

12. Skolledare och specialpedagoger om specialpedagoguppdraget

Kristina Menckel, Love Nilsson¹⁸ & Gunnlaugur Magnússon

Inledning

Enligt Skollagen (SFS 2010:800) ska skolan vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, en formulering vars betydelse vållat visst huvudbry bland såväl praktiker som skolforskare (Jahnke, 2021; 2022). Enligt samma lagstiftning har skolan också ett uttalat kompensatoriskt uppdrag, det vill säga att faktorer som inte eleverna själva kan rå för – såsom genus, klass, funktionsnedsättning och/eller etnicitet – varken ska påverka elevernas möjlighet att lyckas i skolan (Ramberg m.fl., 2021), eller deras möjligheter till vidare utbildning och arbete. En senare förändring av skollagen (SFS 2010:800) ska varje skola tillhandahålla en samlad elevhälsa bestående av skolsköterska, kurator, skolläkare och psykolog. Professionsgrupperna som ingår i elevhälsan behöver inte vara på plats på varje enskild skola, men huvudmannen ska se till att alla elevers tillgång till elevhälsan är adekvat (Prop. 2009/10:165). Vidare har rektor ansvar för att tillhandahålla ”specialpedagogisk kompetens” i elevhälsan, men uttrycket är i sig inget krav på att den kompetensen ska vara i form av personal med examina som specialpedagog eller speciallärare. I slutbetänkandet av utredningen om *Elevers möjligheter att nå kunskapskraven* (SOU 2021:11) föreslås dock en skärpning av skrivelsen i skollagen och att det som i dagsläget benämns som ”specialpedagogisk

¹⁸ Menckel, K. & Nilsson, L. (2021). *Skolledares och specialpedagogers syn på specialpedagogens uppdrag med utgångspunkt i examensordningen: en kvantitativ studie*. [Examensarbete i akademisk yrkesutbildning på avancerad nivå, Stockholms universitet]. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1650268/FULLTEXT01.pdf>

Hur du kan referera till det här kapitlet:

Menckel, K., Nilsson, L. & Magnússon, G. (2024). Skolledare och specialpedagoger om specialpedagoguppdraget. I W. Wermke, G. Höstfält & G. Magnússon (red.), *Specialpedagogik som politik och praktik: Specialpedagogiska professioner i den svenska skolan sedan 1980*, s. 219–239. Stockholm: Stockholm University Press. DOI: <https://doi.org/10.16993/bcql.l>. Licens: CC BY 4.0

kompetens” ska bytas ut mot de mer specifika termerna specialpedagog och/eller speciallärare¹⁹.

Examensordningen (SFS 2017:1111) för specialpedagoger och speciallärare har många likheter (Göransson m.fl., 2015). Det övergripande målet är till exempel detsamma: att utveckla färdighet och förmåga att leda utvecklingen av det pedagogiska arbetet i syfte att möta behoven hos alla elever. Det kan därför ses som att ett relationellt, inkluderande perspektiv ligger till grund för examensordningen. I jämförelse med specialpedagogens utbildning är speciallärarens mer individorienterad. Specialläraren behöver exempelvis inte ta samma hänsyn till grupp- och organisationsnivåer i arbetet med pedagogiska utredningar, något specialpedagogen däremot förväntas göra. Göransson m.fl. (2015) sammanfattar dessa skillnader som att speciallärarens examensordning ger uttryck för en mer individinriktad förståelse av orsaken till att skolsvårigheter uppstår än specialpedagogernas examensordning.

Rektors roll i dagens skola är komplex, mångfacetterad och omfattar en mängd ansvarsområden. Detta kan synliggöras genom en enkel jämförelse då rektors ansvar nämns 120 gånger i den nuvarande Skollagen (SFS 2010:800), vilket står i bjärt kontrast till Skollagen 25 år tidigare (SFS 1985:1100), där rektor endast omnämns 20 gånger. Enligt skollagen (SFS 2010:800, 2 kap. 9-10 §) ansvarar rektor för det pedagogiska arbetet på sin skolenhet, för den skolutvecklande verksamheten samt för fördelning av ekonomiska och andra resurser utifrån elevernas behov. I det sistnämnda arbetet med att fördela resurser, kan specialpedagoger ha en viktig funktion. I en granskning av rektorers ledarskap som Skolinspektionen (2012) genomförde, framkom exempelvis att specialpedagoger ofta har en god bild av vilka elever som riskerar att inte nå kunskapsmålen. Granskningen klargjorde även att specialpedagoger vanligtvis inte var delaktiga i att utveckla skolans övergripande arbete, vilket betyder att deras kunskaper om skolutveckling inte alltid tillvaratas av skolan. Skolinspektionen drog slutsatsen att högre mål- och kunskapsuppfyllelse kunde uppnås om specialpedagogers kompetenser bättre togs till vara (Skolinspektionen, 2012). Skolinspektionens senare kvalitetsgranskning (Skolinspektionen, 2021) visade i sin tur framgångar bland rektorer som kartlägger specialpedagogiska stödbehov hos lärare

¹⁹ Förslaget genomfördes och ändringen i skollagen trädde i kraft 2023-07-02.

i syfte att stärka arbetet med elever i behov av stöd, något som granskningen också bedömde kunde göras i avsevärt högre grad.

Enligt Göransson m.fl. (2015) ska Skollagen (SFS 2010:800), utöver examensordningen, vara bärande för utformningen av specialpedagogers yrkesroll, men som tidigare nämnts beskriver Skollagen endast uppdraget genom föreskriften att elevhälsan ska ha tillgång till specialpedagogisk kompetens, dock utan att klargöra vad det innebär i praktiken (SFS 2010:800 2 kap. 25§). Det är rektor som ansvarar för att "elevhälsans verksamhet utformas så att eleverna får den ledning och stimulans, de extra anpassningar eller det särskilda stöd samt den hjälp de behöver" (Skolverket, 2017, s. 18–19). Det är således av stor vikt att rektor har tillräcklig kompetens för att leda skolans elevhälsoarbete. Det är även rektors ansvar att se till att de kompetenser som finns i elevhälsan är tydliga och tillgängliga för lärare, inte minst som en förutsättning för att utveckla det förebyggande och främjande elevhälsoarbetet (SOU 2021:11).

