



Akademien för utbildning, kultur och kommunikation

Utmaningar och goda exempel inom SVA och specialundervisning - En komparativ multipel fallstudie på två svenska grundskolor

Marie Malmström

Självständigt arbete på special-
lärarprogrammet med specialisering
språk-, skriv- och läsutveckling

Avancerad nivå

15 högskolepoäng

Handledare: Margareta Sandström

Höstterminen 2019

Examinator: Tina Hellblom - Thibblin

Mälardalens högskola

Akademien för utbildning, kultur och kommunikation

SQA112, Självständigt arbete i specialpedagogik, speciallärare med specialisering mot språk-, skriv- och läsutveckling, 15hp

Författare: Marie Malmström

Titel: Utmaningar och goda exempel inom SVA och specialundervisning - En komparativ multipel fallstudie på två svenska grundskolor

Höstterminen 2019

Antal sidor: 42

Sammanfattning

Syftet med studien är att analysera och jämföra erfarenheter och synsätt hos rektorer, specialpedagoger och SVA-lärare gällande undervisning av elever i behov av särskilt stöd inom språk-, läs- och skrivområdet och undervisningen i svenska som andraspråk. Fokusområden var rådande utmaningar och möjligheter som sedan analyserades genom Skrtics teori. Samarbetet mellan speciallärare/ specialpedagoger och lärare i svenska som andraspråk blev utifrån intervjuerna ett annat fokusområde. Kanske fanns det bakomliggande orsaker till att olika skolor bedriver undervisningen på olika sätt inom dessa områden och då prioriterar olika. Skolledning intervjuades för att kunna få fram olika perspektiv. Forskningsansatsen var kvalitativ och datainsamlingen skedde genom semistrukturerade intervjuer på två grundskolor (f-5). Två SVA-lärare, 2 specialpedagoger, en rektor och en biträdande rektor intervjuades. Efter insamlade data analyserades intervju svaren genom Skrtics teori. Med teorin som bas framkom ett resultat där maskinbyråkrati, professionell byråkrati eller adhokrati var det rådande i skolverksamheterna. I resultatet gick att utläsa hur rektorerna i större grad arbetade enligt maskinbyråkrati medan pedagogerna höll sig till den professionella byråkratin. Alla intervjuade önskade större grad av adhokrati, vilket tidigare forskning också belyste som den största framgångsfaktorn.

Nyckelord: adhokrati, grundskola, maskinbyråkrati, professionell byråkrati, samarbete, Skrtic, speciallärare, specialpedagog, specialundervisning, SVA, svenska som andraspråk, utmaningar

Innehåll

1. Inledning.....	3
2. Syfte	4
3. Bakgrund	4
3.1 Skolans styrning.....	4
3.1.1. Skolreformer.....	5
3.1.2 Behörighet för speciallärare och specialpedagog	6
3.1.3. Svenska som andraspråk	6
4. Tidigare forskning	7
4.1. Specialundervisning med fokus språk, läs och skriv.....	7
4.2 Undervisning i svenska som andra språk	9
4.3. Framgångsfaktorer och utmaningar.....	9
5. Teoretisk referensram.....	11
6. Metod	12
6.1 Forskningsansats	12
6.2 Urval	13
6.3 Datainsamlingsmetod - intervjuer.....	13
6.4 Validitet/ reliabilitet	14
6.5 Etiska överväganden.....	15
6.6 Dataanalys	15
7. Resultat.....	16
7.1 Utmaningar.....	16
7.2 Goda exempel och möjligheter/ önskemål	18
8. Att förstå de utmaningar, goda exempel och möjligheter som resultatet givit utifrån Skrtic.....	19
9. Diskussion	20
9.1 Metoddiskussion	20
9.2 Resultatdiskussion.....	21
10. Relevans för mitt kommande yrke och vidare forskning	26
11. Referenslista	28
Bilaga 1	33
Bilaga 2	34
Bilaga 3	35

1. Inledning

Den utveckling som skett genom åren och ännu sker i svensk skola styrs till stor del av politiska beslut, vilket beskrivs längre ned. Åsikter kring vilka metoder som bäst används för läs- och skrivinlärning, har också skiftat genom åren. Om det vittnar Vetenskapsrådets Kunskapsöversikt om läs- och skrivundervisning för yngre elever (Vetenskapsrådet 2015). I rapporten sammanfattas de läs- och skrivinlärningsmetoder som genom metastudier, d.v.s. studier av studier, visat sig ge bäst resultat. Den tidiga medvetenheten om kopplingen fonem – grafem beskrivs vara den viktigaste aspekten, vilket bl.a. Carlson, Foorman, Francis, Fletcher, Moats och Francis (2003) belyser i sin studie gjord i Nederländerna. Gemensamma slutsatser för de flesta studier som genomförts är att insatser bör sättas in tidigt när skolan upptäcker att en elev inte har den fonologiska medvetenheten. Oftast är det någon från det specialpedagogiska teamet som då arbetar med eleven och ger stöttning inom läs- och skrivområdet i ett tidigt skede, antingen som extra anpassning eller särskilt stöd.

Över tid har det skett stora förändringar även gällande etnicitet och språk i landet, och Obondo, Lahdenperä och Sandevärn (2016) har uppmärksammat hur undervisningssituationen i de svenska skolorna då också kommit att förändras. Enligt författarna är de flesta studier som gjorts i ämnet baserade på skolor i de största svenska städerna, och där framkommer att undervisningen blivit en utmaning språkmässigt. Lärarna kan inte längre ta för givet att eleverna förstår instruktioner och samtal, eftersom modersmålen är väldigt spridda och kunskaperna i svenska likaså. Framöver kommer begreppet SVA att användas i betydelsen svenska som andraspråk och då följaktligen SVA-lärare för den lärare som undervisar/ har behörighet i ämnet.

Som speciallärare på en mellanstor skola i mellan-Sverige i en storstadsregion, möter jag dessa utmaningar dagligen i mitt yrke; elever som uppvisar svårigheter vid tidig läs- och skrivinlärning och elever som behöver undervisning i svenska som andraspråk. Den sistnämnda gruppen har ökat på skolorna i regionen, medan tillgången på lärare med kompetens i undervisning för svenska som andraspråk inte följt samma takt. På frågan om SVA-lärare då kan anställas, framhålls kommunens ekonomi ofta vara en faktor. Samtidigt ska dessa elever ändå få stöd i svenska språket enligt skollagen (2011:185, 5 kap). Det kan då bli så att speciallärare behöver undervisa i SVA, varpå konkurrenssituation kan uppstå mellan just elever i behov av SVA-undervisning och elever i behov av särskilt stöd för språk-, läs- och skrivinlärning. Med detta som grund är det intressant att ta del av hur några specialpedagoger, SVA-lärare och rektorer själva upplever sina arbetssituationer inom dessa områden med fokus på rådande utmaningar och möjligheter och även att analysera deras svar gentemot en teori beskriven i teoretisk referensram och tidigare forskning.

2. Syfte

Syftet med studien är att analysera och jämföra erfarenheter och synsätt hos rektorer, specialpedagoger och SVA-lärare gällande undervisning av elever i behov av särskilt stöd inom språk-, läs- och skrivområdet och undervisningen i svenska som andraspråk.

Mina frågeställningar är:

1. Vilka utmaningar gällande undervisning av svenska som andraspråk och undervisning av elever i behov av särskilt stöd inom språk-, läs- och skrivområdet, beskriver några rektorer, specialpedagoger och SVA-lärare och vad innebär utmaningarna för skolverksamheten enligt dessa?
2. Vilka goda exempel och önskemål beskriver några rektorer, specialpedagoger och SVA-lärare gällande undervisning av elever i behov av särskilt stöd inom språk-, läs- och skrivområdet, och vilka skillnader och likheter framkommer?
3. Hur kan de erfarenheter och synsätt som de aktuella professionerna inom grundskolan beskriver förstås mot bakgrund av Skrtic's teori om hur skolor arbetar?

3. Bakgrund

3.1 Skolans styrning

Jarl och Rönnberg (2017) beskriver kommunaliseringen av det svenska skolsystemet som genomfördes 1987, vilken innebar att makten decentraliserades från staten till kommunerna. Beslutskedjan sker idag därför socialpolitiskt på ett helt annat sätt än tidigare. Partier i sittande kommunstyren har genom åren varit oeniga om vilka skolavgörande beslut som ska tas, på vilket sätt och varför. Före 1987 var staten även den ekonomiskt styrande parten. Idag har staten litet inflytande p.g.a. decentraliseringen, och olika kommuner har helt olika förutsättningar ekonomiskt beroende på den rådande politiken och sittande kommunstyre. Rothstein (2018) beskriver hur rektorer tillfrågats år 2008 och 2011 om sin möjlighet till påverkan i beslut på kommunnivå, och det framkommer att rektorers generella uppfattning är att politiker upplevs ha låg kunskap om skolan, varför rektorerna upplever sig ha stor makt i beslutsfattandet på kommunal nivå och kan påverka. Jarl och Rönnberg (2017) beskriver att rektorer därför kan komma att behöva välja huvudmannens eller sina medarbetares sida vid en eventuell intressekonflikt. P.g.a. detta, menar Rothstein (2018), önskar många deltagande lärare i samma studie att skolan förstatligas. Följande beskriver det väl:

Glappet mellan vad samhället har gett skolan i uppdrag att göra och vad skolan faktiskt gör kan vara stort. Det kan bero på att lärare och rektorer tolkar styrdokumentet på ett annat sätt än vad lagstiftaren har avsett (Jarl & Rönnberg, L. 2017, s. 87). Nauwerck Stefansson (2013) belyser även hur språkliga hinder som kan uppstå vid andraspråksinläring inte sällan blandas ihop med behov av särskilt stöd.

Jarl och Pierre (2018) menar att det innan kommunaliseringen 1987 fanns tydligare manualer för alla specialprofessioner i skolan, vilket inte finns på samma sätt idag och därför ges ett större handlings- och tolkningsutrymme. Barrow och Östlund (2012) beskriver att de nya besluten på kort sikt kan missgynna elever, eftersom skolans personal upplever kriser, och elevgruppen blir då riskgruppen. Om nya paradigms införs och skapar ett alltför stort missnöje, kan alltså dolda strukturer ute i verksamheterna på skolorna uppstå. Egna, icke önskvärda av centralapparaten, former för verksamheterna kommer då istället att skapas.

Rothstein (2018) är av uppfattningen att en rationell styrning i en organisation konstant kommer att bli effektivare, men för framgång krävs total transparens, vilket personal i skolan inte kommer att godta, och därigenom kommer information att undanhållas och nya beslutsvägar att fattas. Här handlar det, menar Jarl och Rönnberg (2017), om att professionerna vill förbli självstyrande och därigenom inte kommer att visa transparens p.g.a. då upplevt hot om omstrukturering utanför deras kontroll. Lärare efterfrågar mer riktlinjer och styrning, men vill alltså ändå inte tas ifrån bestämmanderätten, vilket skapar ett dilemma. Jarl och Rönnberg (2017) beskriver just statens vilja att ha makten men att ändå skjuta den ifrån sig som det problematiska. Kontrollen tappas och svårigheter uppstår i utvärderingen, kontrollen och likvärdigheten, eftersom olika politiska ideologier tagit över styret i olika delar av landet i olika kommuner. Följande beskriver det väl: ”Men när man överför makt och befogenheter till en särskild yrkesgrupp begränsar staten samtidigt sina egna möjligheter att utöva direkt inflytande över verksamheten” (Jarl & Rönnberg, 2017, s 135).

3.1.1. Skolreformer

I Skolreformer i praktiken av Skolverket (2015) rapporteras om de skolreformer som gjordes i grundskolan åren 2011 – 2014. Fokus låg på de praktiska erfarenheter som skolor gjort efter införande av ny skollag, läroplaner och betygsskala och vilken utveckling som därigenom skett. Regeringens syfte med reformen var att återta centraliseringen något genom att förtydliga styrdokumenterna utan att frånta lärarnas handlingsutrymme. Resultatet visade att personal på skolorna inte kände sig helt förberedda när reformerna genomfördes, trots att information hade gått ut. Olika kommuner hade dessutom olika förutsättningar att bemöta frågeställningarna och funderingarna från skolans personal beroende på antalet anställda vid kommunenheten och den kompetens som där fanns. Skolorna och huvudmän (kommunerna) tvingades därför till egen utveckling och reformhantering. Skolverket beskrev vidare hur klimatet på de olika skolorna kom att påverka hur utvecklingen blev, främst skolledningen hade ett stort inflytande och var avgörande för utgången.

Skolinspektionen i Sverige (Skolinspektionen 2019) är den myndighet i Sverige som följer upp och utvärderar skolornas verksamheter för att säkerställa likvärdiga skolor runt om i landet. De genomför kontinuerligt kvalitetgranskningar och besöker också skolor för kontroll. Vid nedslag behöver huvudmannen vidta åtgärd, eftersom det är just huvudmannen som är ytterst ansvarig för sin verksamhet. Även andra länder vidtar liknande åtgärder. Badri (2016) har granskat det engelska kontrollsystemet som även används i förenade Arabemiraten, och framhåller värdet av att skolan kontinuerligt granskas och utvärderas. Kritiken Badri riktar mot systemet, är just att granskningen och utvärderingen utförs av personer och att det

därigenom kan bli subjektivt. Givetvis måste mätningarna fortsatt också göras av människor, men författaren efterlyser mer mätbara mål där värden kan sättas in i normerade tabeller för att inte ges för stort tolkningsutrymme. Även i Sverige genomförs granskningarna av anställda på skolinspektionen, varför det är viktigt med tydliga riktlinjer att förhålla sig till. Jag kommer inte att fördjupa mig mer ingående i det, men belyser längre ned några rapporter som Skolinspektionen gett ut och som kan föra arbetet framåt på skolorna i Sverige.

I Skolförordning SFS 2011:185 (Regeringskansliet 2019) klargörs att det ska finnas tillgängliga lärmiljöer, material-, och lärarresurser för alla elever och att alla har rätt till det stöd som krävs för att kunna ha möjlighet att uppnå målen. Om detta går även att läsa i Skolverkets Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram (Skolverket 2014). I ett första skede ska eleven ges extra anpassningar i klassrummet, d.v.s. undervisningen ska tillgängliggöras av klass- eller ämnesläraren så att alla elever har en möjlighet att tillgodogöra sig den. När dessa insatser bedöms behöva utökas, träder specialundervisningen in och därefter särskilt stöd för vilket det kan krävas åtgärdsprogram.

