roll i hur deras uppdrag med läs- och skrivutveckling utformas. Respektive skolas elevhälsoteam anses som ett utvecklingsområde för att få ett bättre samarbete kring elever som hamnat i en läs och skrivproblematik.

Det fjärde och sista fenomenet som behandlas är handledning av olika slag. Speciallärarna som ingår i studien berör hur de upplever att handledningssituationer med kollegor är ett av de svåraste uppdragen i deras arbete kring elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik. De uppger också att det skiljer sig åt i hur stor kompetens lärarna har kring att undervisa elever med läs- och skrivproblematik samt hur förändringsbenägen den enskilde läraren är att ändra sin undervisning. Det ger utslag i hur väl en elev med läs- och skrivproblematik lyckas i respektive skolämne.

7 DISKUSSION

7.1 Metoddiskussion

Denna studies syfte är att öka kunskapen om speciallärares möjligheter och hinder att arbeta framgångsrikt på individ- och organisationsnivå skrivproblematik. Jag har därför valt en fenomenologisk metod vid insamlandet av mitt material.

Enligt Denscombe (2016) har fenomenologin en möjlighet att beskriva människors vardagliga erfarenheter samt att den också erbjuder en möjlighet att beskriva människors verklighet så nära originalet som möjligt. Eftersom studiens syfte var att beskriva upplevelser som speciallärarna erfar i sin vardag ute i sin verksamhet ansåg jag att denna metodansats var

lämplig vid denna studie eftersom jag inte var intresserad av att dra generella slutsatser av något slag. Nackdelar och kritik till en fenomenologisk metodansats är att den betonar subjektivitet, beskrivning och i motsatts till de vetenskapsmetoder som beskriver objektivitet, analys och mätningar för att dra generella slutsatser vid vetenskapliga studier. Jag hade naturligtvis fått annorlunda svar om jag använt mig av en kvantitativ metod men jag där förmodligen missat de nyanser som speciallärarna nu kunde uttrycka kring olika fenomen och upplevelser av dessa.

Beroende av intervjuarens kön, ålder, etniska ursprung och hur de uppfattar forskarens identitet som ger utslag i vilken och hur mycket information de vill delge och även det ämne som ska avhandlas har betydelse. De kännetecken som handlar om forskarens person är svåra att komma ifrån men viktiga att ha med i den analys som görs av intervjumaterialet. (Denscombe, 2016). Under genomförandet av studien har det under hela tiden försökts att inta främlingens position för att inte påverka speciallärarna reflektioner under själva intervjun. Detta har vid vissa tillfällen dock blivit så att intervjuerna styrts genom följdfrågor i viss riktning för att säkerhetsställa att det framkommer hur de tänker kring sitt uppdrag i förhållande till studiens syfte är som är att öka kunskapen om speciallärares möjligheter och hinder att arbeta framgångsrikt på individ- och organisationsnivå med elever i läs- och skrivproblematik. Detta innebär att det vid intervjuerna med speciallärarna styrts så på ett sätt som utelämnat information kring det som inte har relevans för denna studie.

De frågeställningar som legat till grund för intervjuerna har öppna svarsalternativ där speciallärarna som ingår i studien sedan fritt kunnat reflektera kring de teman som frågeställningarna har. Vid analysen har sedan en fenomenologisk analysmodell använts.

Eftersom intervjuerna varade i snitt cirka 40 minuter per speciallärare, att de fick frågeställningarna mejlade till sig en vecka innan själva intervjutillfället och att speciallärarna var väldigt engagerade och hade många reflektioner kring dessa gjorde att materialet efter transkriberingen var mycket omfattande. Efter den första genomläsningen av de intervjuer som spelats in min mobiltelefon och under analysarbetets fortsatta gång innebar att den information som inte tangerade denna studies syfte valdes bort och lyftes ur studien. Detta medför att varje enskilds speciallärare fylliga beskrivningar av sina upplevelser av olika fenomen i sin livsvärld förkortats och förtätats genom att urskilja teman och aspekter på dessa.

Att använda sig av en fenomenologisk ansats innebär att det är själva essensen i beskrivningar av upplevelser och erfarenheter. I detta fall är det de åtta speciallärares upplevelser och erfarenheter som ska beskrivas i resultatet. Genom att använda mig kvalitativa intervjuer med öppna frågeteman (se bilaga 1) har det vid analysen framkommit fyra fenomen med ett antal teman där speciallärarna beskriver dessa utifrån tre olika aspekter i

form av hinder, möjligheter och utvecklingsområden utifrån syftet och frågeställningar som denna studie har och som är ramen för denna studie.

Den fenomenologiska ansatsen har i denna studie varit central eftersom studiens syfte är att öka kunskapen om speciallärares möjligheter och hinder att arbeta framgångsrikt på individ- och organisationsnivå med elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik och frågeställningarna handlar om att speciallärarna uppfattar och beskriver hur de arbetar med elevers läs- och skrivutveckling, hur den specialpedagogiska verksamheten är organiserad samt vilka hinder, möjligheter och utvecklingsområden som de upplever och ger beskrivningar av i sina uppdrag kring elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik.

När det gäller att undersöka hur ett problemområde upplevs och/eller uppfattas är den fenomenologiska ansatsen ett metodval som är lämpligt eftersom denna undersöker hur respondentens livsvärld i deras egen verklighet upplevs och beskrivs. I denna studie handlar det om speciallärares erfarenheter och upplevelser i sin yrkesvardag. Metodvalet har gjort att jag kunnat fånga hur speciallärares beskriver sina upplevelser kring frågor som tangerar studiens syfte och frågeställningar.