Det här kapitlet rapporterar resultat från en studie vars syfte var att undersöka specialpedagogers arbetsuppgifter och arbetsområden. Studien är designad som en jämförande kvantitativ enkätstudie. Först studerades skolledares uppfattningar om specialpedagogers arbetsuppgifter och huruvida dessa var kopplade examensordningen, samt om det finns arbetsuppgifter som skolledarna anser att specialpedagoger bör arbeta mer med än de gör idag. Därefter undersöktes specialpedagogers uppfattningar om huruvida de utför arbetsuppgifter primärt kopplade till examensordningen, samt om det finns arbetsuppgifter som enligt deras uppfattning tillhör yrket, men som de inte arbetar med. Resultaten från dessa två delstudier jämförs sedan för att få en fördjupad bild av specialpedagogers yrkesroll och dess relation till examensordningen.

Metod, urval och analys

Urvalet av respondenter gjordes genom en bred inbjudan till såväl skolledare som specialpedagoger. I det första steget skickades missivbrev och enkät via mejl till alla kommunalt anställda skolledare i Stockholm stad samt till skolledare i fem kranskommuner (n=734). Specialpedagogerna värvades dels genom 325 mail, med formuleringar motsvarande skolledarnas, som sändes till grund- och gymnasieskolor i Stockholm, dels genom ett bekvämlighetsurval via sociala medier (Facebook-gruppen "Forum specialpedagogik"). Dessa urvalsverktyg, en bred inbjudan och

sociala medier, kan generera ett stort antal svar och är på så vis mycket användbart för att nå de önskade urvalsgrupperna (Denscombe, 2018). Däremot blir representativiteten svår att kontrollera. Sammanlagt deltog 176 skolledare och 278 specialpedagoger i studien. Det betyder att endast 26.9% av skolledarna som kontaktades deltog i studien, men på grund av urvalsmetoden för specialpedagogerna är bortfallet för dem svårskattat. Det innebär att våra resultat inte kan anses vara representativa för yrkesgrupperna ifråga, men det statistiska underlaget är däremot tillräckligt stort för att dra slutsatser om specialpedagogers arbetsförhållanden inom skolverksamheter i Stockholmsområdet och kan generera ett allmänt underlag för analytiska slutsatser avseende specialpedagogers yrkesroll.

Enkäterna utformades i det webbaserade verktyget Google Forms, en för skolledare och en för specialpedagoger och frågeområdena kan sammanfattas på följande vis:

Huruvida specialpedagoger:

- Tar del av relevant aktuell forskning.
- Utformar och deltar i utformandet av åtgärdsprogram.
- Utformar och deltar i arbetet med pedagogiska utredningar och analyserar svårigheter på organisations-, grupp- och individnivå.
- Är kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor, föräldrar och andra berörda.
- Identifierar, analyserar och medverkar i förebyggande arbete med skolans lärmiljöer.
- Utvärderar och utvecklar det pedagogiska arbetet i syfte att kunna möta behoven hos alla barn och elever.

Med hänsyn till tidigare forskning ville vi också undersöka i vilken utsträckning skolledare ansåg att specialpedagoger borde arbeta med, samt i vilken utsträckning specialpedagoger uppgav att de arbetade med:

- Undervisning av elever, enskilt eller i grupp.

Var och en av enkäterna bestod därmed av sju bakgrundsfrågor och åtta huvudfrågor, med svarsalternativ utifrån en femgradig Likertskala som gav respondenterna möjlighet att helt eller delvis instämma i påståendet till att helt eller delvis ta avstånd från det, samt ett neutralt alternativ (Denscombe, 2018; Ejlerthsson, 2019). Vi inkluderade också en öppen

fråga till skolledarna och två öppna frågor till specialpedagogerna, detta för att ge respondenterna möjlighet att ta upp det de själva tycker är viktigt, att fördjupa eller utveckla sina svar, eller fånga aspekter och komplexitet som eventuellt inte rymts i de slutna frågorna (Denscombe, 2018; Ejlerthsson, 2019; Eliasson, 2018). De öppna frågorna till specialpedagogerna undersökte om det fanns arbetsuppgifter vi inte frågat om som specialpedagogerna utförde, samt om det fanns arbetsuppgifter som de ville utföra i högre utsträckning. Den öppna frågan till skolledarna undersökte om det fanns arbetsuppgifter som de ansåg att specialpedagogerna borde arbeta med men som vi inte nämnt. Analyserna bygger på deskriptiv statistik i form av medelvärden samt bivariat analys i form av jämförande analyser. Undersökningsgrupperna har även jämförts med ett nationellt tvärsnitt med data från Skolverket (2021) för att undersöka hur väl grupperna överensstämde med totalpopulationen baserat på bakgrundsfrågorna.

Studiens resultat

Studiens resultat presenteras här i tre avsnitt. Först, som deskriptiv statistik över respondenternas svar, uppdelat enligt yrke, och sist presenteras respondenternas fritextsvar kategoriserade utifrån examensordningen.

Respondenterna

Sammanlagt fick vi in 454 enkätsvar från skolledare och specialpedagoger. I båda grupperna var majoriteten av respondenterna kvinnor, dock avsevärt fler bland specialpedagogerna 95,7% jämfört med 72,2% av skolledarna. Större delen av båda yrkesgrupperna är i åldern 40-60 år, 74,8% av specialpedagogerna samt 76,1% av skolledarna. Dessa siffror överensstämmer relativt väl med det riksgenomsnitt Skolverket (2021a) presenterar där 67,8 % av rektorerna i grundskolan är kvinnor, med en medelålder av 51 år och 92,1% av specialpedagogerna är kvinnor med samma medelålder, 51 år. Avseende yrkeserfarenhet märkte vi en större variation bland våra respondenter, dock med en stor andel som arbetat 10 år eller mer; 34,2% av specialpedagogerna respektive 32,4% av skolledarna. Det kan jämföras med statistik på riksnivå där rektorer i genomsnitt arbetat ca 7 år (Skolverket 2021b). Skolverket tillhandahåller dock inte motsvarande statistik på riksnivå vilket omöjliggjorde en jämförelse. Sammanfattningsvis överensstämmer vår urvalsgrupp relativt väl med riksgenomsnittet, med skillnader av marginell betydelse.

Specialpedagogers nuvarande arbetsuppgifter – en jämförelse av svaren

Specialpedagogerna fick svara på frågan om de hade en skriftlig arbetsbeskrivning. 27,7% svarade ja, 34,2% svarade nej och 38,1% svarade ”till viss del”.

