

14. Demokratins väktare? Skolans specialprofessioner som ämbetsmän

Veronica Borg, Gunilla Grönqvist²² & Wieland Wermke

Inledning

Det specialpedagogiska området är ett komplext område, där många olika personer och professioner förväntas kunna samverka. Elevers skolsvårigheter blir belysta ur olika perspektiv och specialprofessionerna behöver ta ställning till, samt motivera, beslut med elevens bästa i fokus. Dessa ofta avgörande val och beslut, kan i sin tur kollidera med övriga beslut fattade på förvaltningsnivå. Därtill antyder aktuell medie-debatt att det i skolans verksamhet råder en viss ambivalens angående hur skolpersonal ska kunna signalera och säga ifrån när något inte känns rätt. Exempelvis redovisar Bergling (2019) i fackföreningstidningen *Skolvärlden*²³ en enkätundersökning, som tydligt visar att många lärare inte vågar säga ifrån, på grund av att de till exempel är rädda om sina löner, om andra förmåner, eller om sin kompetensutveckling. Detta betyder att lärares rädsla för repressalier kan få konsekvenser för elevernas skolgång, trots att undervisande lärare enligt rådande styrdokument ska ha autonomi och ansvar avseende sina elevers utbildning. Hur resonemang förs utifrån ett specialpedagogiskt professionsetos, såväl inför beslut som med avseende på etiska ställningstaganden, utgör grunden för framställningen i detta kapitel.

²² Borg, V. & Grönqvist, G. (2021). *Likvärdighetens väktare? Speciallärares och specialpedagogers resonemang om etos, yrkesroll samt etiska dilemman inom professionen*. [Självständigt arbete i akademisk yrkesutbildning på avancerad nivå, Stockholms universitet]. <https://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:1632672/FULLTEXT01.pdf>

²³ <https://skolvärlden.se/artiklar/granskning-varannan-larare-ar-tyst-av-radsla-att-straffas>.

Hur du kan referera till det här kapitlet:

Borg, V., Grönqvist, G. & Wermke, W. (2024). Demokratins väktare? Skolans specialprofessioner som ämbetsmän. I W. Wermke, G. Höstfält & G. Magnússon (red.), *Specialpedagogik som politik och praktik: Specialpedagogiska professioner i den svenska skolan sedan 1980*, s. 259–276. Stockholm: Stockholm University Press. DOI: <https://doi.org/10.16993/bcq.n>. Licens: CC BY 4.0

Specialprofessionernas värderingsförmåga och förhållningssätt

Specialprofessionerna, med kunskaper om elevers olika specialpedagogiska behov och kompetens, utgör en viktig faktor för elever i behov av stöd. Genom handledning av lärare och stöttning av arbetslag bidrar de till att utveckla en differentierad undervisning, vilken bland annat är en fördel i stora klasser med många elever med skiftande behov. Individuell undervisning är, förutom stöttning och handledning, av stor vikt, särskilt när det gäller elever som inte har automatiserat avkodningen och utvecklat en god språkförståelse (Oakhill m.fl., 2018). Mot den bakgrunden föreligger behov av ett allmänt specialpedagogiskt etos, som grund för eventuella beslut som ska fattas. Med statsvetaren Lennart Lundquists (1998) terminologi är ett sådant etos grunden för ett specialpedagogiskt ämbetsmannaskap. *Etos* är det värdesystem som utifrån ett professionsperspektiv omfattar yrkets ideal, värden och övertygelser (Bauer & Prenzel, 2013). Här definierar vi etos som en persons sammanfattande etiska värdeomdömen och menar att de värden och grundvalar som styr personers handlingar kan förstås som individens, organisationens eller samhällets moraliska uppfattningar och förpliktelser av själva yrket. Göransson m.fl. (2015) (se även kap. 2 i denna publikation) beskriver specialprofessionernas yrkesutveckling från hjälpklasslärare fram till 60-talet, diagnostik-pedagogisk specialist mellan 60-tal och 80-tal, till skolans förändringsledare på 80-talet fram till dagens speciallärare och specialpedagoger. Trots att specialprofessionernas båda utbildningar har införts efter statliga beslut, saknas ett förtydligande om att särskilt stöd ska utföras av en profession med särskild utbildning. Tvärtom betonar såväl skollag som läroplaner den undervisande lärarens ansvar för att säkerställa alla elevers behov av.