En svaghet med denna studie är att vid förfrågan om att speciallärarna ville läsa genom den transkriberade intervjun för att eventuellt vilja tillägga eller förtydliga något de uppgivit och att alla åtta speciallärare tackade nej till detta. Vilket gjort att studiens intervjumaterial inte har validerats i detta avseende.

Denscombe (2016) skriver att för att se om en studie är trovärdig behövs det att vissa kriterier måste uppfyllas. Ett är att det finns en viss samstämmighet när det gäller de svar som ingår och att det då gör att man kan se att det man avsett att undersöka faktiskt är det man undersökt. Vid analysen av denna studie framkommer det att flera speciallärares intervjusvar överensstämmer med varandra när det gäller tankar och upplevelser vid respektive intervjus olika frågeteman. Det har även framkommit i materialet att så är fallet.

Det verkar också som att det vid de studier som tagits upp i bakgrunden i den här studien också har delar som samstämmer med resultatet i denna studie vid sammanställningen av dess resultat vilket kan ge denna studie en viss trovärdighet trots att materialet endast består av åtta intervjuer med speciallärare.

En fördel som materialet som denna studie bygger och utifrån det syfte den har är att ingen av de tillfrågade speciallärarna tackat nej till att medverka vilket kan tyda på att de ansett att syftet och frågeställningarna är viktiga för dem i deras vardagliga verksamhet. Något som också genomgående under de intervjuer som genomfördes var att speciallärarna hade mycket reflektioner och mycket att säga om de temaområden som presenterades. Detta är något som även Denscombe (2016) beskrivning av fenomenologi ger i bakgrunden i denna studie att en

fenomenologisk studie ska fånga de fenomen som är viktiga för den individuella informantens åsikter, uppfattningar och erfarenheter något som ingått i denna studies syfte.

Det är också så att om någon annan metod än den fenomenologiska ansats som jag valt för att genomföra min studie även kunnat ge andra svar och beskrivningar av sina upplevelser som speciallärarna har kring sitt arbete med läs- och skrivutveckling. Kanske hade det gett mer generaliserbara svar vid mer strukturerad intervju genom att de då mer kanske skulle precisera sina tankegångar i sina svar.

När jag övervägde vilken metod jag skulle använda för denna studie var valet knutet till de frågeställningar jag ämnade formulera och som jag ville ha svar på vid intervjuerna. Därför valde jag öppna frågeställningar i form av teman (se bilaga. 1).

Anledningen till varför jag valde att formulera frågeställningarna som jag gjorde var att jag därmed ansåg att jag skulle få mer fördjupade beskrivningar av speciallärarnas upplevelser och erfarenheter när de själva fick forma sina tankegångar kring hur deras uppdrag med arbete elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik.

Vid en fenomenologisk forskningsansats är det av vikt att materialet presenteras så nära originalet som möjligt i detta fall är det hur speciallärare beskriver sina erfarenheter och upplevelser kring sitt uppdrag och arbete med elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik. Om jag använt mig av mer strukturerade frågeställningar under intervjuerna har det funnits risk att de nyanser kring deras tankegångar uteblivit och de fenomen de har beskrivit inte har varit lika fördjupade som jag nu fick fram när jag analyserade materialet.

7.1.1 Fördelar och nackdelar med intervjuer

Vid intervjuer har forskaren chans att få fatt på djupgående och detaljerade data, ämnen kan utforskas, följas upp och fördjupas. Forskaren får värdefulla insikter som grundar sig på den information som nyckelpersoner har kunskaper i. Det går att samla in data som baseras på informanternas prioriteringar, åsikter och idéer och de har chans att utveckla dessa. Vid semi- och ostrukturerade intervjuer ger det stor flexibilitet och kan göra att undersökningsinriktningen kan ändras under projektets gång. Intervjuer ger ofta en relativ hög svarsfrekvens och validiteten kan kontrolleras genom följdfrågor (Denscombe, 2016).

En intervju kan uppfattas som terapeutisk och informanter kan finna nöje i att få prata utförligt om sina idéer med en person som är genuint intresserad utan att vara kritisk. (Denscombe, 2016) och detta var något som jag som vid genomförande av intervjuerna

uppfattade speciellt vid de intervjuer där det var speciallärare som upplevde att de stötte på många hinder i sin vardagliga praktik.

En fördel för insamlande av material till utifrån det syfte som denna studie har och valet med att utföra intervjuer har varit att ingen av de tillfrågade tackat nej till att medverka vilket kan tyda på att de ansett att syftet och frågeställningarna är viktiga för dem i deras vardagliga verksamhet. Något som också genomgående under de intervjuer som genomfördes var att speciallärarna hade mycket tankar kring sina upplevelser av hur och varför de arbetar utefter de förutsättningar de har på varje enskild skola. Speciallärarna hade också mycket tankar om de temaområden som presenterades.

7.2 Resultatdiskussion

Studiens syfte och frågeställningar kan ses ur olika perspektiv för att få syn på de beskrivningar av upplevelser och erfarenheter som speciallärarnas beskriver vid intervjuerna. Jag har i denna resultatdiskussion valt att analysera materialet utifrån de specialpedagogiska teorier som jag tagit upp som ramverk för denna studie. Det handlar om det kategoriska-, relationella- och dilemmaperspektivet samt att jag även har med ett organisationsperspektiv eftersom det ytterligare fördjupar det material som framkommit i studien.