Det betyder att majoriteten inte verkar ha fullständigt formulerade arbetsbeskrivningar att förhålla sig till. Det visade sig också att det fanns statistiskt signifikans mellan grupperna på samtliga faktorer, när det kom till rankningen av vilka arbetsuppgifter rektorer ansåg specialpedagoger borde utföra och vilka arbetsuppgifter specialpedagogerna ansåg sig göra.

Tabell 12.1. Förekomst av arbetsbeskrivning hos specialpedagogerna.

Finns skriftlig arbetsbeskrivning för ditt uppdrag?	Specialpedagog (n=278)	
	n	%
Ja	77	27,7 %
Nej	95	34,2 %
Till viss del	106	38,1 %

Tabell 12.2. Bivariat analys över signifikanta skillnader på enkäternas slutna

Variabler	specialpedagog		skolledare		<i>t</i> =Test for equality for means		
	(n=278)		(n=176)				
	M	SD	M	SD	df	<i>t</i>	<i>p</i>
1. Tar del av aktuell forskning som är relevant för yrket.	3.89	.975	4.58	.580	450.431	-9.462	<.001***
2. Undervisning av elever enskilt och i grupp.	2.77	1.503	3.09	1.225	424.170	-2.516	<.001***
3. Utformar och deltar i arbetet med åtgärdsprogram.	4.61	.867	4.66	.610	452	-.711	<.030*
4. Utformar och deltar i arbetet med pedagogiska utredningar.	4.64	.820	4.70	.548	452	-.969	<.016*
5. Är kvalificerad samtalspartner och rådgivare.	4.28	.918	4.69	.573	451.918	-5.946	<.001***
6. Arbetar förebyggande med skolans lärmiljöer	4.04	1.097	4.63	.629	448.105	-7.173	<.001***
7. Utvärderar och utvecklar det pedagogiska arbetet.	4.05	1.032	4.61	.632	451.559	-7.136	<.001***

***p<0.001; **p<0.01; *p<0.05.

Frågorna formulerades med en övergripande frågeställning som för specialpedagogerna löd: *I vilken utsträckning anser du att du arbetar med nedanstående uppgifter?* och för skolledarna: *I vilken utsträckning anser du att specialpedagoger bör arbeta med nedanstående uppgifter?* Här har omformuleringar av alternativen gjorts för att bibehålla grammatik och tydlighet. Allmänt rankade rektorerna arbetsuppgifterna högre än vad specialpedagogerna gjorde och dessutom var det större spridning i svaren bland specialpedagogerna än bland rektorerna. I samtliga fall var även skillnaden mellan grupperna statistiskt signifikant. Ett bra exempel på detta är idén om att specialpedagoger ska ta del av forskning knuten till det specialpedagogiska uppdraget. Här tyckte skolledarna i högre grad att det vore något som specialpedagogerna borde göra ($M = 4.58$, $SD = 0.58$), vilket skilde sig från vad specialpedagogerna bedömde att de gör ($M = 3.89$, $SD = 0.98$). Frågan huruvida specialpedagogerna ska undervisa elever enskilt eller i grupp var den arbetsuppgift som skolledarna skattade lägst, men ändå tyckte majoriteten att det borde höra till specialpedagogernas arbetsuppgifter ($M = 3.09$, $SD = 1.23$). Det är också den fråga som uppvisade störst spridning inom gruppen. Även här var det större spridning i svaren bland specialpedagogerna, vilket tyder på att det skiljer sig rätt mycket mellan olika individer och skolor med avseende på i vilken utsträckning de faktiskt undervisar individuellt. ($M = 2.77$, $SD = 1.50$).

Skolledarnas svar på huruvida specialpedagoger bör arbeta med att utforma och delta i arbetet med åtgärdsprogram, visade på relativt samstämmiga svar mellan grupperna. Den arbetsuppgiften är med andra ord både något specialpedagoger arbetar mycket med ($M = 4.61$, $SD = .87$), samtidigt som det är en uppgift som skolledarna ansåg vara en del av specialpedagogernas uppdrag ($M = 4.66$, $SD = .61$). Specialpedagogers arbete med pedagogiska utredningar och analyser av svårigheter på organisations-, grupp- och individnivå var i sin tur den arbetsuppgift skolledarna ansåg i högst grad att specialpedagoger borde arbeta med ($M = 4.70$, $SD = .55$). Även specialpedagogerna skattade den här arbetsuppgiften högst. Spridningen i svaren var dessutom minst avseende denna arbetsuppgift i båda grupperna ($M = 4.64$, $SD = .82$), vilket tyder på att det finns en stark samstämmighet om att arbetsuppgiften ingår i deras uppdrag och att de arbetar med den i hög grad. Skolledarna var relativt överens om att det i hög grad bör ingå i specialpedagogens uppdrag att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor. ($M = 4.69$, $SD = .57$) På samma fråga

skattade specialpedagogerna det som något som i hög utsträckning ingår i uppdraget ($M= 4.28$, $SD= .92$). När det gäller att identifiera, analysera och medverka i förebyggande arbete med skolans lärmiljöer, ansåg skolledarna att även detta är något som specialpedagoger i hög grad bör arbeta med ($M= 4.63$, $SD= .63$). Specialpedagogerna uppskattade i lägre grad att de faktiskt arbetar med det området jämfört med skolledarnas uppfattning ($M= 4.04$, $SD = 1.1$). Specialpedagogernas svar innehöll en större spridning än skolledarnas svar, vilket var samstämmigt med övriga frågor.

På den sista slutna frågan som behandlade utvärdering och utveckling av det pedagogiska arbetet i syfte att kunna möta behoven hos alla barn och elever, svarade skolledarna relativt samstämmigt och skattade att det är något som specialpedagoger i hög grad bör göra ($M= 4.61$, $SD= .63$). Specialpedagogernas uppskattning var lägre än skolledarnas, samt hade en högre spridning inom gruppen ($M= 4.05$, $SD= 1.03$). Överlag har skolledarna svarat med höga värden på samtliga frågor. De arbetsuppgifter som kan härledas till examensordningen skattade skolledarna mellan ($M=4.58-4.70$) och även enskild undervisning hamnade ovanför skalans mitt ($M=3.09$). Skolledarna svarade konsekvent med högre värden än vad specialpedagogerna gjorde. Skolledarnas svar hade även en mindre spridning inom gruppen, där den största spridningen uppvisades på frågan om enskild undervisning. Specialpedagogerna i sin tur skattade frågor knutna till examensordningen relativt högt ($M=4.04-4.64$), med ett undantag gällande att ta del av aktuell forskning som fick ett lägre medelvärde ($M=3.89$). Specialpedagogerna svarade lägre på att undervisa elever enskilt eller i grupp än vad skolledarna gjorde, men hos bägge grupperna fanns en tydligt lägre skattning jämfört med övriga frågor. Specialpedagogernas svar uppvisade även här en större spridning på samtliga frågor jämfört med skolledarnas.