En teoretisk utgångspunkt, som Göransson m.fl. (2015) lyfter fram, är att förstå undervisning som en moralisk handling, och att skolproblem och förväntningar på skolan därigenom samverkar med organiseringen av skolproblemens lösning. Ytterligare en utgångspunkt är professionsfrågan, där Göransson m.fl. (2015) ställer sig tveksamma till om specialpedagoger och speciallärare kan betraktas som professioner i egentlig mening. De menar att en profession innebär en specialistutbildning och att enbart de som erhållit examen har rätt att utöva professionen. Som tidigare nämnts finns inget officiellt behörighetskrav för dem som arbetar med specialpedagogiskt stöd, förutom kravet (från och med år 2011) på lärarlegitimation i grundutbildning och

speciallärarutbildning. Däröver finns ingen beskrivning av vilka arbetsuppgifter som tillfaller respektive profession inom specialprofessionerna, dvs. för speciallärare respektive specialpedagoger. På dessa grunder sammanfattar Göransson m.fl. (2015) att specialprofessionerna saknar professionell jurisdiktion, eftersom "full professionell jurisdiktion innebär att yrket har ensamrätt att utföra de arbetsuppgifter som definieras av behörighetsområdet (specialpedagogiskt stöd) och är ensamt om att äga de speciella kunskaper som krävs för arbetsuppgifterna" (Göransson m.fl., 2015, s.5). Förutom dessa teoretiska utgångspunkter, problematiserar Göransson m.fl. (2015) specialprofessionernas autonomi gentemot staten. Det vill säga statens kontroll via lagar, regler och styrdokument, samt förutsättningarna för att utföra arbetet. Dessutom refererar Göransson m.fl. (2015) till Beckmans (1989) ståndpunkt att specialprofessionerna bör ha den informella makt som krävs för att hävda företräde till att definiera och lösa skolproblem framför andra aktörer som klasslärare, kuratorer och skolpsykologer.

Specialprofessionernas arbetsfält

Magnússon (2015) presenterar forskning som visar en ökning av segregerande lösningar på skolproblem, vilket skapar en ambivalent bild av den svenska skolans inkluderingsambition. Dessutom understryker Magnússon (2015) innebörden i begreppet *elev i behov av stöd*, som en kontrast till det traditionella begreppet *elev med behov av särskilt stöd*, där det sistnämnda placerar orsaken till stödbehovet hos eleven. Magnússon (2015) beskriver även konsekvenserna av införandet av *new public management* i den svenska skolan under 1990-talet, som ledsagades följande tre centrala begrepp: *decentralisering*, *valfrihet* och *privatisering*. *Decentralisering* flyttar makt och ekonomiskt ansvar nedåt i ansvarskedjan, från högre instanser till lägre. *Valfrihet* innebär ökade valmöjligheter och ansvarstagande för vårdnadshavare att välja skola samt ökad konkurrens mellan skolorna om elever och resurser. *Privatisering* innebär införandet av privata aktörer som huvudmän inom skolväsendet (Magnússon, 2015). De grundläggande argumenten för fritt skolval och privatisering har flera beröringspunkter med argumenten för decentralisering. Exempelvis är huvudargumentet för decentralisering att om beslutsvägar och avstånd till makthavarna blir kortare, innebär det att makt förskjuts från huvudmannen till personal inom skolväsendet och/eller till elever och deras vårdnadshavare. Dessutom anförs argument som kostnadseffektivitet, förnyelse samt ökad anpassning till lokala behov. Kort sagt handlar argumenten om

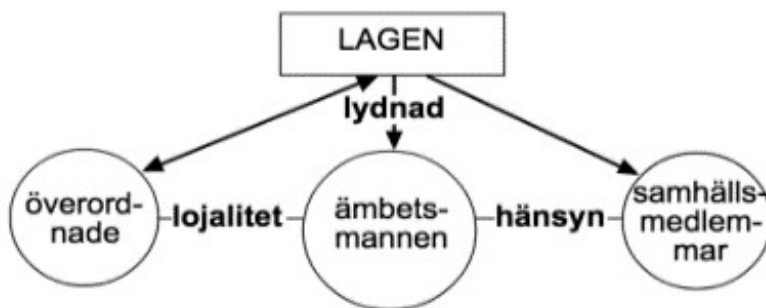
högre måluppfyllelse genom en förbättrad och mer kostnadseffektiv behovsanpassning (Magnússon, 2015).