Hur den specialpedagogiska verksamheten är utformad skiljer sig åt både mellan kommuner och på individuella skolor. Speciallärarna beskriver att de upplever att mycket beror på hur den specialpedagogiska verksamheten är utformad som avgör hur de arbetar med läs- och skrivutveckling på sin skola. De upplever att det är flera olika delar som avgör hur de kan utforma sitt arbete med läs- och skrivutveckling för att det ska bli så framgångsrikt som möjligt.

Nilhom (2007) beskriver att den enskilde eleven ska kompenseras för att de har brister i sin läs- och skrivutveckling och att eleven genom olika träningsprogram övar upp sina brister bland annat genom att få stöttning och hjälp av speciallärare. För att detta ska kunna komma till stånd sker detta ofta utanför klassens ram. Detta kategoriska synsätt är något som framkommer i denna studie trots att speciallärarna upplever att detta arbetssätt kanske inte är det bästa för elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik. Det framkommer att speciallärarna upplever att det finns många utvecklingsområden inom deras verksamheter som skulle kunna göra att stödet till elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik skulle kunna genomföras på ett bättre sätt både på individ- grupp- och organisationsnivå.

7.2.1 Speciallärares beskrivningar hur de arbetar med elevers läs- och skrivutveckling

I studien framkommer det att alla speciallärare jobbar både på individ och gruppnivå men det verkar vara svårare att få till undervisning av enskilda elever för de speciallärare som ingår i studien som arbetar med de äldre eleverna än de lärare som arbetar mot de lägre årskurserna. Det verkar som att de speciallärare i min studie som har kollegor som undervisar som ämneslärare har ett individinriktat synsätt på eleven som bärare av problemet när de har läs- och skrivsvårigheter och att det är speciallärarens uppgift att kompensera detta. Detta överensstämmer med studier gjorda både nationellt och internationellt (Ahlberg, 2011. Moreau, 2014).

Sett ur ett individperspektiv där synen är den att det är de enskilda eleverna som är ägare till sitt problem märks det skillnader i min studie och hur uppdragets utformats verkar det vara det beroende på vilken skola som den enskilde specialläraren arbetar på beroende på hur långt den enskilda skolan kommit med sitt arbete kring elever som har hamnat i en läs- och skrivproblematik vilket speciallärarna i studien upplever som ett hinder. Ett annat problem som speciallärarna i studien upplever de ser när kommer de kommer ut till en elevs klassrum att den ordinarie klassläraren inte har de kunskaper de behöver för att kunna genomföra undervisningen på ett bra sätt och att detta vilket leder till i ett senare skede att det är specialläraren som ska kompensera detta genom specialundervisning av eleven. Det verkar vara ett fenomen i denna studie vara ett större problem ju äldre eleven blir och fram för all i årskurserna 7 – 9. Något som även kan ses i Moreaus (2014) studie där att lärarna uppgav att de sällan såg sin egen undervisningsmetodik vara problemet för att en elev inte utvecklas i sin läs- och skrivutveckling.

De speciallärare som arbetar med de äldre eleverna som i större utsträckning ger beskriver upplevelser av att de får arbeta med ”*quick fixes*” som att hjälpa elever med specifika uppgifter eller att elever ska jobba i kapp de övriga i klassen på något sätt vilket tyder på att personalen på skolan ser på elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik på ett individinriktat sätt.

Det har vid intervjuerna framkommit att speciallärarna upplever att undervisningsmetodiken ute i klassrummen ibland inte är optimal för elever som hamnat i en läs- och skrivpedagogik och att detta kan vara svårt att komma åt i enskilda fall beroende på att klassläraren inte ser eller till och med inte har de kunskaper som behövs för undervisa dessa

elever så de kommer framåt i sin läs och skrivutveckling. Något som också kan ses i avsnittet med tidigare forskning som ingår i denna studie (Myrberg, 2007. Ahlberg 2011).

Att handleda enskilda upplever speciallärarna i denna studie vara ett uppdrag som de får handskas varsamt med för att inte den enskilde läraren ska hamna i en försvarsställning. Det är också flera av speciallärarna som efter frågar mer stöd från rektor och att denne och även kollegiet ska få vetskap om vilken kompetens de besitter och vad de kan bistå med för att på ett bättre sätt kunna handleda lärare för att utveckla sin undervisning.

Något som också framkommer i denna studie är att trots styrdokument, speciallärarens examensmål, tidigare forskning och önskemål från den enskilde specialläraren verkar det som att mycket av arbetet sker på individnivå och genom arbete med enskilda elever till viss del utanför klassens ram. Studier säger att den enskilde lärarens undervisningsmetodik i form av att möta eleven där den är och att den är systemerad i sin utformning och hur de möter sina elever i klassrummet en avgörande vikt till hur väl elevernas läs- och skrivinläring kommer att utveckla sig (Moats, 2009. Alatalo, 2011. Tjernberg, 2013).

Det verkar inte heller vara så att det inte bara är speciallärarens kännedom om en enskild elev som hamnat i en läs- och skrivproblematik som ger utslag i hur väl en insats ger utslag i praktiken utan det verkar istället vara så att det är elevers individuella scheman som gör att det kan vara svårt att få till träffar med specialläraren. Här beror det också på om elevernas ordinarie klasslärare anser att den eleven det gäller kan gå ifrån den ordinarie undervisningen för att träffa specialläraren synen på detta skiljer sig åt i på de olika skolorna som ingår i denna studie.