3.1.2 Behörighet för speciallärare och specialpedagog

Skolverket (2016) beskriver i Legitimation för speciallärare vilken behörighet en speciallärare får efter avslutad utbildning. Det finns idag i Sverige tre inriktningar på speciallärarutbildningen, den ena med inriktning språk, läs och skriv, den andra inriktning matematik och den tredje inriktning utvecklingsstörning. Vilka ämnen som ges behörighet att ge stöd i, framgår av den lärarlegitimation som utfärdas efter genomförd speciallärarutbildning baserat på genomförd lärargrundutbildning. Skolverket beskriver endast behörigheter för olika ämnen, inte hur prioritering mellan olika ämnen ska göras, hur eller av vem. Inte heller i skollagen genom förordning 2011:326 (Regeringskansliet 2011), Om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare, finns någon sådan information att läsa.

Specialpedagogens roll jämfört med speciallärarens, enligt Högskoleverket (2012), är att arbeta för barn i behov av särskilt stöd istället för med barn, som specialläraren förväntas göra. Specialpedagogen ska arbeta mer förebyggande på organisationsnivå. Högskoleverket presenterar riktlinjer för professionen, men inga tydligare om prioritering. Det beskrivs även att studier gjorts med enkätundersökningar för speciallärare och specialpedagoger, där det framkommer att deras arbetssätt skiljer sig mycket åt beroende på var de arbetar, med vem och under vilken ledning. Det beskrivs att såväl specialpedagoger som speciallärare undervisar stor del av sin tid trots att det endast är specialläraren som har det i sin legitimation.

3.1.3. Svenska som andraspråk

Skolverket (2020) beskriver vilken behörighet som krävs för att få undervisa i svenska som andraspråk på grundskola i Sverige. För detta krävs universitetsstudier i ämnet svenska som andraspråk beroende av vilken åldersgrupp eller nivå undervisningen ska ske. 15 högskolepoäng som lägst och 90 som högst. Därutöver krävs pedagogikstudier motsvarande

ordinarie lärarutbildning. Vilka elever som i svenska skolor ska erbjudas undervisning i svenska som andraspråk, beskrivs i skollagen (SFS 2011:185). Den lyder:

1. elever som har ett annat språk än svenska som modersmål,
2. elever som har svenska som modersmål och som har tagits in från skolor i utlandet, och
3. invandrarelever som har svenska som huvudsakligt umgängesspråk med en vårdnadshavare (Sveriges riksdag, SFS 2011:185).

Nationellt centrum för svenska som andraspråk (2020) beskriver att de elever som kan kategoriseras i dessa undergrupper inte per automatik måste erhålla den undervisningen. Om eleven når målen i ämnet svenska, bör bedömningen i första hand ske i det ämnet. Beslutet tas av rektor. Skolinspektionen (2010) beskriver hur viktiga framgångsfaktorer i undervisningen av svenska som andraspråk bland andra är det språkinriktade arbetssättet och lärarens förmåga att möta eleven på dennes nivå och inom intressesfär. Samma instans riktar även kritik mot svensk skola för att inte uppfylla dessa kriterier och i en nyare rapport från år 2020 (Skolinspektionen 2020), framgår att skolor inte i tillräckligt stor utsträckning ger eleverna möjligheter att utveckla sin fulla potential. Framgångsrika metoder beskrivs bl.a. vara att ge undervisning i mindre grupp separerade från klassrummet. Det framgår även att ovisshet råder bland lärare och skolledare kring vilka elever som ska läsa enligt läroplanen svenska som andra språk.

4. Tidigare forskning

4.1. Specialundervisning med fokus språk, läs och skriv

Lindqvist (2011) menar att speciallärare och specialpedagoger måste prioritera sina arbetsuppgifter beroende av ledningens kunskap och målbild. Lindqvist framhåller även den sociala arenan samt tidens betydelse som viktiga faktorer. Författaren menar med det att specialundervisningen kan påverkas av var skolan geografiskt är belägen, om det är ett mångkulturellt område, socioekonomiska bakgrunder i samhället etc. Haug (2015) beskriver också hur specialundervisningen i den norska skolan påverkas av att de styrande, d.v.s. rektorer, prioriterar, Stort fokus läggs på inkludering i klassrummen och specialundervisningen kan på så vis kan komma att bli ojämlig beroende på ledningens perspektiv. Författaren menar även att speciallärare ibland fått stötta när elever inte kunnat hanteras i klassrummen och då fokusera på beteende istället för att arbeta med det kunskapsorienterade. Även Groth (2007) belyser detta i en studie på olika skolor i Sverige för att ta reda på hur elever respektive speciallärare tänker och upplever specialundervisningen. Detta strider mot styrdokumentet där speciallärare ska arbeta för att elever ska klara målen i skolan.

Även von Ahlefeldt Nisser (2014) beskriver hur några intervjuade speciallärare på svenska skolor ansåg att deras främsta uppgift var att stötta eleverna i undervisningen ämnesmässigt. Specialpedagoger däremot svarade olika beroende på om de tillhörde särskoleverksamhet eller ordinarie grundskola. Inom särskolan upplevdes det mer acceptabelt att bedriva

undervisning medan det inom de ordinarie skolformerna önskades bedriva organisationsstyrning. Båda yrkeskategorierna framhöll det förebyggande arbetet som något viktigt och därtill samarbete genom samtal. De betonade också vikten av att chefen, d.v.s. rektorn, främjade samarbete genom att frigöra tid för detta och inneha förståelse för varför så skulle ske. Författaren belyser det faktum att de personer som arbetar i skolan skapar elevernas miljö oberoende av styrdokument och lagar, eftersom dessa upplevs otydliga för professionerna.

Om olika skolor och verksamheter organiserar sin undervisning på olika sätt, kommer undervisningen att kunna bli olika trots samma styrdokument, enligt Ahlefeldt Nisser (2014). Professioner som speciallärare och specialpedagoger med likvärdiga utbildningar och samma yrkesbenämning kan få olika förväntade åtaganden. Detta beror dels på arbetstagarens egna förväntningar men även övriga anställdas förväntningar och bestämmande professioners. Författaren vittnar om att skilda föreställningar kring vad dessa professioner ska ha för åtaganden även förekommer i andra länder enligt gjorda studier i bl.a. England, Wales och Nordirland. Samma slutsats drar Forssten Seiser (2017) efter ha studerat rektorers förhållningssätt och därmed elevernas kunskapsinhämtning. Författaren menar att samarbetet mellan rektor och lärare är av största betydelse och är beroende av såväl yttre faktorer som inre, d.v.s. personernas egna egenskaper. Till viss del beror det även på lärarnas förmåga att bryta sig ur invanda mönster och bejaka de beslut som kommer.

Takala, Pirttima och Törmänen (2009) återger resultaten från en studie gjord i Finland. Speciallärare tillfrågades där kring hur deras arbetsbörda är fördelad och vilka elever som prioriteras i specialundervisningen och i deras yrkesroll. Det framkom att språk- läs och skrivproblematik prioriterades högst, varpå matematik följde och därefter främmande språk. De elever som fick stöd i form av specialundervisning behövde inte ha något formellt beslut, utan arbetet startade så fort eleven uppvisade svårigheter i något ämne. I Sverige är det jämförbart med vad vi kallar extra anpassningar, vilket innebär att läraren i klassrummet ska anpassa i första hand. Författarna redogör också för den osäkerhet som funnits i det finländska skolsystemet gällande vad specialläraren egentligen ska ha för uppgifter och vad som ska prioriteras.

När skolan upptäcker att eleven brister i den fonologiska medetenheten bokstav - fonem, är alla studier eniga kring att tidiga insatser är av störst värde, menar Vetenskapsrådet (Vetenskapsrådet 2015). Foughantine (2012) beskriver att just kopplingen morfem – grafem är det som avgör om en elev är inom riskzonen för dyslexi och läs- och skrivsvårigheter. Författaren beskriver också hur politiska beslut och kommunbeslut genom åren gjort att det specialpedagogiska stödet skiftat från individuell undervisning och mindre grupper till att alla elever ska vara inkluderade i den stora gruppen. Oavsett behöver dessa elever övning i ljudning och avkodning för att uppnå förståelse av vad som läses. Processen kan kallas The simple view of reading, och beskrivs av Foughantine (2012). Den innebär att du kan läsa först när du avkodar bokstäverna till ljud, får ett flyt i det du läser och därigenom uppnår förståelse.

4.2 Undervisning i svenska som andra språk

Sahlee´ (2017), Hedman och Magnusson (2018) konstaterar att det råder en ovisshet bland lärare, rektorer och annan personal i skolan kring vilka elever som idag behöver läsa svenska som andra språk. De tillfrågade deltagarna i studien beskriver att kriterierna, som finns i förordning SFS 2011:185, 5 kap, §14 (Regeringskansliet) upplevs luddiga och svåra att tyda. Samtidigt menar både Torpsten (2007) och Sahleé (2017) att behovet av lärare i svenska som andra språk eller modersmållärare är större än utbudet, och att elever därmed får bristande undervisning i ämnet. Det finns alltså fler elever som skulle behöva undervisning än det finns lärarresurser att tillgå, vilket blir en utmaning för verksamheterna.

Hedman och Magnusson (2018) belyser vidare att svenska som andra språk generellt haft en lägre status som ämne än övriga ämnen i skolan. En förklaring till detta, menar författarna, skulle kunna hänga ihop med synen på språk i Sverige. Historiskt har Sverige varit ett homogent land språkligt, det har funnits ett styrande språk i ledning, svenska, även om minoritetsspråk fått större plats på senare tid. Författarna menar också att det svenska systemet försökt att jämställa svenska som andra språk med svenska för att skapa integrering och inkludering. Ett resultat har blivit att många huvudmän valt att låta elever ingå i ordinarie undervisning från dag ett direkt vid ankomst till landet istället för att i sin egen takt lära sig det nya språket och den nya kulturen och normerna. Ett exempel på detta är de nationella proven i svenska, som alla genomförs på samma sätt oberoende av om eleven bedöms i SVA eller svenska. Elever i behov av att lära sig svenska språket, missgynnas av att systemet är otydligt för såväl lärare i svenska som andra språk som också för rektorer och övriga lärare.

4.3. Framgångsfaktorer och utmaningar

Lighbown och Spada (2019) har genomfört en studie i Quebec i Canada, och där undersökt hur elever bäst tog till sig det för dem nya språket engelska. Det visade sig att det är av stor vikt att eleven får undervisning separat på det nya språket parallellt med undervisning i helklass. Antalet undervisningstimmar som sker nivåanpassat på det nya språket är av avgörande betydelse. För att nå skolspråk krävs tid. Avsaknad av undervisning på den egna nivån gör ofta att det tar längre tid att nå ett bra skolspråk, eftersom begreppsvärlden blir alltför långt ifrån det som redan behärskas. Författarna liksom Garcia och Tyler (2010), USA, påvisar också betydelsen av ett gott samarbete mellan ämneslärare och lärare i engelska som andraspråk för att kunna ge eleven möjlighet till förståelse i ämnen och även fånga upp elevens styrkor och intressen. Sistnämnda menar också att samarbetet med speciallärare är viktigt, om eleven eventuellt uppvisar svårigheter vid läsning eller skrivning.

Wedin (2011) belyser vikten av kommunikation även i klassrummet för att andraspråkseleven snabbare ska komma in i språket och utvecklas. Det behöver också finnas en tydlighet i klassrumssituationen och ett språkgynnande arbetssätt med bilder och förklaringar. Liknande arbetssätt gynnar även svenskspråkiga elever med språkstörning, vilket bl.a. Peets (2009) belyser i sin studie gjord med elever i Ontario, Canada. Peets hade upptäckt att elever med språkstörning har svårigheter att uppfatta allt i klassrumsundervisningen och inte deltar på samma villkor som övriga, vilket påminner om SVA-eleverna. Ofta är det speciallärare som stöttar elever med språkstörning, och ett samarbete ämneslärare – speciallärare är därför helt

nödvändigt. Här krävs också att undervisande lärare har erhållit kunskap och medvetenhet om vad som hjälper eleven bäst. Återigen är samarbete med exempelvis modersmållärare, SVA-lärare, andra ämneslärare etc. av största vikt. Författaren beskriver sin egen studie där hon observerade en laboration och då antog att det kommunikativa skulle dominera, men blev varse att läraren aktivt behöver lära eleverna hur de kommunicerar för att lära med varandra.

Von Ahlefeld Nisser (2009) beskriver hur betydelsefullt samarbetet mellan olika professioner i skolans system generellt är för att elever ska kunna lyckas nå målen i undervisningen. Författaren lägger särskilt stor vikt vid det kommunikativa samarbetet kollegor emellan och framhåller att alla förändringar/ handlingar inte behöver ske vid samma tidpunkt, men vara synkroniserat för att bli så effektivt som möjligt.

Även Larzén-Östermark (2011) beskriver hur rektorer i Finland vittnat om att deras framgångskoncept bygger på samarbete kommunikativt inom personalen. Utmaningar har rektorerna oftast härlett till de utmaningar som råder i samhället med ökat antal elever med annan språkbakgrund, ökade krav på skolan att säkerställa barnets välmående trots svaga hemförhållanden o.s.v. Gemensamma åsikter för dem alla var att personliga egenskaper för posten är avgörande för om man ska lyckas eller inte, oavsett riktlinjer eller utbildning i ledarskap. Lightbown och Spada (2019) belyser samtidigt att politiska beslut gällande skolans system ofta tas utan eftertanke på forskningsresultat inom området. Istället är det ekonomin i fokus och kunskaperna hos den/ de beslutande.