Respondenternas svar på studiens öppna frågor

Respondenterna gavs också möjlighet att svara på öppna frågor med friskrivna textsvar. Här efterfrågades bland annat vilka arbetsuppgifter specialpedagoger bör arbeta med, eller arbetsuppgifter de faktiskt arbetade med men som låg utanför arbetsuppgifterna de kunde skatta i de fast formulerade enkätfrågorna. I tabell 12.3 visas de svar som skrevs som fritextsvar och som kunde relateras till examensordningen samt svar som inte kan relateras till examensordningen.

Tabell 12.3. Övriga arbetsuppgifter skolledare anser att specialpedagoger bör arbeta med.

Kategori	Antal	Procentuell andel av redovisade fritextsvar
Svar som kan relateras till examensordningen:		
Rådgivning, kollegiala samtal samt stöd till lärare	11	39,3 %
Organisation och ledningsfrågor	7	25 %
Elevhälsoteam	5	17,9 %
Övriga svar:		
Undervisning enskilt eller i grupp	5	17,9 %
Totalsvar:	28	100 %

Tabellen ovan visar hur skolledarna har svarat på frågan om det fanns arbetsuppgifter de ansåg att specialpedagoger borde arbeta mer med. Det var 51 stycken skolledare som valde att besvara frågan, men redovisade svar i tabellen är de svar som är minst fem eller fler i antal. Exempel på bortfall som inte gick att kategorisera var "Fokus på elever och lärare", "Flexibel utifrån verksamhetens behov" samt svar som föreslog en helt annan organisation. 39,3 % av skolledarna ansåg att specialpedagogerna bör arbeta mer med rådgivning, kollegiala samtal samt stöd till lärare och 25 % av skolledarna nämnde organisations- och ledningsfrågor. Andra exempel på svar som förekom var att utveckla lärmiljöer, samverka med vårdnadshavare, observationer och handledning. Totalt kunde 82,2 % av de redovisade skolledarnas svar relateras till examensordningen. De responderande specialpedagogerna fick även svara på en öppen tilläggsfråga som frågade vad de skulle vilja arbeta mer med. Tabell 12.4 visar arbetsuppgifter som nämndes i fritextsvaren, såväl de som kan relateras till examensordningen som svar som inte kan det.

148 respondenter svarade på frågan med fritextsvar, men i tabellen är endast de svar som är minst fem eller fler i antal representerade. Ur specialpedagogernas svar kunde tre större områden skönjas: organisations- och ledningsfrågor 25,5 %, handledning och kvalificerade samtal 25,5 % och främjande och förebyggande arbete 24,1 %. Det framkom även önskningar om att få arbeta mer med utveckling av lärmiljöer, observationer samt tid att fördjupa sig i åtgärdsprogram och kartläggningar. Totalt kunde 92,5 % av specialpedagogernas svar relateras till

Tabell 12.4. Arbetsuppgifter specialpedagoger skulle vilja arbeta mer med.

Kategori	Antal	Procentuell andel av redovisade fritextsvar
Svar som kan relateras till examensordningen:		
Handledning och kvalificerade samtal	35	25,5 %
Skolutveckling (på ledningsnivå)	35	25,5 %
Främjande och förebyggande arbete	33	24,1 %
Utveckla lärmiljöerna	15	10,9 %
Observationer	9	6,5 %
Övriga svar:		
Arbeta elevnära, enskilt eller med grupper	10	7,3 %
Totalsvar:	137	100%

examensordningen. 7,3 % uppgav att de ville arbeta ”mer elevnära” eller med mindre grupper. Exempel på bortfall var ”Mindfulness” och ”Arbeta mer med skolans lårmskler” då dessa inte gick att kategorisera på ett adekvat sätt.

Specialpedagogerna fick även svara på en fråga om arbetsuppgifter som de arbetar med, men som saknades bland våra fasta svar i skattningsfrågorna. Tabell 12.5 visar dessa arbetsuppgifter.

Tabell 12.5 visar specialpedagogers svar på den öppna frågan om vilka övriga arbetsuppgifter de utför. Totalt svarade 260, men redovisade svar i tabellen är de som är minst fem eller fler i antal. 15,5 % svarade att de arbetar med uppgifter tillhörande elevhälsan och 12 % med olika uppdrag inom fortbildning av personal på skolan. I övrigt angav specialpedagogerna att de till exempel arbetar med ledningsfrågor, kontakt med externa aktörer samt olika typer av screening. Totalt kunde 61,5 % av svaren relateras till examensordningen. Exempel på svar som föll bort var ”släcka bränder”, ”möten” och ”övergripande organisatoriska uppgifter” då de inte passade in i någon av kategorierna på ett adekvat sätt. Som framgår är specialpedagogernas arbete fyllt med en mångfald av arbetsuppgifter, såväl de som skrivs fram i examensordningen, som uppgifter i skolans vardag som behöver lösas från dag till dag. Specialpedagoger kan med andra ord både ses som en specialiserad yrkesgrupp med specifika arbetsuppgifter kopplade till sitt arbete, som skolans allt-i-allo som får släcka bränder och jobba med löpande och tillfallande arbetsuppgifter.

Tabell 12.5. Övriga arbetsuppgifter specialpedagoger arbetar med.