Något som också upplevs som ett hinder är när specialläraren inte får använda sin arbetstid till rätt fokus för de elever som har hamnat i en läs- och skrivproblematik på grund av schematekniska eller schemabrytande aktiviteter och att det därmed inte blir någon kontinuitet i möten med de elever som behöver stöd. Flera av speciallärarna i denna studie uppger också att de får hoppa in som vikarie när ordinarie klasslärare i verksamheten av någon anledning är frånvarande och att detta kan ske med kort varsel. Speciallärarna i studien upplever att detta inte är hållbart eftersom undervisningen av elever som har en läs- och skrivproblematik inte får den kontinuitet som behövs i för att träna sina läs- och skrivförmågor i den utsträckning de behöver.

Vilka specifika metoder som speciallärarna arbetar med enskilda elever verkar skilja sig åt men det är ofta modifierade metoder utifrån den enskilda speciallärarens tidigare erfarenhet som klasslärare och det behov den enskilda eleven har. I Alatalos (2011) studie verkar det inte som att det är viktigt vilken metod, eller vilket läromedel som används vid läs-

och skrivinläring huvudsaken är att det fanns en och att klassläraren kan möta varje enskild elev på dennes nivå i sin läs- och skrivutveckling (Alatalo, 2011).

Enligt Abbot (1998) handlar det om vem som gör anspråk på det specialpedagogiska kunskapsområdet och här har specialläraren mandat att bedöma vilka elever som är i behov av dennes stöd för att komma vidare i sin läs- och skrivutveckling. Detta innebär att specialläraren har rätt att klassificera, tolka och analysera vad eleven behöver för att komma vidare (Abbot, 1998). Eftersom faktiskt handlar om att välja ut vilka elever som får stöd av speciallärarna så är det ju faktiskt så att de har ett ansvar för att deras stöd till eleven får ett så positivt utfall som möjligt. Speciallärarna har vid intervjuer beskrivit att de vill utveckla de rutiner hur en elev väljs ut för att få stöd i sin läs- och skrivutveckling från specialläraren. Hur detta urval av elever fungerar i praktiken ger utslag i vad och hur en insats kring en elev som hamnat i en läs- och skrivproblematik av något slag och är något som ses i denna studie.

Vidare verkar det som det oftast är klasslärarens oro kring en elev som enligt denne inte hänger med i de övriga eleverna i klassen som uppmärksammar enskilda elevs läs- och skrivproblematik och att detta gör att eleven får träffa specialläraren för att få stöd enligt speciallärarna. Detta synsätt kan ge upphov till läs- och skrivproblematiken ägs av eleven och att detta problem bör åtgärdas av en speciallärare. På detta sätt ”lämnar klassläraren över eleven” till specialläraren hamnar som hamnar i ett individperspektiv och som egentligen inte är till gagn för elevens läs- och skrivutveckling. Detta är något som speciallärarna i studien upplever som ett hinder i sin yrkesutövning med elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik av något slag eftersom de i sin speciallärarutbildning har en annan alternativ syn på att det är viktigt att se hela elevens skolmiljö.

I denna studie går det även gå det att skönja att det skiljer mellan kommun A där speciallärarna till större del verkar arbeta med direkt mot elever i intensivperioder med deras läs- och skrivsvårigheter samt att det är endast en speciallärare i kommun B som tycker att just detta fungerar på ett bra sätt.

7.2.2 Organisations nivå

En av frågeställningarna i denna studie handlar om hur den specialpedagogiska verksamheten är organiserad när det gäller läs- och skrivutveckling på individ- och organisationsnivå. I denna studie framkommer det att det finns olika system för att uppmärksamma läs- och skrivsvårigheter hos elever.

Jacobsson (2011) menar att det är viktigt att kartlägga elevers styrkor och svårigheter på grupp och organisation och att detta brister både när det gäller vad som görs efteråt. Hur dessa kartläggningar är formulerade har också betydelse för vilket stöd som bör sättas in. Har dokumentationen är något som alla speciallärare i denna studie sett som ett utvecklingsområde. När olika screeningplaner ska genomföras är något som de verkar kommit längre med i kommun B även om de speciallärare som arbetar där tycker att de kan utveckla detta område vidare. Att en del skolor i kommun B helt verkar sakna screeningplaner torde dessa kunna ses som en brist utifrån ett läs- och skrivutvecklingsperspektiv och att detta är något som gör att de speciallärare som har sin verksamhet där till stor del får lita på signaler från klasslärare som uppmärksammar elever som de anser ha en läs- och skrivproblematik och att en del elever kanske i och med detta ”faller mellan stolarna”.

I denna studie visar det sig också vid intervjuerna av speciallärarna att det framkommer att det i vissa fall saknas rutiner kring utvärdering, dokumentation för hur eller vilka elever väljs ut till att få träffa specialläraren på de enskilda skolorna. Det är något som Skolinspektionen (2011) även uppmärksammat som brister vid sin granskning som ligger till grund för rapporten. Speciallärarna i min studie upplevde detta som ett stort utvecklingsområde för att få ett bättre underlag för att göra riktade insatser mot elever som har hamnat i en läs- och skrivproblematik och därmed på ett bättre sätt ska kunna lyckas med sin läs- och skrivutveckling.

Det är rektor som enligt de styrdokument som skolan har att rätta sig efter som har det yttersta ansvaret när det gäller elever i behov av särskilt stöd och att dessa uppmärksammas och åtgärdas. Det verkar vara så att relationen mellan rektor och speciallärare vara väldigt viktigt i hur speciallärarens uppdrag utformas ute på den enskilda skolan (Klang, Gustafsson, et al. 2016). Detta är något som också framkommer i min studie där flera speciallärarna säger att det bland annat vill ha mer stöd ifrån sin rektor för att få större mandat för att få kollegor att hörsamma råd eller rutiner kring elever som hamnat i en läs och skrivproblematik.