Slater och Mohan (2010) har genomfört en studie där de närmare granskat samarbetet på en kanadensisk skola i Canada. Samarbetet skedde mellan en NO-lärare och en lärare i engelska som andra språk, och nyckeln till framgång uppgavs även där vara just samarbete och kommunikation kring hur undervisningen skulle läggas upp för elever med engelska som andraspråk. En studie på grundnivå av Begovic och Hjelte (2013), där några undervisande lärare i svenska som andraspråk intervjuats, vittnar om att ämnet svenska som andraspråk inte prioriteras högt. Samarbete verkar svårt att få till med andra lärare. Några rektorer visade att ämnet är viktigt medan andra inte gjorde det.

Sammanfattningsvis kan konstateras att specialpedagogernas och speciallärares arbetsuppgifter och förväntade roller skiljer sig åt på olika skolor och i olika verksamheter beroende av styrning och deras egna förväntningar, vilket kan vara en utmaning. Det kan bero på styrningen av skolan eller kommunbeslut. Olika personer innehar olika kompetenser och förmågor, vilket har stor betydelse, enligt forskningen. Både skolledning och SVA-lärare själva verkar ha svårigheter att tolka kriterierna för vilka elever som bör bedömas enligt svenska som andraspråk och hur undervisningen ska läggas upp. Inom särskilt stöd, fokus svenska, behövs tidiga insatser för att förebygga läs- och skrivsvårigheter. Även SVA-elever behöver omgående få rätt undervisning. Det är tydligt att forskningen haft stort fokus på samarbete mellan olika professioner, och att det är något som krävs för att möta undervisningsbehovet hos alla elever. Det framkommer också att samarbete kan vara förbundet med utmaningar.

5. Teoretisk referensram

Avsikten är att analysera framkomna data med stöd av Skrtics teori. Creswell och Poth (2018) beskriver fördelen att kunna bygga sin studie på en redan given teori, för att se om teorin sedan är hållbar. På så sätt kan tesen stärkas ytterligare eller försvagas. Skrtic (1995) menar att samhället är stadd i ständig förändring och att det kompliceras av att det är ett komplext system. Författaren delar upp de yrkesverksamma personerna i samhället i olika grupper, vilket har betydelse för att skapa jobbmöjligheter. Det är också en viktig orsak till samhällets utveckling. Det finns en praktisk del, där olika personer har och har haft specifika kunskaper som samhället behöver och behövt, och dessutom en politisk del, där de styrande har ett övergripande intresse för samhället. På så sätt skapas dess regelverk.

Det beskrivs vidare hur olika professioner blivit specialiserade inom olika områden för att samhället krävt det för att kunna ge bästa möjliga service till sina medborgare. Här har vetenskapen besekrat den traditionella auktoriteten, d.v.s. staten och samhällsapparaten har tvingats lyssna till dem som erhållit erfarenhet, forskat och blivit experter på området. Dessa professioner har med tiden skapat sina egna normer, haft högre autonomitet och därigenom haft mer bestämmanderätt gentemot centralstyret och övriga medborgare. Den tekniska utvecklingen som tog fart i det svenska samhället på 1960-talet omkullkastade de tidigare sätten att leva, samtidigt som vi fortfarande hade samma ramar och regelverk att förhålla oss till.

Skrtic menar vidare att en bra skola ska försöka uppnå likvärdighet och excellens, vilket innebär att alla elever ges samma förutsättningar. För detta krävs inkludering på alla plan och gemensamt tänk kring detta. Sandström, Lindqvist och Klang (2017) menar att Skrtic skiljer på två olika utbildningsbyråkratier, nämligen den professionella och maskinbyråkrati. När ingen av dessa går att förhålla sig till, skapas adhokrati, gränserna mellan professionerna suddas ut.

Den professionella byråkratin utmärks av tydliga roller där varje roll har sin egen expertkunskap. Relationer och samarbete i organisationen är viktigt för att nå utveckling, som annars kan bli trög. Lärare av olika slag är experter på sina områden och det krävs ett eget engagemang och vilja att se bortom sin egen sfär för att samarbete och förändring ska kunna ske.

Maskinbyråkratin utmärks också av tydliga roller och tydlig rollfördelning som kan vara svårare att omkullkasta och där samarbete över gränserna inte är lika vanligt. Dessutom följer alla den lag som råder och förväntas ha de förutsättningar och kunskaper som krävs. Som exempel kan ett politiskt beslut fattas, varpå tjänstemän i kommunen beordrar rektorer att börja arbeta på ett visst sätt. Hur detta faller ut, beror på hur byråkratin fungerar och om förutsättningar finns för att genomföra det som beslutats.

I en adhokrati är samarbete centralt och gränserna inte lika tydliga som i de ovanstående. Ofta kan det röra sig om nyöppnade skolor där den gamla prägeln ännu inte fått fotfäste och blivit en norm. Likaså kan det vara så att en kris i organisationen tvingar olika professioner att träda ut sina komfortzoner för att samarbeta med andra på nya arenor.

Skrtic (1995) menar att en skolas byråkratiska och hierarkiska uppbyggnad och styrning helt avgör vilken undervisning eleverna får. Författaren är också av uppfattningen att den professionella byråkratin är det som styr det praktiska arbetet i verksamhet oberoende av rådande regelverk, och att det gäller såväl ute på skolorna som också högre upp i organisationen. Det bygger på att alla beslut och personellt agerande ytterst beror av egen erfarenhet, kunskap och inställning hos den agerande personen. För elever innebär det ett direkt beroendeförhållande till den lärare, rektor eller kommun de tillhör och likvärdigheten skulle därigenom kunna hotas.

I takt med att samhället förändrats och styrningen ändrats från statlig till kommunal nivå, har nya normer för skolans verksamhet skapats, menar både Skrtic (1995) och Jarl och Rönnberg (2017). Därför behöver specialprofessionerna inom svenskt skolväsende också följa med i utvecklingen för att kunna möta behovet. Specialprofessioner inom svenskt skolväsende innefattar rektorer, speciallärare, lärare, fritidspedagoger m.fl. Dessa som tidigare kunde arbeta helt i sina egna spår, tvingas nu tänka och samarbeta mer tvärvetenskapligt, d.v.s. över professioners olika gränser, för att tillgodose olika elevers olika behov. Det ger ett tydligt exempel på adhokrati. Här menar Skrtic (1995) att många institutioner och system är gamla, följer äldre strukturer och har svårigheter att stötta den verklighet som personal på skolorna upplever, trots att nya reformer beslutas. Å ena sidan kan denna föråldrade byråkrati hjälpa till att upprätthålla strukturer, men å andra sidan kan den begränsa den egna personens handlingsfrihet, varpå från statens sida icke önskvärda strukturer kan uppstå. Även Sandström, Lindqvist och Klang (2017) beskriver hur adhokrati; samarbeten, kommer att krävas mellan olika specialprofessioner för att gynna eleven i slutändan. Även Rothstein (2018) och Ärlestig (2008) beskriver vikten av samarbete mellan olika professioner på skolorna idag, inte minst mellan rektor och lärare.

Sandström, Klang och Lindqvist (2016) använder sig av Skrtic's teori för att förstå olika synsätt kring skeendet i skolan. Samma författare (2017) refererar till sin studie där 53 olika personer, verksamma inom svensk grundskola 2014-2015, intervjuades. Dessa professioner var rektorer, specialpedagoger/ speciallärare och klasslärare. Det undersöktes huruvida dessa professioner ansåg sig arbeta enligt maskinbyråkrati, professionell byråkrati eller adhokrati genom fokusgruppintervjuer.

6. Metod

6.1 Forskningsansats

Eftersom fokus i den här studien har legat på ett fåtal områden och ett fåtal personer med egna personliga upplevelser har intervjuats, passar en kvalitativ metod bäst, menar Kvale och Brinkman (2017). Fejes och Thornberg (2016) beskriver hur man i analysen senare kan använda den kvalitativa metoden för att hitta likheter eller olikheter och därigenom dra slutsatser, vilket ger en komparativ multipel fallstudie, och så har också gjorts. Data har samlats in genom intervjuer från flera olika personer tillhörande olika yrkeskategorier. Backman (2014) beskriver en kvalitativ fallstudie som något som undersöks, oftast genom

intervjuer. Det som undersöks i en fallstudie är ett fenomen, i det här fallet skolpersonals syn på undervisningen i svenska som andraspråk samt särskilt stöd gällande språk-, läs- och skrivinläring. Utmaningar och möjligheter har varit i fokus. Det är även tänkbart att undersöka om teorin som prövas överensstämmer med de tillfrågades verklighet. Eftersom tre olika professioner intervjuats, har de jämförts, varpå även systemet och skolorna som verksamhet kommit i fokus, för att undersöka om något i det kan ha betydelse för undervisningen.

6.2 Urval

Att samla in data kräver att rätt målgrupp är i fokus. Efter noga övervägande skickades mail till Riksförbundet för lärare i svenska som andraspråk, för att få tips på grundskolor med ett etablerat samarbete mellan specialundervisning och SVA-undervisning. Förbundet tipsade om att söka vidare efter lämpliga skolor via sociala media. Dessutom fick två olika kommuner förfrågan om vilka skolor som kunde vara lämpliga att intervjua personal på utifrån studiens syfte. Det skulle visa sig vara svårt att hitta lämpliga skolor den vägen med relativt kort varsel, varför skolor söktes fram med hjälp av internet. Kriteriet var f-5-skolor inom en radie av c:a 70 km. Med funna kontaktuppgifter till skoloras rektorer, mailades dessa för att förklara studiens syfte. Glädjande besvarade flera rektorer eller biträdande rektorer förfrågan positivt och ville gärna ställa upp. Tanken var att direkt synliggöra fokusområdet. d.v.s. skolpersonals syn på svenska som andraspråk och specialundervisning och om det fanns ett samband dessa två emellan. Förhoppningen var att intresserade skolor då kanske ville delta, och att dessa då medvetet bedrev ett någorlunda gott samarbete som tålde att djupdykas i och som kunde åskådliggöras.

Avsikten var att kunna genomföra tre intervjuer på en och samma skola, d.v.s. rektor/ biträdande rektor, SVA-lärare och speciallärare/ specialpedagog. Eftersom ett rättmätigt resultat endast kunde fås fram om alla dessa professioner var villiga att delta, kvarstod till slut två skolor i mellan-Sverige i en storstadsregion. Efter flertalet kontakter mailledes genomfördes totalt sex intervjuer på två kommunala grundskolor f-5 med professionerna rektor, biträdande rektor, SVA-lärare och specialpedagog. Eftersom det i studien framkommer att specialpedagoger många gånger arbetar med eleverna på liknande sätt som speciallärare, beslutades att intervjuerna kunde ge värdefull information. Intervjuerna genomfördes i två olika kommuner inom loppet av tre veckor.

6.3 Datainsamlingsmetod - intervjuer

Inför intervjuerna har information mailledes delgivits om intervjuens och studiens syfte. Rektorerna har alltid varit den första kontakten och på så vis varit ansvariga för om informationen nådde de övriga professionerna. Missivbrev enligt Bilaga 1 skickades ut och delgavs respektive person som godkänt sitt deltagande. Varje person har fått godkänna varpå en mötestid bokats på aktuell skola. Vid sex tillfällen genomfördes lika många intervjuer. Frågor enligt bilaga 2 hade förberetts för att vid behov kunna lägga till följdfrågor. Ett papper med frågorna presenterades för varje intervjuad person strax innan intervjutillfället. Att frågorna inte skickades ut innan, var för att inte de olika professionerna på varje skola skulle

kunna prata om ämnet innan eller påverka varandra i någon riktning. Eftersom det kan råda inbördes hierarki på skolor, var grundtanken att ingen skulle känna sig trängd och ha helt eget utrymme för åsikter och uttalanden. Fejes och Thornberg (2016) kallar detta semistrukturerad intervju; förberedd med tillfälle till följdfrågor. Varje intervju krävde c:a 45-60 minuters tidsåtgång.

Tekniska hjälpmedel vid intervjutillfällena var två mobiltelefoner för ljudupptagning (den ena som säkerhet om den ordinarie skulle stängas av eller krångla). Ljudupptagning är bra, eftersom det går att ta del av svaren på ett djupare plan efteråt och för att därigenom också under själva intervjun kunna vara aktiv och uppmärksam. Intervjuerna genomfördes tu man hand, varför det var viktigt med de bästa förutsättningarna. Som Kvale och Brinkmann (2017) beskriver, vilar det ett stort ansvar på den som intervjuar att föra intervjun i rätt riktning för att få det resultat som önskas eller åtminstone för att kunna analysera de svar som uppkommer. Enligt Vetenskapsrådet (2017) är det även etiskt viktigt att vara medveten om att en intervju inkräktar på personers integritet, och att den som intervjuar därmed bär ansvar för personens anonymitet och hela tiden har sekretess.

Alla intervjuer skedde enskilt, och anledningen var ett försök för att se om den tillämpade teorin därigenom kunde testas på ett effektivare sätt än vid fokusintervjuer i grupp. Eftersom avsikten var att se om det fanns några samband mellan de intervjuades svar och den prövade teorin gällande byråkratier, var mest lämpligt att genomföra intervjuerna enskilt. Det kunde finnas en risk att enskilda personer känt sig kvävda av att ha en person i rummet som de var beroende av i sin yrkesroll. Dessutom fick varje enskild person mer taltid och kunde helt formulera sina egna formuleringar utan yttre påverkan. Det blev också fritt utrymme för att ställa följdfrågor utan att fler personer pratade kring samma tema. Givetvis kan vi inte veta hur svaren skulle ha kunnat te sig vid en intervju med alla tre professioner tillsammans, men min övertygelse är att det inte hade varit lämpligt i det här fallet, just p.g.a. eventuell hierarkisk ordning.

6.4 Validitet/ reliabilitet

Möjligheten finns givetvis att enskilda professioner vid enskilda intervjuer inte alls öppnar sig mer utan tvärtom. Det bör vägas in i trovärdigheten, och ärligheten i svaren kan aldrig garanteras när det gäller tänkande individer som tillfrågas. Kvale och Brinkmann (2017) belyser maktsymmetrin, vilket också behövs ha i åtanke. Den som intervjuar får automatiskt ett maktövertag gentemot den som blir intervjuad, eftersom det krävs att den ger av sig själv och inte automatiskt får någonting tillbaka. Detta perspektiv är viktigt att tänka på när det gäller huruvida de intervjuade enskilt faktiskt vågade yttra sig, den vet ju inte vad de andra inom samma organisation svarade och hur det kan komma att tolkas. Författarna beskriver även hur det ofta ter sig helt naturligt att pressen släpper när ljudupptagningen är klar, då kan det framkomma intressanta uppgifter som blir än mer betydelsefulla för själva studien. Huruvida den informationen får användas eller inte, är viktigt att bedöma utifrån de etiska förhållningsreglerna. I en av intervjuerna användes den information som framkom efter ljudupptagningen. Tillåtelse att använda materialet godkändes av den intervjuade personen.