Kategori	Antal	Procentuell andel av redovisade fritextsvar
Svar som kan relateras till examensordningen:		
EHT, både deltagande och ledande roller	36	15,5 %
Fortbildningsuppdrag, såsom arbetslagskonferenser, temakvällar, etc.	28	12 %
Kontakt med externa aktörer	26	11,2 %
Pedagogisk ledningsgrupp, fokus skolutveckling	23	9,9 %
Screening, inklusive PU	20	8,6 %
Lektionsobservationer	10	4,3 %
Övriga svar:		
Undervisning, enskild eller i grupp	19	8,2 %
Övergripande arbete, verksamhetsstöd, antagningar, elevråd etc.	15	6,4 %
Vikarie, lärarassistent, resurs	13	5,6 %
Närvarokontroll	10	4,3 %
Dokumentation	8	3,4 %
Handleda assistenter, resurspersonal	7	3 %
Likabehandling	7	3 %
Rastvakt	6	2,6 %
Stöttar lärare på plats eller med material	5	2,1 %
Totalsvar:	233	100 %

Diskussion

Vår studie visar på en enhetlig och hög förväntan hos skolledarna gentemot specialpedagogerna. Skolledarnas svar kännetecknas av en genomgående lägre spridning och högre skattning på de olika arbetsuppgifterna jämfört med specialpedagogernas svar. Vi ser även en statistiskt säkerställd skillnad mellan gruppernas skattning av samtliga arbetsuppgifter. Gerrbo (2012) visade i sin doktorsavhandling att de responderande rektorerna allmänt hade låg kännedom om specialpedagogernas examensordning. En äldre studie (Berglund m.fl., 2007) visade däremot att rektorerna till viss del visste vad de kunde förvänta

sig av specialpedagogerna, och att de såg dem som viktiga nyckelpersoner för skolutveckling. Rektorernas kunskaper om examensordningen går inte att fastställa i vår studie. Det är tydligt att skolledarna i hög utsträckning relaterar de arbetsuppgifter som framkommer i examensordningen med specialpedagogers praktiska arbete, inte minst skolutvecklingsarbete. Specialpedagogernas svar indikerar dock att de inte utför de arbetsuppgifter som examensordningen föreskriver i den höga grad som skolledarna anser de bör göra, något som framkommit i flertalet tidigare studier (Göransson m.fl., 2015; Lindqvist, 2013; Möllås m.fl., 2017; Takala & Ahl, 2014; Tissot, 2013).

Specialpedagogernas fritextsvar visar att de i en hög grad önskar arbetsuppgifter i enlighet med examensordningen, särskilt inom områden som skolutveckling, främjande och förebyggande arbete samt handledning och kvalificerade samtal. Det sistnämnda kan jämföras med resultaten från Göranssons m.fl. (2016) studie, där det också fanns hög samstämmighet kring vilka arbetsuppgifter specialpedagoger vill utföra. Specialpedagogernas fritextsvar om övriga arbetsuppgifter, visade på den variation och bredd yrket kan ha. Förutom undervisning får specialpedagogerna i vår studie arbetsuppgifter som exempelvis vikarie, närvarokontroll och rastvakt. Vi kan dock inte veta om specialpedagogerna själva åtagit sig dessa arbetsuppgifter, eller om arbetsuppgifterna ålagts dem, men detta är i linje med resultaten från flera tidigare studier som visat att specialpedagoger ofta arbetar med uppgifter som inte relateras till deras yrkesroll i examensordning eller andra styrdokument (Möllås m.fl., 2017; Rosen Webb, 2011; Takala & Ahl, 2014). En förklaring till specialpedagogers breda användningsområde är bristfälliga resurser till skolorna, som kan utgöra hinder i det specialpedagogiska arbetet (Magnússon & Göransson, 2018; Rosen Webb, 2011) och kan avgöra om specialpedagogen behöver ta hand om närvarokontroll, agera lärarassistent eller vikarie eller ”släcka bränder”, som flera specialpedagoger i vår studie skrev i sina svar. Detta kan i sin tur relateras till resultatet att två tredjedelar av specialpedagogerna angav att de *till viss del* eller *inte alls* har en arbetsbeskrivning. Det föranleder frågan om en tydligare arbetsbeskrivning skulle underlätta uppdragen kring vem som ska göra vad, eller om det skulle innebära att utformningen av yrkesrollerna blev för statiska? Frågan har länge diskuterats inom det specialpedagogiska fältet (Magnússon & Göransson, 2018). Behöver det finnas en viss flexibilitet i det specialpedagogiska yrket, som en av skolledarna efterfrågar i den öppna frågan? Med stöd av tidigare forskning blir det tydligt att avsaknaden av en formell arbets-

beskrivning kan leda till oklarheter kring specialpedagogens uppdrag (von Ahlefeld Nisser, 2014; Göransson m.fl., 2016; Lindqvist, 2013; Möllås m.fl., 2017), men även att specialpedagoger får viss möjlighet att påverka sina arbetsuppgifter och forma sin yrkesroll (Göransson m.fl., 2015; Magnússon & Göransson, 2018).

Göransson m.fl. (2016) drog dock slutsatsen att den otydlighet som råder kring specialpedagogens uppdrag bottnar i en inadekvat styrning på såväl samhällsnivå som skolnivå. I och med att rektor allmänt ansvarar för såväl den pedagogiska verksamheten som specifikt arbetet med elever i behov av särskilt stöd, borde det även vara önskvärt för skolledare att efterlysa ett tydligare uppdrag för specialpedagoger. Detta särskilt med tanke på Skolinspektionens granskning (Skolinspektionen, 2021), som visar att det kvarstår brister i skolledarnas förmåga att använda och organisera den specialpedagogiska kompetensen. Ett tydligt samarbete mellan elevhälsa och skolledning med tydligare yrkesroller för de olika yrkesgrupperna, skulle kunna undanröja de svårigheter specialpedagoger har i sin yrkesutövning och skapa en tydligare auktoritet, legitimitet samt jurisdiktion för yrkesgruppen (Abbott, 1988; Möllås m.fl., 2017).

Några aspekter av det specialpedagogiska uppdraget

Skolledarna i studien ansåg att specialpedagogerna ska arbeta enskilt med elever i något högre utsträckning än vad specialpedagogerna angav. Många specialpedagoger och speciallärare arbetar en hel del med undervisning av elever i behov av särskilt stöd utanför den ordinarie klassrumsmiljön (Göransson m.fl., 2015; Lindqvist, 2013; Ramberg, 2015). I våra resultat splittrar frågan om enskild undervisning skolledarna, dels är det den arbetsuppgift som skattas lägst av dem, dels den som uppvisar högst spridning i svaren. Samtidigt är det relativt vanligt att skolans yrkesgrupper anser att specialpedagoger ska arbeta just med undervisning av elever i behov av särskilt stöd, enskilt eller i grupp (jrf. Lindqvist, 2013). Enskild undervisning relateras samtidigt till ett kategoriskt perspektiv på särskilt stöd, som enligt Lansheim (2010) och Ahlberg (2015) fortsatt råder i skolan, vilket kan föranleda en krock mellan specialpedagogerna, som är mer skolade i ett relationellt perspektiv, och skolans övriga professioner som oftare utgår från kategoriskt perspektiv (Lindqvist, 2013; Göransson m.fl., 2015). Oavsett förklaring, råder det uppenbarligen inte någon konsensus kring enskild undervisning som arbetsuppgift och bilden är inte lika tydlig i våra resultat som

t.ex. Göransson m.fl. (2015) gör gällande. Till exempel angav flertalet av specialpedagogerna i vår studie att de vill arbeta mer med enskild undervisning, vilket kan vara en delförklaring till att den arbetsuppgiften fortfarande förekommer i så hög uträckning.²⁰ Högskoleverkets (2012) försök till förtydliganden av specialprofessionernas uppdrag, där speciallärare ska arbeta *med* elever och specialpedagoger *för* elever, verkar inte ha fått det genomslag som avsetts, men ett förtydligande av yrkesgruppernas specifika kompetenser skulle kunna leda till att de bättre skulle komplettera varandra för verksamhetens bästa (Gerrbo, 2012; Göransson m.fl., 2016; Lansheim, 2010).