Utifrån dessa diskussioner med betydelse för specialprofessionernas värderingsförmåga och förhållningssätt, avser vi undersöka deras otydliga roll i skolan. Vi kommer att ställa frågan om det är möjligt att förstå specialprofessionerna som ämbetsbärare. Frågan är relevant i förhållande till den här bokens utgångspunkter, nämligen den komplementära relationen mellan organisation och profession i ett utbildningssystem, kopplad till idén att signifikanta delar i denna relation formgivs av förvaltningsstrukturer. Kapitlets metodologiska val – hur materialet har studerats, grupperats och tematiserats – underbyggs av statsvetarens Lennart Lundquists (1998) arbete *Demokratins väktare*.

Ämbetsmannens karaktär

Lundquist (1998) skriver om ämbetsmännen och den offentliga förvaltningens etos. Han diskuterar vilken benämning som lämpar sig bäst för anställda inom offentlig förvaltning och väljer att använda termen ämbetsman med förklaringen att det handlar om en "tjänsteman med självständiga uppgifter" (Lundquist, 1998, s.19). Vidare menar Lundquist att ämbetsmannen bör förstås i en kontext, i förhållande till den organisationsform han eller hon är en del av. Enligt Lundquist innefattar den offentliga förvaltningens etos specifika värden, som just är offentliga och där demokrativärden bör utgöra en central del. Samhällets krav på den offentliga verksamheten är samlade i vårt offentliga etos och bygger på en kontinuerlig dialog med samhällets medborgare. Figur 14.1 illustrerar Lundquists tankar om relationerna som en ämbetsman har att förhålla sig till (1998, fig. 17).

Lundquist menar att "kraven från dessa tre håll kan komma i konflikt med varandra och med värdena i vårt offentliga etos" (Lundquist, 1998, s. 106). Lojalitetsbegreppet utgör en stor del av ämbetsmannens överväganden i olika fall. En ämbetsman behöver ta egna beslut och då ta ställning till frågor som kräver etiska överväganden i relation till ett offentligt etos. I det offentliga uppdraget att följa lagen samtidigt som hänsyn tas till samhällets medlemmar, delas det moraliska ansvaret i olika frågor mellan olika aktörer. Lundquist (1998) framhåller tre åtgärder som en ämbetsman kan använda för att påvisa felaktiga eller oetiska situationer: väcka, vissla eller viska. Samtliga åtgärder handlar om situationer då ämbetsmannen bedömer att ärendet behöver lämnas över till en överordnad.



Figur 14.1. Ämbetsmannens etiska grundrelationer.

I en artikel resonerar Lundquist (2006) om läraren som ämbetsman och lärarens roll som demokratins väktare. Lundquist argumenterar här för att lärarens individuella lönesättning kan ses som en fara för demokratin. Han menar att grunden för att en ämbetsman ska ta mod till sig och säga ifrån är upplevelsen av att inneha ett visst mått av självstyre. Viktiga kriterier för ett självstyre är bland annat lön, anställning och befordran och när dessa kriterier styrs av chefen för förvaltningen – i skolans fall en rektor – försvinner även ämbetsmannens oberoende ställning. Konsekvensen blir att ämbetsmannens möjligheter att meddela medborgarna felaktigheter i förvaltningen hindras och den enda möjligheten att påpeka att något inte stämmer i förvaltningen blir därför att viska. Lundquist (1998) uppmärksammar ytterligare ett dilemma, nämligen att ämbetsmannarollen både kan ses som ett hot och en tillgång för demokratin. Han vill, i enlighet med bokens titel *Demokratins väktare*, belysa ämbetsmannens roll som väktare av demokratin, ett uppdrag som både bidrar till förändring och stabilitet. Ett annat begrepp som blir centralt i sammanhanget är *legitimitet*. Samhället måste veta vad det kan förvänta sig av ämbetsmannen. Legitimitet knyts till handlingar och beslut, men även till systemets konstruktion och makthavares auktoritet. I ett demokratiskt samhälle ska dessa krav kunna preciseras. För att kunna föra en offentlig diskussion kring dessa frågor, krävs att samhället vet hur ett ämbete bör och kan skötas. Lundquist (1998) tillägger att även *tillit* får en viktig roll som utgångspunkt för att hitta gemensamma värden.