Vad det gäller vilka skolor som deltog i studien, är det givetvis viktigt att ha i åtanke att det kan spela stor roll. Om två andra skolor hade deltagit där engagemanget för exempelvis svenska som andraspråk inte varit lika stort, hade det troligtvis blivit ett helt annat resultat. Validiteten, d.v.s. kvaliteten på studien, kan riktas kritik mot just p.g.a. att den egna professionen befinner sig inom det område som undersökts. Som yrkesverksam speciallärare är det därmed högst sannolikt med en subjektiv tolkning av intervjuerna, och att det färgats av egna erfarenheter och kunskaper. För att motverka egen tolkning och förutfattade meningar, användes Skrtics teori. Fejes och Thornberg (2016) menar att den teori som författaren väljer att använda för analys av resultaten, oftast överensstämmer med den föreställning hen hade innan studien genomfördes. En viktig aspekt är att de aktuella skolorna för mig var helt obekanta och så även dess personal. Det bör ha gett en mer objektiv förutsättning än om det vore det motsatta.

6.5 Etiska överväganden

Kraven för god forskningssed finns beskrivna av Vetenskapsrådet (2017). De intervjuade personerna har alla blivit tillfrågade innan intervjuerna och även haft vetskap om syftet med och inriktningen för studien genom missivbrevet. Där informerades även om vad studien ska leda till, ett självständigt arbete vid Mälardalens högskola, för examination på speciallärarprogrammet inriktning språk, skriv- och lässvårigheter. De intervjuade personerna har alla varit över 18 år, varför de bestämmer över sig själva och sin egen medverkan. Alla har när som helst haft rätten att avbryta sin medverkan, vilket informerades om i missivbrevet. Eftersom rektorerna är de som tillfrågats först, är även samtyckeskravet tillgodosett utifrån att den högre chefen kan behöva godkänna medverkan.

Intervjuerna har skett enligt konfidentialitetskravet, vilket innebär att såväl analysdata som det som beskrivs i studien förvaras på ett sådant ställe att det inte kan komma i orätta händer. Om detta är respondenterna informerade. Personliga uppgifter, berättelser och utsagor har förekommit i intervjuerna, och där det skulle kunna peka ut eller vara känsligt, har avkodifiering gjorts. Avkodifiera innebär att namn som kan kännas igen har tagits bort, såväl ortsnamn som personnamn. När någon beskrivit ett för specifikt fall har det avkodifierats genom att lägga till en annan detalj för att inte skada någons integritet, om än inte som kan bli missvisande i studien. Information har nått berörda om vad som ska ske med insamlade data, och det finns en stor respekt från min sida för hur de används. De får inte användas till någonting annat, eftersom överenskommelse om annat inte har skett. Insamlade data kommer att vara i min ägo tills detta arbete är godkänt. Därefter kommer data att raderas.

6.6 Dataanalys

Eftersom analysen bygger på några få personers upplevda utsagor, har en kvalitativ innehållsanalys använts, enligt Fejes och Thornberg (2016). Med en sådan har önskan varit att få fram vad de intervjuade faktiskt berättar snarare än på vilket sätt de berättar om det. I ett första steg skedde genomlysning av varje intervju för att transkribera desamma. Därefter korrekturlästes varje intervju för att rätta till eventuella stavfel eller avkodifiera information

som kan knyta data till person, t.ex. tog bort namn, platser och känsliga fakta som kan röja identitet. När intervjuerna lästs igenom, utkristalliserade sig fem olika kategorier som gjorde det lättare att få fram det väsentliga med utgångspunkt från mina frågeställningar och syfte. Kategorierna finns att ta del av i bilaga 3, och ingick i processen för att få fram det som verkligen efterfrågas i mitt syfte och mina frågeställningar. Tabellerna användes sedan som analysmateriel för att lättare kunna åskådliggöra vilka data som kunde användas i studien. Utifrån dessa tabeller och kategorier har slutsatser och jämförelser mellan skolor och professioner kunnat göras, och den kommande resultatdelen har där sin grund. Eftersom framkomna data analyserats utifrån Skritcs teori, har svaren kategoriserats i maskinbyråkrati (MB), professionell byråkrati (PB) och adhokrati (AH). Där det inte framgått tydligt, har en tolkning gjorts av vilken byråkratiform personen haft som grund i sitt resonemang.

7. Resultat

För att underlätta förståelsen har skolorna benämnts skola 1 och 2. De intervjuade personerna på skola 1 har fått följande förkortningar: SP1 = specialpedagog 1, R = Rektor och SVA1 = SVA-lärare 1. På skola 2 har professionerna fått förkortningar enligt följande: BR = Biträdande rektor, SP2 = specialpedagog 2 och SVA2 = SVA-lärare 2. Resultatet har presenterats olika professioner var för sig och även analyserats utifrån frågeställningarna. När begreppet samarbete används i resultatet, menas samarbete mellan speciallärare/specialpedagog, SVA-lärare, studiehandledare och modersmåls lärare.

7.1 Utmaningar

De utmaningar rektorerna upplevde var att ekonomin och lagar skulle följas, men att verkligheten på skolorna ofta skapade ett dilemma. Dessutom bidrog andra aktörer, t.ex. vårdnadshavare, till att ledningen kände en press stundtals. BR på skola 2 beskrev i större utsträckning än R på skola 1 att lagar och regler inte alltid var enkla att förena med skolans verksamhet. BR menade: ”Å ena sidan är det vår skyldighet och å andra sidan har vi föräldrarna på oss. (...) Vi kan skollagen och så där. (...) Men vi gör allt vi kan.”

Utdrag ur intervjun med R på skola 1 vittnar om att ekonomin kan vara en annan faktor: ”Den största utmaningen är ju att prioritera de resurser vi har givetvis. I grund och botten så är det ju ekonomi allting.” varpå denne fortsatte vidare: ”Så det är ju ständigt en organisation i förändring, i och med att vi måste möta de krav som eleverna ställer på oss. Så jag skulle säga ekonomi organisation och struktur.” Hen uttryckte också önskemål om fler personella och materiella resurser, vilket ekonomin idag satte stopp för.

Rektorerna beskrev också en utmaning i att tolka de direktiv som fanns gällande bedömning av andraspråkselever, d.v.s. vilka som skulle läsa enligt SVA-läroplanen och inte. Även SVA-lärarna och specialpedagogerna beskrev detta som en utmaning. En annan utmaning som främst BR på skola 2 beskrev var bedömningen av vilka elever som skulle erhålla särskilt stöd inom språk, läs och skrivundervisning. Önskemål fanns om tydligare direktiv för det från

högre instans. BR ansåg det positivt när SVA-undervisning och specialundervisning kunde kombineras. För detta ansåg hen att det krävs kompetenser för båda ämnena, och tillade att en person sällan har båda kompetenser, vilket också blir en utmaning.

Specialpedagogerna och SVA-lärarna upplevde att ledningens kunskap präglade verksamheten, eftersom det var lättare att få stöd för tankar och idéer hos en ledning som själv hade erfarenhet av något som efterfrågades. Ett utdrag ur intervjun med SVA 2 speglar detta: ” Det stödet jag har, jag är glad att XX (biträdande rektor, min anmärkning) har kommit nu (...) att hon också har den bakgrunden. (utbildad SVA-lärare, min anmärkning). Därigenom kunde undervisningen variera en del mellan olika skolor.

Specialpedagogerna beskrev också att de saknade ett tydligt ramverk för vilka elever som skulle få särskilt stöd inom läs- och skrivområdet och svenska som andra språk. Beslut om vilka elever som skulle undervisas i vilka ämnen, var rektor ytterst ansvarig för.

Specialpedagogerna beskrev att beslutsprocessen för vilka elever som skulle få särskilt stöd ändå sköttes av specialpedagoger/ speciallärare själva och att rektor sedan stod bakom beslutet. På samma sätt förhöll det sig för SVA-lärarna gällande vilka elever som skulle få SVA-undervisning. Både Specialpedagogerna och SVA-lärarna upplevde det som ett dilemma och ett tungt ansvar, men ville samtidigt ändå bära det ansvaret. Att behovet av specialpedagogiskt stöd gällande läs- och skrivinläring bland eleverna var större än vad som kunde erbjudas, var också en utmaning som lyftes fram av båda professionerna, och även dilemmat kring huruvida en elev hade behov av särskilt stöd p.g.a. kognitiva svårigheter eller om det bottnade i läs- och skrivsvårigheter/ dyslexi. SP 1 beskrev: ”Ofta handlar det inte bara om att eleven har, behöver SVA. (...) det är inlärningsvårigheter kanske.”

En ytterligare utmaning som beskrevs av främst SVA-lärarna, var att få lärarna, som undervisade i helklass, att se helheten och inom ramen för den ordinarie undervisningen skapa extra anpassningar. Både specialpedagogerna och SVA-lärarna beskrev att arbetet kunde kännas ensamt ibland med tunga beslut, även om de också upplevde stöd från ledningen. De upplevde att samarbete mellan speciallärare/ specialpedagog och SVA-lärare endast skedde om behov fanns från någon av parterna. Samtidigt verkade inte samarbete över professionsgränserna i särskilt stor utsträckning efterfrågas av någon av dem. Uttalandet från SP 2 påvisar det tydligt: Vi har inte gjort så mycket tillsammans spec och SVA, men jag förstår att man jobbar rätt mycket gemensamt och så där.”

Likt specialpedagogerna efterfrågade alltså SVA-lärarna tydligare ramverk gällande SVA-bedömning, samtidigt som de båda beskrev tacksamhet över att ledningen på deras skolor förstod vad ämnet SVA innebar och hur det behövde prioriteras. SVA 1 beskrev samtidigt att många lärare upplevde SVA-undervisning i klassrummet som extraarbete, eftersom det krävdes mer planering och olika former av extra anpassningar.Handledning till lärarna ingick i SVA 1:s uppdragsbeskrivning, men hanns inte med och prioriterades därför bort. Andraspråkselever i klassrummen p.g.a. bristande skolsvenska kunde därför kännas som en börda för lärarna, och främst SVA 1 uttryckte att studiehandledning behövdes under lång tid

för att en nyanländ elev skulle hänga med i klassrumsundervisningen.

7.2 Goda exempel och möjligheter/ önskemål

De goda exempel och önskemål som båda rektorerna upplevde var att båda skolorna kunde ha en separat språkgrupp för nyanlända, där eleverna kunde lära i sin egen takt innan klassrumsspråket tog vid. R 1 beskrev det självklara i att starta en språkgrupp när många elever inte klarade skolspråket: ”Givetvis. Det behöver vi ju ordna för. [...] Ja men den här språkgruppen, det är ju så att vi måste tillgodose det för de här eleverna.” BR upplevde det mycket positivt att det på kommunnivå i den kommunen fanns minst en person med kunskap och kompetens inom SVA-området. Hen beskrev då att det fanns någon uppåt att ”bolla med”. Hen beskrev även det positiva med att kunskap och kompetens inom SVA-området fanns inom skolledningen, att det underlättade för förståelsen av undervisningen.

R 1 beskrev att det på skolan hade genomförts ett förändringsarbete i EHT-gruppen, på uppmaning från Skolinspektionen, efter nedslag. Det hade genererat bättre samarbete mellan olika professioner och kortare beslutsvägar, berörde alla ärenden som kom in till EHT och således både specialpedagogiskt stöd och SVA. Även SP 1 beskrev det nya EHT-arbetet:

Vi sitter ju i olika yrkeskategorier; både medicinskt, psykologiskt, kurator, specialpedagog och logoped. Så vi tittar ju både på det sociala, det pedagogiska och elevens språk. Och det medicinska. (...) Och ser lite vem som kan hjälpa till. (SP 1)

Dessutom hade man på båda skolorna kunnat bygga upp miljöer för särskilt stöd, där eleverna kunde få undervisning i sin egen takt och på sin egen nivå.

Både rektor och biträdande rektor önskade ett utökat samarbete mellan de olika professionerna. En önskan fanns även om att kunna anställa fler SVA-lärare och specialpedagoger/ speciallärare eftersom behovet av sådana upplevdes stora.

Både specialpedagogerna och SVA-lärarna upplevde det bra att kunna ha separata grupper för nyanlända elever som ännu inte behärskade det svenska skolspråket. SVA 1 menade att eleverna i en sådan grupp kunde arbeta mer konkret med språket och omedelbart hamna på sin egen nivå, det gav även möjlighet till direktkommunikation med lärare och andra elever. Klassrummet gav i gengäld det abstraktare språket och skolspråket. En annan fördel med språkgrupperna beskrevs av SVA 1 vara att de elever som inte utvecklas som förväntat i det svenska språket, kunde vara kvar en period ytterligare för att språkövas. SP 1 beskrev även det positiva med att ha en lokal på skolan dit elever kunde gå som inte klarade att vara i klassrummet, benämnt specialundervisning, och att en socialpedagog arbetade där.

SVA 1 beskrev att kommunen prioriterade SVA-språksatsning, som innebar att alla undervisande lärare i svenska skulle genomföra en universitetskurs i SVA och hur det kunde tillämpas i klassrummet. SVA2 beskrev hur det tidigare hölls studiecirkel på skolan för

lärare, vilket hen upplevde mycket positivt, eftersom det då blev diskussioner kring undervisningen och möjligheter.

De önskemål som både specialpedagogerna och SVA-lärarna framhåller tydligast överensstämmer även med rektorernas, och gäller ett utökat samarbete mellan professionerna speciallärare/ specialpedagog, SVA-lärare, modersmålslärare och studiehandledare. Uttalandet från SVA 1 nedan skiljer sig dock något åt i jämförelse med uttalandet från SP1 längre ned. Ändå önskar båda bättre samarbete professionerna emellan.