Handledning, kvalificerade samtal och skolutveckling

Skolledarna i vår studie ansåg att det är viktigt att specialpedagogerna tillåts arbeta som kvalificerade samtalspartners, samt att utveckla det pedagogiska arbetet. Trots denna betoning önskar en fjärdedel av specialpedagogerna att få arbeta mer med handledning än vad de gör. 39,3 procent av skolledarna uppgav också att specialpedagoger bör arbeta med kollegiala samtal samt stöd till lärare. Ett sådant stöd kan eventuellt säkerställa att lärare får del av den specialpedagogiska kompetens som Lindqvist (2013) tydliggör är en viktig faktor för att underlätta för elever i behov av stöd. Skolinspektionen (2021) visar dock att det kvarstår brister i rektorers arbete med att nyttja den specialpedagogiska kompetensen för att stärka lärares arbete med elever i behov av stöd. Specialpedagogernas svar i vår undersökning visar på en vilja att arbeta med handledning, något som knyter an till resultaten i Göranssons m.fl. (2016) enkätstudie, där specialpedagoger uppgav att de i högre utsträckning ville arbeta med kompetensutveckling, konsultation och handledning.

Skolutveckling och vetenskaplig grund

I vår studie ansåg skolledarna i hög grad att specialpedagogerna bör hålla sig á jour med aktuell forskning. Detta kan i sig ses som en strävan för att skolan ska vila på vetenskaplig grund (SFS 2010:800 1 kap 5§). Däremot skattade specialpedagogerna i vår studie denna arbetsuppgift lägst av samtliga som kan knytas till examensordningen. I slutbetänkandet av utredningen om *Elevers möjligheter att nå kunskapskraven*

²⁰ Här kan det noteras att Göransson m.fl. (2018) visade på en större spridning i värderingar och perspektiv bland specialpedagoger än vad tidigare konstaterats.

(SOU 2021:11), framkommer att rektorer och lärare tycker det är svårt att få tillgång till relevant forskning och att de är osäkra på hur implementering av en vetenskaplig grund ska genomföras i praktiken. Ett möjligt sätt skulle vara att specialpedagogerna, som enligt examensordningen ska ha fördjupade kunskaper och insikt i aktuell forskning samt i sambandet mellan vetenskapen och yrkesutövningen, skulle sköta detta enligt styrdokumentens viktiga uppdrag.

Vår undersökning visar också på en önskan bland specialpedagoger att arbeta mer med skolutveckling, vilket stämmer överens med Lindqvists m.fl. (2011) enkätstudie där skolutveckling var något specialpedagoger ansåg borde tillhöra specialpedagogens uppdrag i avsevärt högre utsträckning än vad övriga yrkesgrupper ansåg (jfr. även Rosen-Webb, 2011; Skolinspektionen, 2012). Nödvändigt för att släppa in specialpedagogerna i skolutvecklingsarbetet är dock att skolledare har faktisk kännedom om vad specialpedagogers kompetenser består av, samt att de har kunskap i att kunna organisera verksamheten i enlighet med denna kännedom (Möllås m.fl., 2017). Ett sätt att tillgodose detta, vore att specialpedagoger och skolledning regelbundet samverkar när det gäller organisatoriska frågor, så att utvecklingsarbete sett ur ett specialpedagogiskt perspektiv ges möjlighet att stärka likvärdigheten (von Ahlefeld Nisser, 2014).

Elevhälsoteamsarbete

Det är intressant att både specialpedagogerna och skolledarna i sina fritextsvar lyfte arbetet i elevhälsoteam [EHT] bland specialpedagogernas arbetsuppgifter, men som respondenterna formulerat det, utgör elevhälsan inte en arbetsuppgift, utan har snarare med arbetets organisation att göra. Sett till Skolinspektionens rapporter (2012; 2021) om brister inom elevhälsoteamens arbete, är det intressant att båda yrkesgrupperna nämner EHT som en arbetsuppgift i sig. Här bör det i stället formuleras som att det kan anses självklart att specialpedagoger ingår i EHT, men att det bör vara av större intresse vad specialpedagoger gör inom ramarna för EHT. I och med att elevhälsoteamets arbete ska vara främjande och förebyggande, såväl som åtgärdande (SOU 2021:11), blir detta resultat också särskilt intressant då cirka en fjärdedel av specialpedagogerna i fritextsvaren uppgav att de skulle vilja arbeta mer främjande och förebyggande – vilket antyder att de inte gör det i tillräckligt hög grad. I Göransson m.fl. (2015) enkätstudie uppgav specialpedagogerna och speciallärarna att de i väldigt liten utsträckning samverkade med elevhälsan inom sitt uppdrag. Kan det vara så att spe-

cialpedagogerna och skolledarna i vår undersökning ser EHT som en fristående arbetsuppgift snarare än som något som genomsyrar organisationen och stärker det specialpedagogiska uppdraget?

Pedagogiska utredningar och åtgärdsprogram

I vår studie framkommer att skolledarna skattade pedagogiska utredningar och utformningen av åtgärdsprogram som väldigt viktiga arbetsuppgifter för specialpedagoger. En förklaring till detta är Skollagens från 2010 (SFS 2010:800, 3 kap. 7, 9 §) förtydligande av rektors ansvar för att se till att elevens behov skyndsamt utreds, att försäkra samråd med elevhälsan och att åtgärdsprogram utformas vid behov. Att specialpedagoger har kunskaper om vilka elever som eventuellt riskerar att inte nå kunskapsmålen, stöds av Skolinspektionens (2012) granskning. Det förefaller då som att skolledarna behöver nyttja den kompetensen för att säkerställa att skollagens skrivelser fullföljs och att elever får det stöd som behövs.