Det är också flera som upplever ett behov av att de ska få tid till att berätta om sin kompetens och vad de kan bistå med när det gäller läs- och skrivutveckling hos elever för både rektor och kollegor och det verkar inte skilja på vilken åldersgrupp man arbetar med som speciallärare.

Ur ett organisationsperspektiv är det också viktigt att klassläraren har en undervisningsmetodik i form av att möta eleven där den är och att den är systemerad i sin utformning och hur de möter sina elever i klassrummet en avgörande vikt till hur väl elevernas läs- och skrivinläring kommer att utveckla sig (Alatalo, 2011. Tjernberg, 2013). Om en

klasslärare har svårt att ta till sig råd eller har svårt att reflektera kring sin undervisning eller till och med inte har den kunskap som behövs för att möta elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik har behovet av speciallärarens kompetens ökat. Något som de speciallärare jag intervjuat upplever som ett område som de anser bör utvecklas där flera har beskrivit att de vill utveckla sin roll som speciallärare som får "ta över" eleven och på något sätt ska göra att denne ska komma ikapp sina klasskamrater i det ämne det gäller. Det verkar som att speciallärarna i studien jobbar utefter ett kategoriskt perspektiv där eleverna som hamnat i en läs- och skrivproblematik trots en önskan om att få vara med och jobba i förebyggande syfte och var med och påverka undervisningen ute i klassrummen.

En annat utvecklingsområde som intervjuerna med speciallärarna upplever ha en stor utvecklingspotential är skolornas elevhälsoteam. Alla speciallärare i denna studie ingår i deras respektive skolas elevhälsoteam och de upplever att det är viktigt för att få en bättre samverkan mellan de yrkesgrupper som ingår där få ett bättre forum där en elev som hamnat i en läs- och skrivproblematik kan få stöd i sin läs- och skrivutveckling. Vilket överensstämmer med och framgick Skolinspektionens (2011) rapport.

Det verkar också vara så att de speciallärare i kommun A som har organiserat sitt arbete i ett team upplever vara nöjda med hur arbetet kring deras uppdrag fungerar än vad som framkom vid intervjuerna med övriga speciallärare. I denna studie verkar det finnas skillnader i attityd till hur väl speciallärarna upplever av att vara nöjda med sitt arbete och uppdrag där de som arbetar i kommun A och som samarbetar i ett team säger sig upplever att de är mycket nöjda med upplägget och att de upplever att de gör stor skillnad för elever som har hamnat i en läs- och skrivproblematik även om de uppger att de naturligtvis kan finslipa sina arbetsuppgifter. De beskriver också överlag att de tycker att de har gott samarbete och stöd i sin rektor i större utsträckning än vad de speciallärare som arbetar i kommun B upplever att de har.

En skillnad i upplevelse som beskrivs i förhållande till sitt uppdrag kan även ses mellan de speciallärare som arbetar med elever i de senare årskurserna än de som arbetar med yngre elever där de som arbetar med årskurserna 7 – 9 mer upplever att de har svårare att kunna föra ett sådant gott arbete som de skulle önska att de kunde göra.

En annan skillnad som syns i materialet är att det verkar som att man i kommun A har hunnit längre med att skapa rutiner kring screeningplaner än vad de speciallärare som arbetar i kommun B gjort. Det verkar också vara så att de som arbetar i kommun A även upplever att de känner sig nöjda med är att de delat upp arbetet så att det är en som har övergripande ansvar

för alla elever och som håller i möten med föräldrar och externa verksamheter så att övriga kan koncentrera sig på arbete gentemot elev och att detta verkar för dem vara framgångsrikt.

En speciallärare i kommun A deltar också i ett möte som ingen annan speciallärare har där ämneslärare får komma och dryfta frågor som gäller trivsel med kollegor och eventuella upplevda svårigheter med sin egen undervisning detta sticker ut i min studie eftersom ingen annan av speciallärarna omnämner att de har någon sådan funktion.

7.2.3 Relationellt perspektiv på speciallärarens att arbeta framgångsrikt med läs- och skrivutveckling

Denna studie ger beskrivningar på erfarenheter och vad speciallärarna upplever som hinder respektive möjligheter för att elever ska lyckas med sin läs- och skrivutveckling. Det framkommer att speciallärarna ofta upplever att de möter elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik som inte enbart beror på att eleven har inlärningssvårigheter av något slag utan att det kan vara så att det beror på vilken elevsyn och vilken metodik ordinarie lärare använder sig av i klassrummet. De beskriver upplevelser och erfarenheter av att det är i relationen mellan eleven som har hamnat i en läs- och skrivproblematik och dess skolmiljö som gör att eleven får svårigheter att lära sig läsa och skriva.

Enligt Ahlberg (2013) handlar det relationella perspektivet om att det är i relationen mellan eleven och dess skolmiljö som är förklaringsmodellen för att förklara elevens skolsvårigheter. Det handlar även om det verkar vara svårt att få till stånd en diskussion eller förändringar kring invanda mönster eller kulturen som finns på den enskilda skolans verksamhet (Ahlberg, 2013).