Om metod, urval och analys

Intervjudeltagarna är yrkesverksamma i olika kommuner i Stockholmsområdet. Flera av dem har erfarenhet av arbete i socioekonomiskt utsatta områden. Urvalet har skett enligt snöbollsprincipen

(Bryman, 2008), där befintliga kontakter används för kontakt med intervjudeltagare med såväl kunskap som relevans inom ämnesområdet (Denscombe, 2018). Empirin består av åtta transkriberade intervjuer jämt fördelade mellan speciallärare och specialpedagoger (S 1–8). Intervjuerna följde den ledtråd som presenteras i tabell 14.1 nedan.

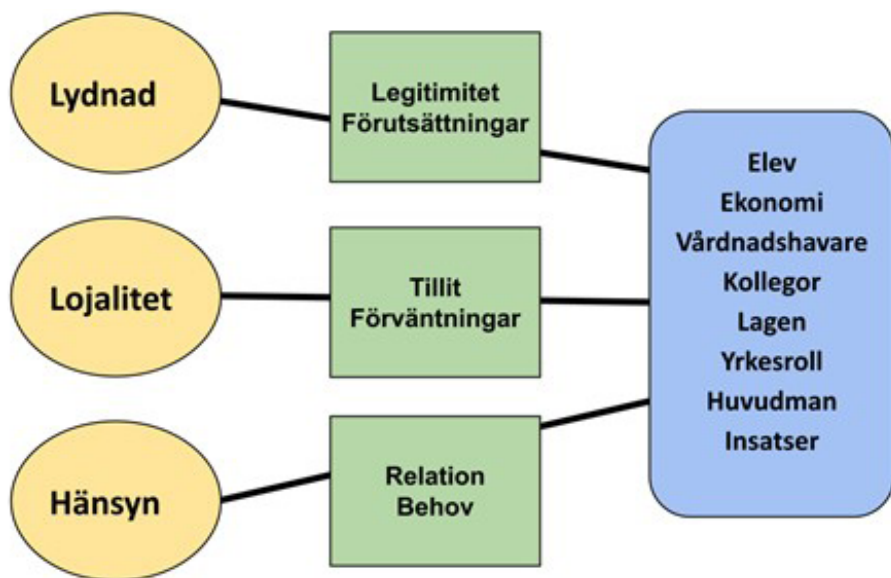
Tabell 14.1. Fokusområden i intervjuledtråd med kommentarer.

Fokusområden	Kommentar
Bakgrundsfrågor	Bakgrundsfrågor ställdes för att få en klar bild av de olika professionernas yrkesvardag samt jämföra arbetsbeskrivningar.
Uppfattning om yrkesroll och uppfattning om skolans roll	För att få ett resonemang angående yrkesrollen i jämförelse med och i kontrast till skolans roll ställdes ett antal frågor kring detta.
Dilemman i yrkesrollen	För att lyfta fram dilemman ur yrkesvardagen gavs ett fiktivt exempel och ett resonemang kring processen efterlystes.
Perspektiv, svårigheter och inkludering	För att ge en djupare dimension till resonemangen följde frågor kring olika perspektiv och inkludering.
Avslutande frågor	Två avslutande frågor om tips och råd till blivande lärare inom specialprofessionerna gav ytterligare en nyanserad bild av yrket.