Slutsatser

Det är intressant att skolledarna så tydligt ansåg att specialpedagoger bör arbeta med arbetsuppgifter som kan relateras till examensordningen. Diskrepansen mellan skolledarnas önskemål och specialpedagogernas konsekvent lägre skattning av i vilken utsträckning de faktiskt utför dessa arbetsuppgifter är också intressant. Med tanke på skolledarnas höga förväntningar, kvarstår frågan hur specialpedagogernas komplexa uppdrag kan användas på ett adekvat sätt. En förklaring kan vara att specialpedagogens kompetenser inte regleras eller formuleras på annan plats än i examensordningen, varför dessa kanske inte nyttjas till fullo (von Ahlefeld Nisser, 2014; Göransson m.fl., 2015; 2016; Lindqvist, 2013; Möllås m.fl., 2017).

Vår studie visar att skolledarna tycker att dessa arbetsuppgifter är viktiga, men det besvarar inte i sig huruvida skolledarna har kunskaper om examensordningens formuleringar och innehåll. Som tidigare nämnts kan avsaknaden av en tydlig arbetsbeskrivning leda till ett ineffektivt nyttjande av specialpedagogernas kompetenser, samtidigt som avsaknaden kan ge specialpedagoger möjlighet att forma sin yrkesroll i den kontext de arbetar (Magnússon & Göransson, 2018). Det finns dessutom mer eller mindre explicitgjorda intentioner att specialpedagoger ska stärka det relationella perspektivet i sina verksamheter och öka inkluderingen (Göransson m.fl., 2015; Tissot, 2014). Ett steg i att

ytterligare tydliggöra denna intention gjordes i och med omskrivningen av examensordningen 2001 (Ahlberg, 2015; SOU 2021:11). Trots det så verkar ett kategoriskt perspektiv till viss del råda i skolorna, vilket i vår studie visar sig genom att specialpedagogens arbetsuppgifter delvis består av enskild undervisning. Dessa resultat står i samklang med vad som framkommer hos Lansheim (2010), som menar att skolan som organisation har svårt att förändras i en inkluderande riktning och även hos Ramberg (2015) som visar att särskilt stöd till stor del ges i exkluderande sammanhang.

Implikationer för en skola för alla och det specialpedagogiska arbetet

Diskrepansen mellan gruppernas svar kanske bäst kan förklaras med en osäkerhet hos rektorerna i hur det specialpedagogiska stödet ska organiseras (jfr. Lindqvist, 2013). En förklaring kan finnas i Göransson m.fl. (2016) resultat att en majoritet av dem som har specialpedagogiskt ansvar i skolverksamheterna saknar specialpedagogisk påbyggnadsutbildning och som därför kan ha svårt att implementera examensordningen i praktiken. Detta ligger i linje med slutbetänkandet i utredningen om *Elevers möjligheter att nå kunskapskraven* (SOU 2021:11), där en tydligare kravställning på vilka kompetenser som ska ingå i elevhälsan rekommenderas. Det går också att argumentera för ett legitimationskrav för specialpedagoger, på samma sätt som lärarlegitimationen, för att säkerställa att adekvat kompetens finns hos den ansvariga personalen. En sådan förändring skulle i sig kunna innebära ett erkännande av specialpedagogens yrkesroll och kompetenser, vilket i sin tur kan leda till att specialpedagogens handlingsutrymme blir större. Lindqvist (2013) belyser att både decentraliseringen och den vaga beskrivningen av det specialpedagogiska uppdraget, kan leda till nödvändigheten av att lokalt utforma egna tolkningar av hur det specialpedagogiska stödet ska organiseras. Brante m.fl. (2015) klargör att ökade krav på transparens i arbetsprocesserna har resulterat i att olika yrkesgruppers autonomi har minskat. Vidare förtydligar Brante m.fl. att den byråkratiska styrningens ökning inom framför allt offentlig verksamhet, ytterligare har minskat yrkesgruppernas autonomi. Detta förhållande tydliggör komplexiteten i det specialpedagogiska uppdragets organisering. Å ena sidan leder den otydlighet och osäkerhet som verkar råda bland skolledare, och övriga yrkesverksamma inom skolan, till en kamp för specialpedagoger att hävda sin jurisdiktion och autonomi (Abbott, 1988; Colnerud & Granström, 2015). Å andra sidan kan en ökad styrning

leda till ett minskat handlingsutrymme för specialpedagogerna, vilket kan medföra en minskad flexibilitet i uppdraget (jfr. Magnússon, 2015).

Det verkar också som att många skolor fortsätter att ha svårigheter med avseende på att utveckla mer inkluderande verksamheter. Här har specialpedagoger förutsättningar att utgöra en resurs, men då behöver de också få förutsättningar för att använda de kompetenser för skolutveckling som utbildningen omfattar (Ainscow m.fl., 2012; Florian, 2019; Göransson m.fl., 2016). Det är dock inget specialpedagoger kan göra på egen hand, utan måste vara hela skolans ansvar att samverka för en god miljö för utveckling och lärande (Ahlberg, 2015; Möllås m.fl., 2017). Vår studie visar att skolledare anser att specialpedagoger bör arbeta mer med arbetsuppgifter som kan relateras till examensordningen, samtidigt som specialpedagogerna anser att de inte kan arbeta med dessa områden i samma utsträckning. För att uppnå en skola för alla där hela skolan arbetar mot en mer inkluderande verksamhet, bör specialpedagogens roll tydliggöras så att specialpedagogens kompetenser används och utgör en central del i skolutvecklingen.

Referenser

- Abbott, A. (1988). *The System of Professions. An Essay on the Division of Expert Labor*. University of Chicago.
- Ahlberg, A. (2015). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: att bygga broar* (2 uppl.). Liber.
- von Ahlefeldt Nisser, D. (2014). Specialpedagogers och speciallärares olika roller och uppdrag skilda föreställningar möts och möter en pedagogisk praktik. *Nordic Studies in Education*, 34(4), 246–264.
- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S. & West, M. (2012). Making schools effective for all: rethinking the task. *School Leadership & Management: Formerly School Organization*, 32(3), 197–213. <http://doi.org/10.1080/13632434.2012.669648>
- Berglund, L., Malmgren, L.-L., Riddersporre, B. & Sandén, I. (2007). Profession, forskning och praktik: 30 rektorers syn på specialpedagogisk professionalitet. *Educare*, (2), 38–51.
- Brante, T., Johnsson, E., Olofsson, G. & Svensson, L.G. (2015). *Professionerna i kunskapssambället. En jämförande studie av svenska professioner*. Liber.
- Colnerud, G. & Granström, K. (2015). *Respekt för lärarprofessionen: om lärares yrkesspråk och yrkesetik* (4. uppl.). Liber.

- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* (4 uppl.). Studentlitteratur.
- Ejlertsson, G. (2019). *Enkäten i praktiken: en handbok i enkätmetodik* (4 uppl.). Studentlitteratur.
- Eliasson, A. (2018). *Kvantitativ metod från början* (4 uppl.). Studentlitteratur.
- Florian, L. (2019). On the necessary co-existence of special and inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 23(7–8), 691–704. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1622801>
- Gerrbo, I. (2012). *Idén om en skola för alla och specialpedagogisk organisation i praktiken*. [Doktorsavhandling, Göteborgs Universitet].
- Göransson, K., Lindqvist, G., Klang, N., Magnússon, G. & Nilholm, C. (2015). *Speciella yrken? Specialpedagogers och speciallärares arbete och utbildning: En enkätstudie* (Rapport 2015:13). Karlstad University Studies.
- Göransson, K., Lindqvist, G., Möllås, G., Almqvist, L. & Nilholm, C. (2016). Ideas about occupational roles and inclusive practices among special needs educators and support teachers in Sweden. *Educational Review*, 69(4), 490–505. <https://doi.org/10.1080/00131911.2016.1237477>
- Högskoleverket. (2012). *Behovet av en särskild specialpedagogexamen och specialpedagogisk kompetens i den svenska skolan*. (212:11R). Högskoleverket. <https://www.uka.se/download/18.12f25798156a345894e2b95/1487841883074/1211R-specialpedagogexamen-svenska-skolan.pdf>
- Jahnke, F. (2021). *Toleransens altare och undvikandets hänsynsfullhet: Religion och meningsskapande bland svenska grundskoleelever*. [Doktorsavhandling, Södertörns högskola].
- Jahnke, A. (2022). *Beprövad erfarenhet i skolan: att lita på ett undflyende begrepp* (Första utgåvan). Natur & Kultur.
- Lansheim, B. (2010). *Förståelser av uppdraget specialpedagog: blivande och nyblivna specialpedagogers yrkeslivsberättelser*. [Licentiatuppsats, Malmö högskola].
- Lindqvist, G., Nilholm, C., Almqvist, L. and Wetso, G-M. (2011). Different agendas?- the views of different occupational groups on special needs education. *European Journal of Special Needs Education*, 26(2), 143–157. <https://doi.org/10.1080/08856257.2011.563604>
- Lindqvist, G. (2013). *Who Should do What to Whom?: Occupational Groups Views on Special Needs*. [Doktorsavhandling, Högskolan i Jönköping].
- Magnússon, G. (2015). *Traditions and Challenges special support in Swedish compulsory schools*. [Doktorsavhandling, Mälardalens högskola].

- Magnússon, G., Göransson, K. & Nilholm, C. (2018). Varying Access to Professional, Special Educational Support: A Total Population Comparison of Special Educators in Swedish Independent and Municipal Schools. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 18(4), 225–238. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12407>
- Möllås, G., Gustafson, G., Klang, N. & Göransson, K. (2017). *Specialpedagogers/speciallärares arbete i den dagliga skolpraktiken - En analys av sex fallstudier* (Karlstad University Studies, 1403–8099). Karlstad Universitet. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-48556>
- Prop. 2009/10:165. *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*. <https://www.regeringen.se/49b729/contentassets/c507a849c3fa4173b7d03df20bad2b59/den-nya-skollagen---for-kunskap-valfrihet-och-trygghet-hela-dokumentet-prop.-20092010165>
- Ramberg, J. (2015). *Special Education in Swedish Upper Secondary Schools: Resources, Ability Grouping and Organisation*. [Doktorsavhandling. Stockholms universitet].
- Ramberg, J. & Watkins, A. (2020). Exploring inclusive education across Europe: some insights from the European Agency Statistics on Inclusive Education. *FIRE: Forum for International Research in Education*, 6(1), 85–101. <https://doi.org/10.32865/fire202061172>
- Ramberg, J., Låftman, S. B., Fransson, E. & Modin, B. (2021). Family background characteristics and student achievement: Does school ethos play a compensatory role? *Nordic Studies in Education*, 41(3), 239–260. <https://doi.org/10.23865/nse.v41.2999>
- Rosen-Webb, S. M. (2011). Nobody tells you how to be a SENCO. *British Journal of Special Education*, 38(4), 159–168. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8578.2011.00524.x>
- SFS 1985:1100. *Skollag*. Utbildningsdepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-19851100_sfs-1985-1100
- SFS 2010:800. *Skollag*. Utbildningsdepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- Skolinspektionen. (2012). *Kvalitetsgranskning 2012:1. Rektors ledarskap. Med ansvar för den pedagogiska verksamheten*. Skolinspektionen.
- Skolinspektionen. (2021). *Arbetet med individuella stödinsatser i gymnasieskolan. Fokus på skyndsamhet, helhetsperspektiv och elevdelaktighet*. Skolinspektionen.
- Skolverket (2017). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2017*. Skolverket.

- Skolverket. (2021a). *Pedagogisk högskoleexamen, anställningsslag och heltidstjänster läsåren 2007/08 – 2020/21* [Dataset]. https://sir.is.skolverket.se/siris/sitevision_doc.getFile?p_id=550836
- Skolverket. (2021b). *Genomsnittligt antal år i yrket för verksamma lärare och rektorer, per skolform och årgång läsåren 2006/07 - 2020/21* [Dataset]. https://sir.is.skolverket.se/siris/sitevision_doc.getFile?p_id=550591
- SOU 2021:11. *Bättre möjligheter för elever att nå kunskapskraven – aktivt stöd- och elevhälsoarbete samt stärkt utbildning för elever med intellektuell funktionsnedsättning. Slutbetänkande*. <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2021/02/sou-202111/>
- Takala, M. & Ahl, A. (2014). Special education in Swedish and Finnish schools: Seeing the forest or the trees? *British Journal of Special Education*, 41(1), 59–81. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12049>
- Tissot, C. (2013). The role of SENCOs as leaders. *British Journal of Special Education*, 40(1), 33–40. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12014>