Flera studier visar att det ute bland personalen på skolor så verkar synen vara att en speciallärare kommer och plockar ut eleven som har svårigheter i sin läs- och skrivutveckling för att ge denne kompensation och att eleven ska på så sätt hinna ifatt sina klasskamrater (Lindqvist, 2013. Moreau, 2014). Detta är något som de speciallärare som ingår i min studie också verkar uppleva ute i sin verksamhet och uppfattar som ett hinder när de ska samarbeta med elevens ordinarie klasslärare. Detta i sin tur ger utslag i på vilket sätt och med vad som eleven som hamnat i en läs- och skrivproblematik får stöd utarbetat av specialläraren. Om specialläraren inte ges en chans att få arbeta utifrån sin kompetens kring läs- och

skrivutveckling med den enskilde eleven kan det stöd som ges kanske inte vara relevant för att eleven ska komma vidare. Detta är något som flera speciallärare i min studie beskrivit och som i förlängningen kan ge upphov i att elevens motivation dalar och denne hamnar i en spiral av att undvika läsning ytterligare på grund av sina svårigheter och därmed halkar ännu mer efter.

Den tidigare speciallärarutbildningen innan år 2008 som funnits i Sverige byggde på att specialläraren arbetade på individ och gruppnivå med elever som främst valdes ut genom att de avvek på något sätt verkar ha cementerat synen på vilken roll en speciallärare har ute på skolorna (Ahlefeldt Nisser, 2014). De speciallärare som ingår i denna studie verkar också uppleva och är något som de beskriver att de arbetar med för att förändra synen till att få en mer handledande roll kring hur undervisningen fungerar ute i klassrummen för elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik och på det sättet få bättre undervisning för alla. Flera har beskrivit upplevelser av att det kan vara svårt att få till stånd ett förändringsarbete med kollegor i hur de undervisar och att det verkar som om detta problem är större ju äldre eleverna blir och särskilt bekymmersamt verkar det vara på de skolor som har ämneslärarsystem.

Det har framkommit i denna studie att speciallärarna vill vara med och utveckla undervisningen ute i klassrummen och därmed få arbeta mer förebyggande för att inte elever ska hamna i en läs- och skrivproblematik från början och att detta visat sig vara svårt på vissa skolor. Hur mycket specialläraren släpps in i de enskilda klassrummen varierar och är beroende på hur mottaglig enskilda lärare är för att förändra sin metodik. Har lärare svårt att ta till sig råd eller har svårt att reflektera kring sin undervisning eller till och med inte har den kunskap som behövs för att möta elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik har därmed behovet av speciallärarens kompetens ökat enligt två av speciallärarna som ingår i denna studie.

Flera av speciallärarna har i intervjuer beskrivit upplevelser av att handledning av lärare är en del av de svårare arbetsuppgifterna i sitt uppdrag. De upplever att de måste göra detta med känsla för att inte hamna i sitsen av att ”*trampa någon på tårna*” samtidigt som de vill utveckla den undervisning de ser ute i klassrummen på den enskilda skolan för elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik av något slag. Det verkar även vara viktigt att specialläraren upplever sig ha stöd av sin rektor för att få till stånd en diskussion kring hur elever som har behov av extra anpassningar eller särskilt stöd i någon form för att detta ska bli så bra som möjligt för den enskilde elevens utveckling.

Vid intervjuerna med speciallärarna upplever de även att rutinerna kring hur dokumentation kring vilka av eleverna de ska träffa ibland fallerar. De vill se en samsyn mellan alla yrkesgrupper ute på den enskilda skolan och upplever att detta är ett hinder i deras arbete med läs- och skrivutveckling om enskilda lärare har olika dokumentationsmodeller.

Speciallärarna efterlyser att det ska finnas screeningplaner på alla skolor för att inte någon elev ska bli utan stöd om den är behov av det när det ofta är utifrån en oro från klassläraren kring en elev som gör att den får stöd i sin läs- och skrivutveckling av en speciallärare.

7.2.4 Dilemman som specialläraren upplever att de måste förhålla sig till

I denna studie framkommer det att speciallärare vill utveckla sitt uppdrag kring sitt arbete med elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik av något slag. Speciallärarna ger beskrivningar av erfarenheter och upplevelser kring hur de vill utveckla klassrumsundervisningen. Men på grund av hur den specialpedagogiska verksamheten är organiserad och beroende på hur deras rektor utformar vad deras uppdrag ska innehålla gör att de hamnar i olika dilemman som de måste förhålla sig till i sin vardagliga yrkespraktik.

Enligt Nilholm (2007) finns det inbyggda dilemman i utbildningssystemet som lärare hela tiden måste ta ställning till när det gäller att alla elever ska uppnå samma kunskapsmål men att man samtidigt ska ta hänsyn till var varje enskild elev befinner sig i sin läs- och skrivutveckling vilket också de speciallärare som ingår i denna studie också tar upp. Byrne (2007) menar att för att en elev inte ska hamna i en läs- och skrivproblematik måste skolans miljö bidra till att eleven får en skicklig undervisning i form av olika strategier för att komma vidare i sin läs- och skrivutveckling. Dessutom poängterar han att även elevens egen insats och förmåga tillvaratas för att deras läs- och skrivutveckling ska komma till stånd på ett bra sätt. Fångas inte den enskilde elevens förmåga och insats upp i den grundläggande läs- och skrivundervisningen och kan i sin tur göra att eleven tappar sin motivation (Byrne, 2007). Detta verkar vara något som speciallärarna i denna studie upplever. Att dilemmat mellan elevens intresse och skolans krav och att det ger påverkan på elevens motivation är något som speciallärare i denna studie beskriver. Speciallärarna i denna studie upplever att det är svårt att hjälpa en elev som tappat motivationen för att läsa texter och därför undviker detta i största möjliga mån när texterna blir längre och svårare ju högre upp i åldrarna eleverna kommer. Många av speciallärarna i denna studie uppger att motivationen hos elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik kan vara ett hinder som gör att eleven inte kan eller vill ta emot det stöd de kan erbjuda. De har upplevt att elever ”*tappat sugen*” för läsningen och undviker så långt det är möjligt och kommer därför efter mer och mer i sitt skolarbete och motivationen till skolan dalar ytterligare och så är den nedåtgående spiralen igång. Att bryta denna spiral verkar

vara något som speciallärarens arbete ofta kretsar kring genom i former av att fånga upp enskilda elevers lust till att utveckla sin läs- och skrivförmåga genom olika insatser.