Tidigare, när vi hade en annan rektor, då hade jag möten en gång i månaden med spec-läraren, där vi gick igenom lite grann vilka elever vi hade, hur vi jobbade [...] Nu jobbar jag och specialpedagogen bara själva, så vi har inga direkta möten eller så. (SVA1)

Jag tycker att vi samarbetar bra. (...) Vi har ju en del elever som har SVA, studiehandledning, modersmål och så där. (SP 1)

Specialpedagogerna önskade fler specialpedagoger/ speciallärare och SVA-lärare, medan SVA-lärarna önskade fler SVA-lärare.

8. Att förstå de utmaningar, goda exempel och möjligheter som resultatet givit utifrån Skrtic

Skrtic (1995) beskrev maskinbyråkrati, professionell byråkrati och adhokrati. Gällande SVA-undervisning och undervisning av elever i behov av särskilt stöd läs och skriv, uppvisade rektorerna i störst grad maskinbyråkrati. De båda beskrev att lagen och styrdokumenterna ska följas, vilket är typiskt maskinbyråkratin, men svårförenliga med verkligheten och därför en utmaning. Båda upplevde att ekonomin är en svår ekvation, eftersom kommunens och statens krav måste bejakas, vårdnadshavares krav bemötas och samtidigt elevens behov tillgodoses. Systemet är alltså stelbent och gav inte mycket utrymme för avvikelser. De vittnade också om att systemet förväntade sig att underliggande professioner hanterar situationerna och har förutsättningar, vilket kan vara en utmaning. I maskinbyråkratin är det en förutsättning att alla vet vad som ska göras och att alla får förutsättningar för det. Både R och BR vittnade om att så inte alltid är fallet.

Den professionella byråkratin var det i högsta grad SP1, SP2, SVA1 och SVA2 som beskrev, enligt min tolkning. Precis som Skrtic (1995) beskrivit, beskrev dessa professioner att rektor hade yttersta ansvar, men att beslut om vilka elever som skulle bedömas enligt SVA-läroplanen och vilka som skulle få särskilt stöd ändå ofta bestämdes av professionerna ovan. Givetvis kan det diskuteras om det bör vara så i systemet eller om professionerna vill behålla kontrollen. Alla nämnda professioner beskrev också hur rektors kunskap och erfarenheter speglade verksamheten, vilket är typiskt i den professionella byråkratin, enligt Skrtic (1995), jämfört med maskinbyråkratin där kunskap och erfarenhet inte har samma betydelse för

slutresultatet. SP1, SP2, SVA1 och SVA2 upplevde vidare i hög grad sina arbetssituationer som ensamma, samtidigt som de alla uppskattade att arbeta utifrån egen agenda. Även här tydlig professionell byråkrati, då professionen är stark och ingen vill släppa någon innanför sina ramar. Just så som Skrtic (1995) beskrev den professionella byråkratin. Att upptäcka kognitiva svårigheter, läs- och skrivsvårigheter och bedömning i SVA upplevdes som utmaningar, och skulle kanske kunna avhjälpas mer med ett synsätt som överensstämmer med adhokrati enligt nedan.

Adhokratin bygger på samarbete över professionsgränserna, och det var tydligt i alla intervjuer att samarbete önskades. Det var just vad Skrtic (1995) också beskrev som faktor för framgång. Däremot fanns tydliga utmaningar i denna sfär. Kompetenser verkade avgörande och även den egna viljan att bryta sina professionsgränser. Bristen på tid verkade också kunna vara en möjlig faktor till uteblivet samarbete. Alternativt att prioriteringen mellan arbetsuppgifter gjorde att samarbetet uteblev. Skrtic (1995) förordar adhokrati, d.v.s. samarbete mellan professioner och över normgränser för en framgångsrik skola. Han menar att gränserna måste suddas ut så att det inte behöver vara givet vad en viss profession utför. Ett visst samarbete skedde alltså mellan de intervjuade professionerna, men det var inte självklart och högst personbundet, vilket överensstämde med hur Skrtic (1995) ansåg att arbete i skolans verksamhet ofta skedde. Med det är min tolkning att samarbete genomförs om personen själv vill och har nytta av det. Att fokus ligger på dem som borde gynnas, eleverna, syns inte lika väl.

Maskinbyråkrati gällande undervisning i SVA och undervisning av elever i behov av särskilt stöd uppvisades även här tydligast av rektor och biträdande rektor på de båda skolorna. R beskrev arbetsgången i EHT-teamet som fungerade bättre efter skolinspektionens nedslag. Skrtic (1995) menade att kontroller behöver göras, vilket här alltså stämmer. Tidigare hade det inom EHT varit mer professionell byråkrati där alla arbetat i sina egna spår utan samarbete, nu följde man riktlinjer ovanifrån. Likaså beskrevs gruppen för nyanlända ha varit lyckosam, och även det projektet är styrt uppifrån. SVA1 beskrev att kommunen har särskild förmån att ha kompetens inom området på huvudmannanivå, vilket givetvis kan ge ett bättre resultat och är mer lättförenligt med det som lagen kräver.

Den professionella byråkratin inkluderades även här i upplevelserna beskrivna av SP1, SP2, SVA1 och SVA2. Goda exempel var bl.a. rummet dit elever i behov av särskilt stöd kunde gå för att träffa en socialpedagog. Här handlade det tydligt om en profession och ett spår, alltså professionell byråkrati. Likaså den mindre gruppen endast för nyanlända med en SVA-lärare.

9. Diskussion

9.1 Metoddiskussion

I en sådan här kvalitativ studie hade det varit möjligt att genomföra fokusintervjuer i grupp, vilket tidigare diskuterats, men det finns nu i efterhand en övertygelse om att de intervjuade

fick stort talutrymme och därmed chansen att lyfta sina egna tankar. För vidare forskning kunde det vara intressant också med en annan metod, t.ex. fokusgruppintervjuer, för att se om den ändrade karaktären på intervjuer då även ger ett annat resultat. Den kvalitativa ansatsen kändes dock självklar, eftersom det handlar om personers utsagor och upplevda värld och handlingar.

Vad det gäller förberedelser inför intervjuerna, är upplevelsen i efterhand att kopplingen mellan mina frågor och mina frågeställningar borde ha varit tydligare. Ambitionen var egentligen att även kunna intervjua speciallärare inriktade på språk-, skriv- och läs, och det finns en möjlighet att deras svar hade gett ett annat utfall i det avsedda området. De intervjuade specialpedagogerna arbetade förvisso med elever, men ändå inte lika nära dem som verkligen behövde det mest i svenskämnet. Genom följdfrågor gavs möjligheten att leda in respondenten på det önskade spåret, men vid några tillfällen blev frågorna inte öppna och kunde få den intervjuade att eventuellt känna sig trängd i situationen. En av dessa var bl.a. huruvida ledningens kunskap påverkade arbetsgången på skolan eller inte. Med djupare följdfrågor hade det kanske också framkommit fler tänkbara orsaker till varför samarbetet över professionsgränserna inte riktigt blev av. Det är givetvis någonting som kan och behöver utvecklas för framtida studier och forskning. I slutändan upplever jag ändå att frågeställningarna kunnat besvaras och studiens syfte därigenom är uppnått.

Eftersom resultaten baseras på två skolor som frivilligt önskade vara delaktiga i studien, kan det vara så att det skulle ha blivit ett annat resultat på skolor som inte var lika välvilligt inställda. Från allra första början var avsikten att lyfta goda exempel i undervisningen ute på skolorna för inspiration, varför det ändå har lämpat sig väl. För ett ännu säkrare resultat hade det varit önskvärt med fler skolor där personal hade kunnat intervjuas. Nu fanns dock inte tiden för det, och ett potentiellt område för vidare forskning belyses därmed.

De geografiska platserna där intervjuerna är gjorda, anser jag har ringa betydelse för resultatet, eftersom det är två tämligen likvärdiga skolor som undersökts. Varken sociala bakgrundsfaktorer eller skillnad stad – landsbygd torde ha haft särskilt stor inverkan. Trots allt vore det intressant med liknande studier på andra platser i landet för att få veta hur intervju svaren skulle kunna analyseras mot Skrtics teori. Att ha haft en teori att falla tillbaka på har varit bra. Intressant är att jag innan genomförda intervjuer förväntade mig ett resultat som inte låg helt i linje med det som nu framkommit.

9.2 Resultatdiskussion

Efter en genomförd kvalitativ studie, där några rektorer, SVA-lärare och specialpedagoger intervjuats gällande rådande utmaningar och möjligheter utifrån sina synsätt, kan det utifrån frågeställningarna konstateras enligt nedan.

1. Av de utmaningar som upplevts i de två verksamheterna gällande undervisning av svenska som andraspråk och undervisning av elever i behov av särskilt stöd inriktning språk, läs och skriv, var det tydligt att ekonomi och riktlinjer uppifrån var det som de två rektorerna ansåg vara mest utmanande. För övriga intervjuade professioner var de största utmaningarna att

räcka till för alla elever, att bedöma vilka elever som skulle undervisas i SVA och ges särskilt stöd, och att samarbetet med kollegor och mellan professioner borde kunna fungera bättre.

Viktigt att beakta är att elevunderlaget ser oerhört olika ut från skola till skola och att behoven därmed inte är desamma överallt. Som de intervjuade beskrivit, ska det ske en kontinuerlig bedömning gällande vilka elever som behöver stöd i läs- och skrivinläring respektive SVA-undervisning. De båda intervjuade SVA-lärarna upplevdes hade en struktur för hur de gjorde och önskade göra sina bedömningar, men att de ändå beskrev en osäkerhet kring om det gjordes på rätt sätt. Även rektorerna uttryckte samma osäkerhet trots styrdokument och tillgång till skollagen. Dessa uttalanden styrker Torpstens (2007) och Sahléés (2017) studier, i vilka belyses just att behoven hos eleverna är större än vad skolorna kan frambringa.

Rektorernas synsätt verkade skilja sig åt, eftersom deras synpunkter gällande huruvida SVA-undervisningen fungerade väl eller att mer resurser skulle behövas. Orsakerna kan givetvis ha att göra med hur man vill uttala sig i kritiska lägen, kunskap eller någonting annat. Alla intervjuade beskrev bedömningarna av vilka elever som skulle erhålla SVA-undervisning som en riktig utmaning, och de flesta var av samma mening gällande bedömning av stödundervisning inom läs och skrivområdet. Detta styrks också i Sahléés (2017) och Hedman och Magnussons (2018) forskningsstudier, i vilka det beskrivs hur förutsättningarna kan bli olika på olika skolor om direktiven uppifrån upplevs otydliga för de inblandade. Ingen av de intervjuade referenterna beskrev att direktiven från skolledningen var otydliga, det handlade om direktiv från kommunnivå eller statlig nivå.

Att bedömning behöver göras tidigt inom läs- och skrivområdet, framhåller både Foughantine (2012) och Foorman, Chen, Carlson, Moats, Francis & Fletcher (2003). De beskriver hur viktigt det är att elever i ett mycket tidigt stadium är medvetna om kopplingen grafem (bokstavstecken) – fonem (språkljud) på sitt modersmål för att kunna börja läsa och få flyt i sin läsning. Därigenom skapas även förståelse av vad som läses. Vi genomför screeningar tidigt i svensk skola för svensktalande elever där just avkodningen kontrolleras, oftast med stöd av speciallärare/ specialpedagog. Detta oavsett språkbakgrund, eftersom läs- och skrivsvårigheter och andra språksvårigheter finns i alla språk. Foughantine (2012) beskriver också att det krävs kunskap och kompetens för att kunna upptäcka elever med språk-, läs- och skrivsvårigheter. Alla intervjuade personer i studien samt författarna ovan belyste utmaningen i att veta huruvida en SVA-elev hade svårigheter med avkodningen på svenska p.g.a. bristande färdigheter i svenska språket eller andra kognitiva svårigheter. De båda SVA-lärarna beskrev att när så var fallet, blev ofta specialundervisning aktuell på sikt och det krävdes samarbete med elevhälsoteamet och speciallärare, d.v.s. samarbete över professionsgränserna. Eftersom speciallärare alltså behövs för flera olika elevgrupper, både för SVA- och specialundervisning, kan konkurrenssituation uppstå. Det blir då viktigt att tydliga riktlinjer finns och regler att följa.

Lindqvist (2011) menar att yttre faktorer som kan påverka är var skolan är belägen och hur stort behovet är av olika typer av stöd. I ett område med många olika modersmål bland eleverna och ett stort behov av SVA-undervisning, kan specialundervisningen gällande läs-

och skrivinlärning i svenska språket för de rent svenskspråkiga eleverna komma att bli lidande. Takkala, Pirttima och Törmänen (2009) beskriver i en finsk studie hur osäkerhet också funnits i Finland kring vilka elevgrupper som ska prioriteras för specialundervisningen. Att politiska beslut om hur arbetet med elever i språk-, läs- och skrivsvårigheter ändrats genom åren, menar Foughantine (2012), kan vara en bidragande faktor till den osäkerhet som finns inför vilka prioriteringar som skall göras och som referenterna också vittnade om.

En ytterligare orsak till varför inte tillräckligt med SVA-lärare utbildats gentemot behovet, menar Hedman och Magnusson (2018), är att ämnet svenska som andraspråk genom tiderna haft låg status, och skolor har då i sin tur valt att inte satsa på anställning av dessa. Båda skolorna hade anställda SVA-lärare men upplevde sig ändå otillräckliga gentemot behovet. Många skolor i Sverige har inte lärare anställda för SVA-undervisning, vilket skulle kunna förklara en eventuell konkurrenssituation mellan SVA och specialundervisning.

Den på förhand förmodade utmaningen innan studiens genomförande, gällande hur skolor tvingas prioritera mellan SVA eller specialundervisning, var inte tydlig i genomförda intervjuer. Det kan bero på att de skolor som deltog i studien valt att vara med eftersom de är medvetna om att den egna organisationen fungerar bra. Det kan också bero på att båda skolorna hade SVA-lärare, specialpedagoger och speciallärare anställda.

2. De goda exempel och önskemål som upplevdes av de intervjuade, gällande undervisning av svenska som andra språk och undervisning av elever i behov av särskilt stöd inom språk-, läs- och skrivområdet, var från rektorernas synvinkel mer ur helikopterperspektiv. De såg mer till helheten och organisationen, medan specialpedagogerna och SVA-lärarna fokuserade på sina egna framgångar med specifika elever. Ramberg (2003) menar att organisationer utvecklas när samhället förändras. Inledningsvis beskrevs hur samhället format den utveckling som skett i skolan. Ena rektorn beskrev hur nedslag från Skolinspektionen gjort att skolan tvingats arbeta på ett nytt sätt och samarbeta tätare professioner emellan, vilket gynnat samarbetet i EHT-teamet. Det stöder även Skritcs (1995) teori om att kriser i organisationer leder till utveckling. SVA-läraren och specialpedagogen bekräftade att en förändring skett som gjorde arbetsituationen bättre för personal och elever.

Båda rektorerna framhöll också språkgrupperna för nyanlända som något positivt, i vilket SVA-lärarna instämde. När olika modersmål blandas i klassrummen, ger det givetvis en utmaning för skolan som organisation men samtidigt även ytterligare utvecklingsmöjligheter. Obondo, Lahdenperä och Sandevärn (2016) beskriver hur en sådan förändring tvingar skolorna till en språklig utveckling, vilket är mycket tydligt på de skolor som varit i fokus för intervjuerna. Skolinspektionen (2019) framhöll i sin rapport vikten av att elever med svenska som andraspråk behöver få undervisning på sin egen nivå, i början gärna separerat från elever som är på en helt annan språknivå. Lightburn och Spada (2019) beskrev att samma tankesätt fanns i Canada, där de genomfört en studie med elever i kanadensiska skolor och eleverna lär sig engelska som andraspråk. I ytterligare en annan rapport av Skolinspektionen (2020) beskrevs däremot att sådan undervisning inte alls erbjuds på merparten av Sveriges skolor. Kunskap om betydelsen av SVA-undervisning torde därför vara hög hos båda de intervjuade

ledarna.

Alla intervjuade lyfte ett fungerande samarbete som någon gång upplevts som någonting positivt. Samtidigt framkom att just samarbete är något som efterfrågas och behöver utökas mellan olika professioner. Även här märktes de olika perspektiven, där den ena rektorn lyfte samarbetet med huvudmannen förutom samarbetet på den egna skolan. Wedin (2011) menade att SVA-elever gynnas av tydliga instruktioner, bilder och möjlighet till förståelse i undervisningen, vilket ju även gynnar elever med bl.a. språkstörning. Eftersom kunskap inom dessa områden alltså behöver finnas för alla elevers undervisning, är speciallärare/ specialpedagog viktiga och behöver kunna samarbeta med klasslärare, ämneslärare eller SVA-lärare. Garcia och Tyler (2010) har i sin studie i USA belyst vikten av att speciallärare finns med i organisationen runt elever med ett annat språk än majoritetsspråket. Med olika orsaker i beaktan till ett uteblivet eller mindre bra samarbete, måste ändå lagen om att alla elever har rätt till likvärdig undervisning följas, och därför är det av godo att Skolinspektionen (2019) påvisar samma budskap och gör kontroller, vilket alltså varit fallet på den ena skolan.

3. Upplevelserna hos de intervjuade personerna på skola 1 och 2 kan förstås mot bakgrund av Skrtic's (1995) teori. Rektorer i studien uppvisade i mycket högre grad maskinbyråkrati, vilket också överensstämmer med studien gjord av Sandström, Lindqvist och Klang (2017). Det finns högst troligt en naturlig orsak till det, eftersom rektorerna är direkt underställda kommunerna och kommunpolitikerna och behöver följa deras direktiv och skollagen. Om så inte görs, riskerar de att hamna i trubbel och även kanske att förlora sin position. Specialpedagogerna och SVA-lärarna beskrev att de inte hade något större samarbete sinsemellan, vilket talar för professionell byråkrati. De kunde arbeta med samma elever men ändå i helt egna sfärer. Tolkningen av intervjuerna blev att det samarbete som skedde, oftast skedde för egen vinning och inte lika självklart för eleven. Den professionella byråkratin är enligt Skrtic (1995) just så beskaffad. Resultatet i studien, gällande vilken byråkrati som rådde, överensstämde med det som framkom i Sandström, Lindqvist och Klangs (2017) studie. Adhokrati, d.v.s. samarbete över professionsgränserna, var inte lika lätt att få syn på.

Den ena rektorn upplevde sin organisation välfungerande trots utmaningar med andraspråks elever i klassrummen och det faktum att ekonomin styr skolans organisation till stor del. Det styrker maskinbyråkratin, där lagen kan följas och regler och rutiner implementeras i undervisningen. Hen upplevde att eleverna erhöll det stöd och den undervisning de hade rätt till. Den andra rektorn gav en annan bild av sin situation. Där beskrevs tydligare utmaningar i att kunna efterfölja de krav som ställdes från högre instanser och då också gällande huruvida eleverna får sin undervisning tillgodosedd. Vad gäller den ekonomiska faktorn var båda överens om att det var en stor utmaning som påverkar systemet och därigenom undervisningen. Den maskinbyråkratiska ordningen visade sig därför inte vara helt oproblematiske. En av rektorerna beskrev å andra sidan några situationer där hen klev ur sin profession och samarbetade med SVA-läraren på ett sätt som rektorer kanske inte alltid gör. Det kan ha berott på rektorns kunskap om SVA-undervisning och erfarenhet, och därigenom kunde hen bidra utan att göra avkall på sina egentliga rektorssysslor.

Som Lindqvist (2011), Haug (2015) och Groth (2007) beskriver, kan de båda skolornas organisationer och inställning till samarbete mycket väl ha att göra med de ledandes synsätt, målbild och kunskap. Även huvudmannen har ett yttre ansvar. Forssten och Seiser (2017) menar att det också kan bero på personalen på skolan, eftersom ett alltför invant mönster kan vara svårt att bryta. Det krävs i det fallet mod och vilja av varje enskild person, och åter igen kommer troligen ansvaret att falla tillbaka på ledningen på skolan eller någonstans högre i hierarkin.

Det givetvis inte att jämföra de två rektorernas uttalanden specifikt, om huruvida systemet fungerar väl eller inte, utan att veta närmare bakomliggande orsaker. Kunskap och kännedom om systemet, framhåller Haug (2015) som en faktor för varför olika skolor lyckas olika bra. En annan orsak skulle kunna vara att skolorna ligger i två olika kommuner och därmed verkligen har olika politiska förutsättningar alternativt olika geografiska platser, vilket beskrivits av Rothstein (2018) och Lindqvist (2011). Skrtic (1995) precis som Larzén-Östermark (2011), Slater och Bernhard (2016) och Garcia och Tyler (2010) menar att samarbete mellan olika professioner och över gränserna, är den viktigaste faktorn för en välfungerande skola och för att utveckling ska kunna ske. Skrtic (1995) benämner en sådan byråkrati adhokrati.

Den professionella byråkratin, presenterad av Skrtic själv (Skrtic 1995), innebär ju just att specialistkompetenser arbetar i sina egna spår och att samarbete beror av varje persons individuella förmågor och egenskaper. Ett exempel på det är hur en av SVA-lärarna beskrev sitt samarbete med rektor, och grundar möjligheten till det på sistnämndas kompetens i just SVA efter att själv ha undervisat i ämnet under många år. Gyllensparre (2016) beskrev i sin studie att specialpedagoger och speciallärare arbetar för lite med nyanlända och språksvaga elever, vilket då skulle kunna förklaras just av bristande samarbete. Att SVA-lärarna gav ett intryck att i högre grad vilja arbeta endast inom sitt fält, kan ha att göra med avsaknad av kunskap inom exempelvis språk-, läs- och skrivsvårigheter. Kanske värdesatte de samarbetet med modersmåls lärare och studiehandledare högre, men ändå önskade ett utökat samarbete med speciallärare/ specialpedagog.

En ytterligare intressant aspekt var skillnaden i önskemål mellan specialpedagogerna och SVA-lärarna på båda skolorna. Specialpedagogerna önskade fler specialpedagoger/ speciallärare, medan SVA-lärarna önskade fler SVA-lärare. Detta vittnar om att professionell byråkrati verkligen rådde på de två arbetsplatserna. Det önskades alltså fler inom den egna professionen. Någon egentlig orsak till varför samarbete uteblev över professionsgränserna, framkom alltså inte i resultaten. Eftersom speciallärare inte intervjuats, är det inte möjligt att veta deras inställning på någon av skolorna. Med deras specialistkunskap borde samma inställning finnas, men enligt den presenterade forskningen, önskar speciallärarna precis som SVA-lärarna arbeta i sina egna spår med ett visst samarbete där emellan.

Frågan är då vad som krävs för att öka samarbetet mellan professioner på skolor? Von Ahlefeldt Nisser (2014) menar att det är ledningens ansvar att samarbete ska kunna ske. För samarbete krävs nämligen att medarbetarna kan frigöras tid och ges metoder för samarbete.

Stedt (2013) menar att samarbete mellan lärare är komplext, eftersom det är personer med olika förmågor och inställningar. Författaren menar att lärare kontinuerligt behöver visa varandra hur de arbetar för att nå utveckling. Givetvis krävs då att det är högt i tak och att tillit finns parterna emellan. Likväl menar Lindqvist (2011) att skolans geografiska och sociala position kan vara avgörande. Sociala arenor och informella samtal kan skapa formella samarbeten. I en storstad är det faktiskt en möjlig orsak till uteblivet samarbete, eftersom det inte alls är säkert att de sociala kontaktytorna utanför arbetsplatsen finns bland kollegorna. På en mindre ort är sannolikheten större att kollegor träffas i mataffären, tränar i samma idrottförening och känner samma vänner etc. De skolor där intervjuerna gjorts, ligger i storstadsregion, och kan då alltså stämma in på påståendet att sociala gemensamma arenor för kollegor inte fanns.

10. Relevans för mitt kommande yrke och vidare forskning

Givetvis har det under arbetets lopp uppkommit ytterligare tankar och funderingar. Mina funderingar berör fortsatt samarbetet mellan olika professioner, hur olika organisationer är uppbyggda och vad som är de avgörande faktorerna för hur utvecklingen sker på olika skolor. Jag skulle vilja genomföra större och mer omfattande studier med fler skolor, även med dem där specialundervisning i främst läs- och skrivspektrumet och SVA-undervisning inte fungerar lika väl som på de skolor jag i det här arbetet fått förmånen att ta del av. Likaså vore det intressant att närmare ta reda på hur olika skolkommuner skiljer sig åt genom intervjuer med tjänstemän och kanske även representanter från myndigheterna ovanför. Samarbete är en central punkt som överensstämmer med Skrtics adhokrati, och frågeställningar som skulle kunna vara aktuella är därför:

* Vad behövs för ett ökat samarbete mellan olika professioner i svenska skolan?

* Hur arbetar olika kommuner med samarbete i skolorganisationen?

* Vad avgör hur en kommun organiserar sin SVA- och specialundervisning?

För mitt kommande yrke speciallärare med inriktning språk, skriv och läs, har det varit värdefullt att få ta del av andra skolors organisation och få en inblick i deras samarbete professioner emellan och vad som upplevts vara utmaning i deras skolvardag. Eftersom jag kommer att bli legitimerad speciallärare inriktning språk- läs- och skrivsvårigheter, i dagsläget undervisar i SVA och har hand om nyanländas mottagande, var det för mig extra intressant att få båda perspektiven. Jag hade innan studiens start en bild av att samarbetet mellan undervisande SVA-lärare och speciallärare inriktning språk-, läs- och skrivsvårigheter skulle vara väl utvecklat hos de flesta skolor. Efter genomgång av mina resultat i den här studien kan jag konstatera att så inte är fallet. Istället har jag fått erfara att olika skolor har helt olika upplägg gällande specialundervisning och SVA och att inställningen inför det skiljer sig åt. I min kommande yrkesroll kommer jag att vara mer medveten och beslutsam om att samarbete mellan professionerna och över professionsgränserna är det bästa för eleverna och deras undervisning, men också att resurser och kunskap hos ledningen, specialpedagoger, speciallärare, klasslärare/ ämneslärare, modersmåls lärare och studiehandledare är av yttersta

vikt. Jag känner mig stärkt i min profession att kämpa för elevernas rätt till stöd och undervisning i såväl svenska som andraspråk som också specialundervisning.