Ur ett dilemmaperspektiv menar Ahlberg (2013) att den enskilde läraren dagligen i sin praktik hanterar en rad av problem som inte alltid kan lösas men att läraren alltid ändå gör sitt bästa utifrån de problem de står inför i förhållande till sin verksamhet (Ahlberg, 2013). Något som de speciallärare som ingår i studien hela tiden förhåller sig till ute i sin livsvärld i den vardagliga praktiken ute i verksamheten.

De verkar som att de utifrån den kompetens och utbildning de har förhåller sig till hur den specialpedagogiska verksamheten är organiserad och vilken syn rektorer, kollegor och övrig personal på den enskilda skolan har på elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik och att de i dessa möten upplever att de stöter på hinder. För att utveckla sitt specialläraruppdrag verkar det vara viktigt att specialläraren kan få med sig kollegiet i ett förändringsarbete kring synen på hur man kan undervisa elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik och därför utveckla sin undervisning för att gagna alla elever. Detta förändringsarbete verkar skilja sig åt mellan olika skolor och de mellan de båda kommunerna som speciallärarna är verksamma vid.

8 AVSLUTANDE KOMMENTAR

I dagens svenska skola uppmärksammas det både i nationella utvärderingar samt utvärderingar även på kommunnivå och på den enskilda skolenheten för att se om eleverna uppnår de kunskapsmål som finns beskrivna i skolans styrdokument. Finns det en risk att en elev inte uppnår målen har de enligt styrdokumentet rätt att få stöd i läs- och skrivutveckling.

För att en elev som hamnar i en läs- och skrivproblematik ska få rätt stöttning för att komma vidare i sin läs- och skrivutveckling behövs det mer kunskap kring hur skolan bäst ska utforma de insatser som behövs kring eleven. Att anställa speciallärare med kompetens kring språk-, läs- och skrivutveckling är en bra början men sedan måste det finnas förutsättningar för att de ska kunna utföra sitt uppdrag på ett bra sätt för att de insatser de kan bidra med blir framgångsrika.

Utifrån denna studies syfte att öka kunskapen om speciallärares möjligheter och hinder att arbeta framgångsrikt på individ- och organisationsnivå med elever i läs- och skrivproblematik har intervjuer genomförts med åtta speciallärare på fem olika skolenheter belägna i två kommuner i Mellansverige.

Studien bygger på en fenomenologisk forskningsansats där det visar sig att de speciallärare som ingått i studien upplever hinder på olika nivåer i sitt arbete med läs- och skrivutveckling. Men speciallärarna ser även möjligheter i att utveckla sitt arbetssätt på samtliga nivåer där de bättre kan utnyttja sin kompetens inom läs- och skrivområdet.

9 VIDARE FORSKNING

Jag har när jag arbetat med denna studie funnit att det inte finns så mycket forskning kring just speciallärares med språk- läs- och skrivinriktning och deras arbetssituation. I dagens svenska skola finns ett stort behov av speciallärare om man följer debatten i olika medier. Anledningen till detta är att det vid olika jämförelser visat sig att svenska elever presterar sämre resultat i skolan nu än vid tidigare både internationellt och nationellt.

Det finns ett flertal speciallärare som arbetar ute i dagens skolverksamhet redan men hur deras specialpedagogiska kompetens utnyttjas när de anställs på skolorna verkar skilja sig åt. Det jag fått syn på i och med arbetet med denna studie är det är viktigt att speciallärares uppdrag blir tydligt så att deras arbete med elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik blir ett så bra stöd som möjligt och att de även får arbeta med förebyggande arbete med läs- och skrivutveckling.

Denna studie har fokuserat på intervjuer med speciallärare med inriktning läs- och skrivutveckling. De har alla utom en fått anställning som speciallärare under de senaste tre åren vilket gör att de är relativt nya på sina arbetsplatser och har en ganska kort erfarenhet i sitt uppdrag som speciallärare. En studie med fokus på hur speciallärares uppdraget kring elever som hamnat i en läs- och om det kan skilja mellan upplevda hinder och möjligheter mellan speciallärare som har större erfarenhet och arbetat längre tid ute i sin verksamhet vore intressant att genomföra. Där frågeställningarna skulle kunna vara liknande som i min studie. Detta skulle kunna öka kunskaperna om speciallärares möjligheter och hinder att arbeta framgångsrikt med elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik ytterligare.

REFERENSER

Ahlefeld, Nisser, Désirée. (2014). Specialpedagogers och speciallärares olika roller och uppdrag skilda föreställningar möts och möter en pedagogisk praktik. *Nordic Studies in education*, 34(4):246 - 264,

Alatalo, Tarja. (2011). *Skicklig läs- och skrivundervisning i åk 1-3: om lärarens möjligheter och hinder*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2011.

Byrne, Brian. (2007) Theories of learning to read. Blackwell: Wiley-Blackwell i Snowling MJ & Hulme red the science of reading a handbook. s. 104-119.