11. Referenslista

- Augustsson, G. (2012). *Akademisk skribent: Om att utveckla sitt vetenskapliga skrivande*. Lund: Studentlitteratur.
- Backman, J. (2016). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur AB
- Badri, M. (2016). An analytic hierarchy process for school quality and inspection – Model development and application. *International Journal of Educational Management*. Vol 30, nr 3 s. 437-459.
- Barrow, T., & Östlund, D. (2012). *Bildning för alla!: en pedagogisk utmaning*. Kristianstad: Kristianstad University press
- Begovic, N., & Hjelte, M. (2013). *En studie om hur SVA-lärare upplever att deras resurser används - på högstadium och gymnasium*. Högskolan i Gävle, Akademin för utbildning och ekonomi.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches*. 3., [updated] ed.: Thousand Oaks: SAGE Publications
- Fejes, A., & Thornberg, R. (2009). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber
- Foorman, B.R., Chen, D.T., Carlson, C., Moats, L., Francis, D.J., & Fletcher J.M. (2003). The necessity of the alphabetic principle to phonemic awareness instruction. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*. Kluwer Academic Publishers. nr 16, s. 289–324
- Forssten Seiser, A. (2017). *Stärkt pedagogiskt ledarskap, rektorer granskar sin egen praktik*. Karlstad university studies, Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap. Karlstad: Universitetstryckeriet
- Fouganthine, A. (2012). *Dyslexi genom livet. Ett utvecklingsperspektiv på läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: Stockholms universitet.
- García, S., & Tyler, B. (2010). Meeting the Needs of English Language Learners With Learning Disabilities in the General Curriculum. *Theory Into Practice*, 49(2).
- Göransson, K., Lindqvist G., Möllås G., Almqvist, L., & Nilholm, C. (2017). Ideas about occupational roles and inclusive practices among special needs educators and support teachers in Sweden. *Educational Review*, 69:4, 490505
- Göransson, K., Lindqvist, G., Klang, N., Magnusson, G., & Nilholm, C. (2015). *Speciella yrken? Specialpedagogers och speciallärares arbete och utbildning En enkätstudie*. Karlstad University Studies | 2015:13. Karlstad: Karlstad Universitetstryckeriet
Länk: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:784444/FULLTEXT01.pdf>, 2019-12-19

- Groth, D. (2007). *Uppfattningar om specialpedagogiska insatser – aspekter ur elevers och speciallärares perspektiv*. Luleå tekniska universitet, Institutionen för konst, kommunikation och lärande, Pedagogik språk och Ämnesdidaktik
- Gyllensparre, L. (2016). *Nyanlända elevers lärande Ett specialpedagogiskt perspektiv The learning of newly arrived students, from a special education perspective*. Malmö Högskola.
- Haug, P. (2015). *Spesialundervisning og ordinaer opplaaering*. Institutt for pedagogikk, Hogskulen i Volda, Vol 1, s 1-14)
- Hedman, C., & Magnusson, U. (2018). Lik eller lika möjligheter? Diskurser om skolämnet svenska som andraspråk inom det akademiska fältet i Sverige. *Acta Didactica Norge*. Vol 12, nr 1, art 7
- Högskoleverket. (2012). *Behovet av en särskild specialpedagogexamen och specialpedagogisk kompetens i den svenska skolan*. Högskoleverkets rapportserie 2012:11 R. Länk: <https://www.uka.se/download/18.12f25798156a345894e2b95/1487841883074/1211R-specialpedagogexamen-svenska-skolan.pdf>, 2019-12-20
- Jarl, M., & Rönnerberg, L. (2017). *Skolpolitik från riksdagen till klassrum*. 2 uppl. Stockholm: Liber AB
- Jarl, M., Kjellgren, H., & Quennerstedt, A. (2018). *Förändringar i skolans organisation och styrning*. I Jarl, M. och Pierre, J. (red.) *Skolan som politisk organisation*. Falkenberg: Team Media Preprint Sweden. (3. uppl. s. 27-50)
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2017). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3 uppl. Lund: Studentlitteratur
- Larzén-Östermark, E. (2011). Att vara rektor i Finland idag – Om utmaningar och motivation. I: *Nordic studies in education, 2011(01)*, s. 45-61
- Lindqvist, G. (2011). *Olika yrkesgruppers syn på arbetet kring barn i behov av särskilt stöd inom förskola och skola*. I: Bartholdsson, Å; Hultin, E (red.) *Praktiknära utbildningsforskning vid Högskolan Dalarna*, Falun: Högskolan Dalarna. (s. 89-107)
- Magnusson, U. (2013). Paradigms in Swedish as a Second Language - Curricula for Primary School and Secondary School in Swedish as a Second Language. *International Electronic Journal of Elementary Education; Kutahya Vol. 6, Iss. 1, (Oct 2013): 61-82*
Länk: <http://ep.bib.mdh.se/login?url=https://search-proquest-com.ep.bib.mdh.se/docview/1697504861?accountid=12245>, 2019-05-02
- Nationellt centrum för svenska som andraspråk. Stockholms Universitet, länk: <https://www.andrasprak.su.se/om-oss/vanliga-fr%C3%A5gor/grundskola/vilka-elever-ska-undervisas-i-svenska-som-andraspr%C3%A5k-1.149409>, 2020-01-16

- Nauwerck Stefansson, G. (2013). *Någon att luta sig mot: En intervjustudie med SVA-lärare och specialpedagoger, om arbetet kring elever med utländsk bakgrund, i behov av särskilt stöd*. Stockholms universitet, Samhällsvetenskapliga fakulteten, Specialpedagogiska institutionen
- Obondo, M.A., Lahdenperä, P., & Sandevärn, P. (2016). Educating the old and newcomers: Perspectives of teachers on teaching in multicultural schools in Sweden, *Multicultural Education Review*, 8:3, s.(176-194)
Länk: <https://doi.org/10.1080/2005615X.2016.1184021>, 2019-05-02
- Peets, K. (2009). *The Effects of Context on the Classroom Discourse Skills of Children With Language Impairment*. York University. Ontario, Canada. Jan2009, Vol. 40 Issue 1, s. 5-16. Länk:
<http://web.a.ebscohost.com.ep.bib.mdh.se/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=b8e7e333-6284-4c29-94d5-2e0bc21cdce9%40sessionmgr4007>, 2020-02-14
- Ramberg, A. (2003). Lagstiftning i ett föränderligt samhälle. *Generalsekreteraren*. nr 9, 2003.
- Regeringskansliet. (2019): <http://rkrattsbaser.gov.se/sfst?bet=2011:185>, 2019-12-04
- Rothstein, B. (2018). *Varför är vissa skolor mer framgångsrika än andra?* I: Jarl, M., & Pierre, J. (red.) *Skolan som politisk organisation*. Falkenberg: Prepress Team Media Sweden AB. (3. uppl. s. 53-55)
- Runström Nilsson, P. (2018).
Länk: <http://mdh.diva-portal.org/smash/get/diva2:1189989/FULLTEXT01.pdf>, 2019-03-14
- Sahlée, A. (2017). *Språket och skolämnet svenska som andraspråk. Om elevers språk och skolans språksyn*. Uppsala universitet, Institutionen för nordiska språk.
Länk till avhandlingen: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1082072/FULLTEXT01.pdf>, 2019-05-02
- Sandström, M., Klang, N., & Lindqvist, G. (2016). *Bureaucracies in Schools—Approaches to Support Measures in Swedish Schools Seen in the Light of Skrtic's Theories*
Länk: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00313831.2017.1324905>, 2019-11-21
- Sandström, M., Lindqvist, G., & Klang, N. (2017). *På spaning efter superläraren – om synen på stödinsatser i skolan i relation till visionen om ökad inkludering*. I: Garpelin, A. och Sandberg (red), A. *Barn och unga i skola och samhälle*. Stockholm: E-print
- SFS 2011:185. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet
Länk: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skolforordning-2011185_sfs-2011-185, 2019-05-02

- SFS 2011:326. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet
Länk: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/forordning-2011326-om-behorighet-och_sfs-2011-326, 2019-12-04
- Skolinspektionen. (2019): <https://www.skolinspektionen.se/sv/Tillsyn--granskning/Regelbunden-tillsyn/>, 2019-12-20
- Skolinspektionen. (2010): *Språk och kunskapsutveckling för barn och elever med annat modersmål än svenska. Kvalitetsgranskning rapport 2010:16.*
Länk: <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2010/sprakutveckling-annat-modersmal/sprakutveckling-annat-modersmal-slutrapport.pdf> , 2020-01-21
- Skolinspektionen. (2020). *Svenska som andraspråk i åk 7-9.* Länk: <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2020/svenska-som-andra-sprak-7-9-slutversion.pdf>, 2020-01-21
- Skolverket. (2014). *Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram.*
Länk: <https://www.skolverket.se/getFile?file=3299>, 2019-11-28
- Skolverket. (2016). *Legitimation för speciallärare Om behörighet att undervisa som speciallärare och som lärare i särskola och specialskola, rev. 2016.*
Länk: <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a6567f1/1553959850429/pdf3683.pdf>, 2019-12-19
- Skolverket. (2019). *Läroplan för Grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet, reviderad 2019.* Länk: <https://www.skolverket.se/getFile?file=4206>, 2019-12-01
- Skrtic, T. (1991). The special education paradox: Equity as the way to excellence. *Harvard Educational Review*, 61(2), s. 148-205
- Skrtic, T. (1995). *Disability and democracy.* New York : Teachers College Press
- Slater, T., & Bernard, M. (2010). Cooperation between science teachers and ESL teachers: A register perspective. I: *Theory into practice. Vol. 49, 2010.* s. 91-98
- Stedt, L. (2013). *Samarbete och lärande. Om friktion, uppgifters komplexitet och erfarenhetsutbyten i samarbete.* (Doktorsavhandling, Institutionen för pedagogik och didaktik, Stockholms universitet, Stockholm).
Länk: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:603359/FULLTEXT01.pdf>, 2020-02-13
- Takala, M., Pirttima, R., & Törmänen, M. (2009). Inclusive special education: the role of education teachers in Finland. *British Journal of Special Education.* 36(3), 162-172

- Torpsten, A-C. (2007). *Svenska som andraspråk i skolans styrdokument*. Högskolan i Kalmar, Humanvetenskapliga institutionen.
- Vetenskapsrådet. (2015), Kunskapsöversikt om läs- och skrivinlärning för yngre elever. Vetenskapsrådet.
Länk: https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b34/1555424813359/Kunskapsöversikt-om-laes-och-skrivundervisning-foer-yngre-elever_VR_2015.pdf, 2020-02-07
- Vetenskapsrådet. (2017). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet. Elanders Gotab.
Länk: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>, 2019-09-01
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. I: Vetenskapsrådets rapportserie. Elanders Gotab
Länk: https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf
- Wedin, Å. (2011). Klassrumsinteraktion i de tidiga skolåren – Flerspråkiga elever i skolans språkliga vardag. *Nordic studies in education*, (Nr 03 2011, s. 210-225)
- von Ahlefeld Nisser, D. (2014). Specialpedagogers och speciallärares olika roller och uppdrag: skilda föreställningar möts och möter en pedagogisk praktik. *Nordic Studies in Education*, Vol. 34, nr 4, s. 246-264
- von Ahlefeld Nisser, D. (2009). *Vad kommunikation vill säga. En iscensättande studie om specialpedagogers yrkesroll och kunskapande samtal*. Doktorsavhandling i specialpedagogik. Universitetsservice US-AB. Stockholm: Specialpedagogiska institutionen. Stockholms universitet.
- Ärlestig, H. (2008). *Communication between principals and teachers in successful schools*. Umeå universitet, pedagogiska institutionen. Umeå: Print & Media, Umeå universitet



Bilaga 1

Hej!

Jag, Marie Malmström, skriver den här terminen mitt examensarbete vid speciallärarprogrammet inriktning språk vid Mälardalens högskola i Västerås. Mitt arbete kommer att handla om undervisning för elever i behov av särskilt stöd och undervisning för elever i behov av svenska som andraspråk. Jag vill veta hur olika yrkeskategorier samarbetar, tänker och eventuellt styrs. Att upptäcka framgångsrika metoder, tankesätt och arbetssätt är också ett syfte, eftersom det ännu inte finns så mycket forskning inom området. Jag vänder mig till dig eftersom du besitter kunskap inom fältet.

För att undersöka detta vänder jag mig till dig som är rektor, speciallärare och/ eller lärare i svenska som andraspråk. Vetenskapsrådets forskningsetiska principer kommer att följas och behandlas i min datainsamling, vilket innebär att deltagandet är frivilligt och att du kan avbryta din medverkan när som helst. Datainsamlingen kommer enbart att användas i forskningssyfte och ditt underlag kommer att behandlas konfidentiellt.

Jag hoppas att du kan medverka!

Vid frågor får du gärna kontakta mig.

Marie Malmström: marie.malmstrom@live.se Mobil:0730526677

Margareta Sandström, handledare vid Mälardalens högskola: margareta.sandstrom@mdh.se

Jag ger mitt medgivande att delta i din studie

Bilaga 2

Frågor inför intervjuerna

1. Mina frågor är:

* Antal elever på skolan? Antal SVA-lärare och spec-lärare? Hur stor andel SVA-elever och spec-elever?

* Vilket inflytande har du över vilka elever som ska få SVA-undervisning och spec-undervisning? Vem bestämmer? Vilka faktorer avgör?

* Upplever du att sva-undervisning och spec-undervisning kan kombineras? Hur och varför?

* Vilka utmaningar upplever du som rektor/ speciallärare / SVA-lärare gällande vilka elever som ska få undervisning i svenska som andraspråk och elever i behov av särskilt stöd?

* Vilka goda exempel har du upplevt/ har du varit delaktig i?

* Hur skulle du vilja att sva-undervisning och spec-undervisning fungerade?

Bilaga 3

**Tabell 1: Kunskap/ erfarenhet viktigt för yrket
Intervjusvar skola 1**

Rektor	SVA-lärare	Specialpedagog
1-7-läroutbildning Arbetat på mellanstadiet Varit biträdande rektor i flera år. Idag rektor.	1-7-läroutbildning Arbetat som klasslärare Ansvarig för studiehandledning Ansvarig för modersmål Språkambassadör för skolan SVA-lärare idag	Förskoleläroutbildning Specialpedagogutbildning vid Stockholms universitet. Specialpedagog idag

**Tabell 2: Kunskap/ erfarenhet viktigt för yrket
Intervjusvar skola 2**

Rektor	SVA-lärare	Specialpedagog
Läroutbildning i svenska, SVA och engelska Född i annat land. Flerspråkig. Biträdande rektor idag.	Fritidspedagogutbildning och läroutbildning Studerat SVA SVA-lärare idag.	Förskoleläroutbildning Arbetat i ett område med hög invandrartäthet, många olika språk och kulturer. Arbetat som specialpedagog på förskola Specialpedagog/ speciallärare idag.