Denscombe, Martyn. (2016). *Forskningshandboken. För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

Druid Glentow Birgit (2016) *Förebygg och åtgärda läs- och skrivsvårigheter, Metodisk handbok*. Stockholm: Natur & kultur.

Eriksson, Gustavsson, A, L. Fredriksson, Fryklund, K. Samuelsson, M. red. (2016). *Specialpedagogik – i, om, för och med praktiken*. Stockholm: Liber.

Gustafsson, Katarina. Göransson, Kerstin. Klang, Nina. Möllås, Gunvie. Nilholm, Claes. (2017). Enacting the role of special needs educator. Six Swedish case studies. *European journal of special needs education*. 32 (3), 391-405.

Jakobsson, I, L. & Lundgren, M. (2013). *Samverkan kring barn och unga i behov av särskilt stöd. Viktigare än diagnos*. Stockholm: Natur & Kultur.

Kvale, Steinar. & Brinkman, Sveind. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lindqvist, Gunilla. Nilholm, Claes. Almqvist, Lena. Wetso, Gun-Marie. (2011). Different agendas? The views of different occupational groups on special needs education. *Européens journal of Special Needs education*, 26, (2), 143-157.

Moats, Lousia. (2009) Still wanted: Teacher with knowledge of language. *Journal of Learning Disabilities*, 42 (5), 387-39

Moreau, Leah, K. (2014). Who's really struggling? Middle school teachers' perception of struggling readers. *RMLE Online: Research in Middle Level Education*, 37, (10).

Myrberg, Mats. (2007). *Dyslexi: En kunskapsöversikt*. Stockholm: Vetenskapsrådet, Vetenskapsrådets rapportserie 2007:2.

SFS 2011:186 *Speciallärarexamen Svensk författningssamling Förordning om ändring i förordningen* finns att tillgå: <http://rkrattsdb.gov.se/SFSdoc/11/110186.PDF>

Nilholm, Claes. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.

Nilholm, Claes. (2005). *Specialpedagogik. Vilka är de grundläggande perspektiven. Pedagogisk forskning i Sverige*. 10(2). 124-138.

Möllås, Gunvie. Gustafsson, Katarina. Klang, Nina. Göransson, Kerstin. (2017). *Specialpedagogers/speciallärares arbete i den dagliga skolpraktiken - En analys av sex fallstudier*. Karlstad: Fakulteten för humaniora och samhällskunskap, Karlstads universitet.

Szklarski, Andrzej (2016). *Fenomenologi*. I A. Fejes & R. Thornberg (Red). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.

Skolinspektionen (2011) *Läs- och skrivsvårigheter/dyslexi i grundskolan*. Stockholm: Skolinspektionen

SFS 2014:458. *Skollagen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolverket (2016). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.

Taube, Karin. Fredriksson, Ulf & Olofsson, Åke. (2015). *Kunskapsöversikt om läs- och skrivundervisning för yngre elever*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Tjernberg, Catharina. (2013). *Framgångsfaktorer i läs- och skrivlärande: en praxisorienterad studie med utgångspunkt i skolpraktiken*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet, 2013.

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Vetenskapsrådet. (2007). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Bromma: Vetenskapsrådet.

Bilaga 1

Frågeställningar som mejlades till alla speciallärare en vecka innan jag genomförde intervjuerna:

- Kan du berätta om ditt uppdrag?
- Hur är ditt arbete organiserat?
- Hur fungerar samverkan på din skola?
- Vilka elever möter du och hur tas dessa om hand?
- Hur upptäcker man elever som hamnat i en läs- och skrivproblematik på din skola?
- Hur får du informationen och hur utformas eventuella insatser?
- Hur utvärderas insatserna?
- Vilka eventuella hinder stöter du på i ditt uppdrag?
- I den bästa av världar hur skulle du vilja jobba med ditt uppdrag?

Bilaga 2

Intervjuguide

Kan du berätta om ditt uppdrag; utbildning, tid i läraryrket, tid som speciallärare.

Arbetets organisation: antal elever på skolan, klasstorlek, personaltäthet, fysisk arbetsplats, vilka professioner finns? EHM

Arbetsklimat samverkansformer, utrymme för att lägga upp sitt arbete. Arbetstid

Arbete med elever: enskild undervisning, gruppkonstellationer, insatser, metoder. Varför/ varför inte?

Samverkan med lärare: handledning, bollplank, planerade möten/ möten i korridoren?

Vilka elever möter du: screeningar, kartläggningar Vilket genomslag har de i praktiken?

Hur tas de elever i läs- och skrivsvårigheter om hand? Vems ansvar, vad görs, samverkan

Hur ser anpassningarna ut på skolan i olika årskurser? Vad fungerar, vad fungerar inte

Kompensatoriska hjälpmedel vad finns/finns inte, hur används de? Varför/ varför inte?

Finns det alternativa redovisningssätt kring dessa elever? Vad fungerar/ fungerar inte? Varför/ varför inte?

Har alla elever stöd de behöver varför/ varför inte?

Vilka insatser görs fungerar de bra/ inte bra varför/varför inte?

Vem/ vilka bestämmer hur stödet/ insatserna ska göras? Fungerar/fungerar inte, varför?

Utvärdering av insatser; hur? Vad fungerar/fungerar inte varför/ Varför inte?

Vilka hinder ser du för att insatser ska få optimal effekt? Vilka möjligheter?

Hur skulle du vilja jobba kring att stärka elever i läs- och skrivsvårigheter? Görs det varför/varför inte?

Vad skulle du vilja utveckla i din profession?