**Tabell 1: Hierarki och styrning.
Intervjusvar skola 1**

Rektor	SVA-lärare	Specialpedagog
<p>Har inflytande över vilka som får SVA, men SVA-lärare utför tester. MB</p> <p>Har inflytande över specialundervisning, men speciallärare/ pedagog beslutar om vilka metoder som tillämpas. MB</p> <p>Styr EHT-teamet som inkluderar rektor, biträdande rektor, speciallärare, specialpedagog, psykolog, skolsköterska, kurator, språkambassadör, socialpedagog och logoped. MB</p> <p>Anser att professionerna bör fokusera på sina områden istället för att överblicka flera. MB/ PB</p> <p>EHT agerar snabbt jämfört med tidigare p.g.a. tidigare nedslag från skolinspektionen. MB</p> <p>Upplever korta beslutsvägar p.g.a. bra samarbete och därigenom snabb handledning till lärarna. AH/ MB</p> <p>Måste prioritera resurser enligt direktiv uppifrån. Beskriver en politiskt styrd organisation, vilket gör att olika kommuner agerar olika. MB</p> <p>Beskriver rektorsrollen som myndighetsperson mellan</p>	<p>Rektor har yttersta ansvar, men SVA-lärare gör bedömning av vilka som får SVA och kan slussas ut i klass. Bedömning ihop med klasslärare. MB/ PB</p> <p>Upplever sig arbeta ensam. PB</p> <p>Kommunalt beslut inför kommande läsår: Alla lärare i svenska ska gå en kurs för att kunna undervisa SVA på ett bättre sätt. MB/ PB</p> <p>På EHT eller öppet EHT bestäms gemensamt vem som ska ansvara för vad, när anmälningar kommer in. AH</p> <p>På skolan finns en struktur sedan flera år tillbaka gällande att både speciallärare och SVA-lärare finns. MB</p> <p>Tror att en del rektorer inte prioriterar SVA. Att specialundervisning prioriteras högre. PB</p>	<p>Inget inflytande över SVA-undervisningen. PB</p> <p>Ansvarar för specialundervisningen tillsammans med rektor. MB/ PB</p> <p>Speciallärare behöver arbeta som klasslärare p.g.a. personalbortfall. MB</p> <p>Specialpedagog fokuserar mer på systemet, helikopterperspektiv med handledning. Speciallärare har fler elever och arbetar mer ämnesorienterat. PB</p> <p>Olika professioner i EHT. Vid öppet EHT tar man hänsyn till alla aspekter, såväl medicinska som sociala m.m. PB/ AH</p> <p>Rektors kunskap och erfarenhet är av stor betydelse för hur skolan arbetar och samarbetar internt. PB</p> <p>Upplever sig ha stort inflytande över sina arbetsuppgifter. PB</p> <p>Får hjälp om hon behöver. Får hjälp att prioritera, Känner sig lyssnad på. PB</p> <p>Tror att rektorns kunskap påverkar väldigt mycket. Kan referera till tidigare skola och jämföra. PB</p>

<p>huvudmannen och eleverna. MB</p> <p>Upplever bra stöd från sina chefer även om ekonomin genomsyrar allt. MB</p> <p>Beskriver en liten skolkommun där många känner varandra, vilket ger kortare beslutsvägar. AH</p> <p>Pratar mer om rena professioner än egenskaperna hos personen som har professionen. MB</p>		
---	--	--

**Tabell 2: Hierarki och styrning.
Intervjusvar skola 2**

Rektor	SVA-lärare	Specialpedagog
<p>Anser att kommunen kunde ge tydligare direktiv om vilka elever som ska få särskilt stöd och SVA. MB</p> <p>Anser att Skolverket skulle kunna komma med tydligare riktlinjer om vilka elever som ska prioriteras. MB</p> <p>Beskriver att SVA-läraren har bättre överblick över SVA, hur många som beslutats följa den kursplanen. PB</p> <p>Lagen och styrdokumentet stämmer inte med verkligheten. T.ex. skolpengen höjs, då förväntas allt rymmas i den, vilket man ser att det inte gör. MB</p> <p>Bidrag som tidigare funnits från kommunen dras in trots att samma behov kvarstår hos eleverna. MB</p> <p>Föräldrarna bevakar</p>	<p>Stort inflytande över vilka elever som ska bedömas enligt SVA och få SVA-undervisning. PB</p> <p>Samarbetar med specialpedagog. Samtal sker på raster och i korridoren. AH</p> <p>Handleder inte lärarna i klassrummen, men hjälper de lärare som kommer till henne. PB</p> <p>Modersmålslärarna och studiehandledarna får kontakta henne om behov finns. PB</p> <p>Känner stöd från ledningen. Biträdande rektor är ett stort stöd p.g.a. sin SVA-bakgrund. AH</p> <p>Mycket viktigt med ledning som stöttar och förstår. MB</p>	<p>Klassläraren och specialpedagogen bestämmer vilka som ska få stöd. PB</p> <p>Handleder inte specifikt, diskuterar mer när tillfälle ges. PB</p> <p>Känner sig som spindel i nätet. Samarbetar med SVA-läraren om behov av SVA finns för spec-elever. AH/ PB</p> <p>Har känt sig ensam, nu har det förbättrats eftersom det tar tid att lära känna människor/ kolleger. PB</p>

organisationen och styr från sitt håll. Framhåller sina och barnens rättigheter. PB		
--	--	--

Tabell 3: Goda exempel/ framgångsrika metoder i specialpedagogik inom läs- och skrivområdet och SVA. Intervjusvar skola 1

Rektor	SVA-lärare	Specialpedagog
<p>Snabb process från det att läraren kommer till öppet EHT tills rätt kompetens/ anpassning sker ute i verksamheten. MB/ AH</p> <p>Många kompetenser inom EHT som samverkar och samarbetar. AH</p> <p>Egen språkgrupp för nyanlända med prioriterad timplan. MB/ AH</p> <p>Liten grupp är gynnsamt för eleverna som inte behärskar det svenska skolspråket.</p>	<p>Att nyanlända får vara i egen grupp. Möjlighet att arbeta mer konkret, i klassrummet mer abstrakt. PB</p> <p>Även språksvaga elever som utvecklas långsamt i skolspråket kan vara kvar i mindre grupp. PB</p> <p>Arbeta ämnesövergripande och mer tematiskt inom SVA. AH</p> <p>Kommunen prioriterar SVA-språksatsning med universitetskurs för alla lärare som undervisar i svenska. MB/ PB</p> <p>Språkutvecklande material. PB</p> <p>Samarbete med speciallärare genom öppet EHT och i undervisningen. Framför allt vid andra modersmål än svenska. AH</p>	<p>Samarbete med SVA-läraren kring vad som ska prioriteras bl.a. AH</p> <p>Snabb återkoppling från EHT när lärare lärmar. Konkreta insatser i klass snabbt. AH</p>

Tabell 4: Goda exempel/ framgångsrika metoder i specialpedagogik inom läs- och skrivområdet och SVA. Intervjusvar skola 2

Rektor	SVA-lärare	Specialpedagog
SVA-undervisning och specialundervisning kan kombineras om kompetens	Studiecirklar på skolan för lärarna gällande svenska som andraspråk. PB/ AH	Att vara extremt tydlig i sina instruktioner och i sin undervisning. PB

<p>finns. PB</p> <p>Flera personer innehar SVA-kompetens, vilket gör att fler kan samarbeta och ha språkinriktat fokus. AH/ PB</p> <p>Liten undervisningsgrupp för de med behov. PB</p>	<p>Leker lekar i undervisningen, spelar spel, mycket muntligt till en början. PB</p> <p>Hitta relationen. PB</p> <p>Samarbete med klass- eller ämneslärare för att kunna ge ord- och begreppsstöd inför klassrumsundervisning. AH</p>	<p>Använda bilder. PB</p> <p>Samarbete kring eleverna med speciallärare, SVA-lärare, studiehandledare och modersmålslärare. AH</p> <p>Viktigt att arbeta med grunderna för att eleverna ska känna självförtroende och därigenom kunna utvecklas. PB</p>
--	--	--

**Tabell 5: Utmaningar i yrket.
Intervjusvar skola 1**

Rektor	SVA-lärare	Specialpedagog
<p>Att lärare ska undervisa elever med annat modersmål i klassrummet, när eleven inte behärskar svenska språket. MB</p> <p>Krävs studiehandledning mer än någon gång per vecka. MB</p> <p>Elever ska få SVA-undervisning i klassrummet. MB</p> <p>Utmaning: Kraven och ekonomin upplevs svåra att få ihop ibland. MB</p>	<p>SO- och NO är de svåraste ämnena, där krävs studiehandledning även om eleven kommit långt i språket. MB/ PB</p> <p>Ju oftare en elev är i liten grupp, desto mer missas helklass. MB</p> <p>Bedömningsmaterial är omfattande och kräver mycket tid för att sätta sig in och genomföra. Svårt eftersom ingen tydlig gräns finns. Blir subjektiv bedömning av SVA-läraren. PB/ MB</p> <p>Upplever sig ensam. PB</p> <p>Alla lärare förstår inte hur de ska undervisa SVA i klassrummet. PB</p> <p>Tycker att lärarna ska hålla sig till ett läromedel, men det görs inte. PB</p> <p>Lärare känner extraarbete med SVA i klassrummet. PB/ MB</p> <p>Handledning ingår i uppdraget, men hen upplever att hon inte hinner. PB/ MB</p>	<p>Upplever en utmaning när en SVA-elev även uppvisar inlärningssvårigheter. Hur bedöma? PB</p> <p>Samarbete med hemmet ibland. PB</p> <p>Att få lärarna att se helheten, hela klassen. Extra anpassningar för hela klassen. PB</p> <p>Utmaning om det inte finns SVA-lärare. MB</p>

	<p>Svårt ibland att veta om det är språket som stör eleven eller något annat. PB</p> <p>Vid undervisning av SVA-i liten grupp blir det mer konkret, i klassrumsundervisningen är det mer abstrakt. PB</p> <p>”För det är ofta de eleverna som inte SVA hinner med som hamnar hos SPEC.” AH/MB/PB</p>	
--	---	--

**Tabell 6: Utmaningar i yrket.
Intervjusvar skola 2**

Biträdande rektor	SVA-lärare	Specialpedagog
<p>Utmaning i bedömningen av vem/ vilka elever som ska läsa enligt läroplanen för svenska som andra språk. Otydliga riktlinjer, efterlyser dessa centralt ifrån. MB</p> <p>Behovet av särskilt stöd är mycket större än vad som kan erbjudas. Resurser saknas. MB</p> <p>Många vårdnadshavare vill inte att deras barn läser enligt SVA p.g.a. en önskan att deras barn ska vara vanligt svenska, samtidigt som skolan ser att behovet av SVA finns p.g.a. bristande språk. MB</p> <p>Man behöver hålla isär specialundervisning och SVA-undervisning. Beror också på vilken kompetens som finns hos läraren. Dubbelkompetens behövs. PB</p> <p>Svårt ibland att bedöma om</p>	<p>Bedömning kan vara svårt, inte alltid det visar vad vi efterfrågar. Kan finnas andra svårigheter än rent språkliga. MB</p> <p>SVA-läraren ser inte riktigt sin roll i det nya bedömningsstödet från Skolverket. Oklart vilka elever som ska få ha SVA-undervisning. Vilka ska bedömas enligt det? MB</p> <p>En utmaning att arbeta språkutvecklande med alla elever i behov av SVA-undervisning. Upplever sig inte räcka till för alla elever med behoven. MB</p> <p>Upplever att de flesta lärare arbetar språkinriktat, men inte alla, det är en utmaning. PB</p> <p>Utmaning att ha samma tankesätt och synsätt som läraren i klassrummet. PB</p>	<p>Att bemöta varje individ som kommer till mig i specialundervisningen. PB</p> <p>Känt sig ensam, men har kommit in i arbetsuppgifterna och fått struktur och stöttning. PB</p> <p>Utmaning i att undervisa dyslektiker. PB</p> <p>Utmaning att hitta motivationen hos eleverna. PB</p> <p>Mer samarbete med modersmål och studiehandledare AH</p> <p>Mer samarbete mellan specialundervisningen och SVA. AH</p> <p>Elever med svenska som andraspråk kan låta bra men det märks i skrift och läsning. PB</p>

<p>det är en elev för SVA eller om det är specialundervisning som krävs. MB</p> <p>Skollagen ser ut på ett sätt, politikerna styr och ger direktiv. Dessa direktiv går inte alltid att genomföra.</p> <p>”Man kanske höjt skolpengen och så vidare, men plötsligt är det så. Men plötsligt så är det ju så att det mesta som de påpekar ska få plats på något sätt” MB</p> <p>Föräldrar ställer kvar på verksamheten för att skolan ska uppfylla det som lagen säger. MB</p> <p>”O hur i hela fridens namn ska man trolla med de här pengarna? [...] O få det att räcka? /För det gör ju inte det. / Och å andra sidan är det vår skyldighet och å andra sidan så har vi föräldrarna på oss.” MB</p> <p>Hur mycket anpassningar som än görs, räcker det inte. MB</p> <p>Lärarna gör allt de kan. PB</p>	<p>Utmaning att samarbeta med modersmåslärarna och studiehandledarna. PB</p>	
---	---	--

**Tabell 7: Önskemål om framtida utveckling.
Intervjusvar skola 1**

Rektor	SVA-lärare	Specialpedagog
<p>Alla ska få undervisning för sitt sätt att lära in. MB</p> <p>Samarbete studiehandledare – klasslärare AH</p> <p>Mer ämnesövergripande i</p>	<p>Alla SVA-elever i en grupp PB</p> <p>Fler SVA-lärare MB</p> <p>Samarbete mellan specialundervisning och</p>	<p>Se helheten och hela klassen. Förberedelseklass behövs för nyanlända. De ska få mycket stöd och studiehandledning. MB</p> <p>Kombinationen en</p>

<p>SVA AH</p> <p>Fler resurser MB</p> <p>Önskar att ny teknik ska få ta plats i den digitala undervisningen. MB</p> <p>Skolan ska följa elevernas utveckling. MB</p> <p>Fortsätta ha en snabb process från att läraren anmäler till att EHT agerar i klass. MB/AD</p>	<p>SVA-undervisning AH</p>	<p>speciallärare och en SVA-lärare för varje stadie. PB/MB</p> <p>Samarbete mellan specialundervisningen och SVA-undervisningen. AH</p> <p>Arbeta mycket mer förebyggande MB</p>
--	-----------------------------------	---

Tabell 8: Önskemål om framtida utveckling. Intervjusvar skola 2

Rektor	SVA-lärare	Specialpedagog
<p>Fler speciallärare och SVA-lärare MB</p> <p>En SVA-lärare, en speciallärare och en specialpedagog på varje stadie i egna arbetslag. MB</p> <p>Samarbete dem emellan. AH</p>	<p>Samarbete med ämnes- och klass läraren kring eleverna. AH</p> <p>Mer samarbete mellan SVA-lärare och modersmåslärare. AH</p> <p>En speciallärare för matte, en för svenska. En för lägre årskurser och en för högre. Samarbete. PB/ AH</p>	<p>Handleda mer ute i klasserna. AH</p> <p>Fler speciallärare eller specialpedagoger. MB</p> <p>Samarbeta mer med SVA-läraren. AH</p>