Empirin har analyserats med en deduktiv ansats utifrån Lundquists (1998) modell som presenteras i tabell 14.1 ovan. Modellen illustrerar förhållandet mellan lagstiftning, överordnad chef, samhällsmedborgare och ämbetsman. I situationer med motstridiga lojaliteter inom en verksamhet som styrs av dels ekonomiska dels demokratiska värden, uppstår dilemman som professionen, i det här fallet specialprofessionerna, måste förhålla sig till ur såväl ett professions- som ett förvaltningsetiskt perspektiv.

Etiska dilemman

Med utgångspunkt i Lundquists (1998) teoretiska modell om ämbetsmannens etiska grundrelationer, framkommer följande teman i analysen: *lydnad*, *lojalitet* och *hänsyn*. Sammanfattningsvis visar resultatet



Figur 14.2. Kodernas relation till huvudteman.

att specialprofessionernas etos framförallt utgår från lojalitet till eleven. Genom att visa hänsyn, skapas en god relation till vårdnadshavarna så att det blir möjligt att genomföra olika insatser med eleven. Därför prioriterar specialprofessionerna lojalitet mot vårdnadshavarna, samtidigt som lojalitet mot huvudman och kollegor utgör en förutsättning för arbetet. Vidare är lydnad mot lagen påtagligt prioriterad, dock med hänsyn till elevens bästa.

Lydnad

Lydnadsbegreppet framträder tydligt när intervjudeltagarna resonerar om det är demokratiska eller ekonomiska värden som styr deras yrkesvardag. För att kunna utföra arbetet, behöver specialprofessionerna ha goda förutsättningar att följa skollagens skrivning att ge alla elever det stöd de behöver för att de ska nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling. Bland annat nämner intervjudeltagarna att avsaknaden av ekonomiska förutsättningar skapar motstridiga känslor genom att det hindrar specialprofessionerna att lyda lagen, det vill säga erbjuda särskilt stöd till alla elever som behöver det. För att specialprofessionerna ska kunna vara lojala mot överordnade, framhålls vikten av att förvaltningen har tillit till och förtroende för specialprofessionernas yrkesutövning, något som i sin tur kan leda till en positiv utveckling av verksamheten. En av intervjudeltagarna ser sitt uppdrag som tudelat,

dels som ett uppdrag styrt av läroplan, förvaltning och skollag, dels styrt av en professionsetik som utgår från elevens behov:

Jag tänker på det här med förvaltningsetiken, att där ligger ju även läroplanen och skollagen. Så tänker jag. Allt som styrs uppifrån och ibland funderar jag över vad som är mitt uppdrag. Det är ju förvaltningsetiken som måste gälla. Men sen så finns professionsetiken. Det finns ibland elever som inte funkar alls, som har helt andra behov än skolbehovet. Då kan jag hamna i ett dilemma där jag tänker att då får ju eleven gå före (S8).

Vidare anser en annan intervjudeltagare att det är viktigare att lyssna till professionsetiken, trots att den inte stämmer överens med förvaltningens etik. Detta utmanar Lundquists (1998) förklaring om det offentliga etoset, vilken innebär att samhällsmedborgarna ska veta vad de kan förvänta sig av en ämbetsman och även att samhällsmedborgarna bör veta hur ett ämbete ska skötas. Mot den bakgrunden påverkas professionens legitimitet i och med att intervjudeltagarna främst låter sig styras av ett specialpedagogiskt professionsetos.

Intervjudeltagarna lyfter fram flera dilemman och ett av dem är kopplat till inkludering och *en skola för alla*. Deltagarna ser stora svårigheter med att skapa *en skola för alla*, eftersom ekonomiska värden styr den pedagogiska verksamheten mer än demokratiska. De menar att det är svårt att lyda lagen utan rätt ekonomiska förutsättningar:

Vi hamnar ju ofta i dessa dilemman, där vi hör att det finns ett behov som inte kan mötas av ekonomiska skäl. Viljan finns ju där och kunskapen finns också hur vi skulle kunna göra, att vi skulle kunna hjälpa (S4).

Vidare anser samtliga intervjudeltagare att skolans främsta prioritering bör vara att säkerställa elevernas grundtrygghet och grupptillhörighet. Därigenom hamnar specialprofessionerna i dilemmat att de behöver välja mellan att följa läroplanen eller prioritera elevens välbefinnande. Särskilt tydligt framgår detta i svaren från de intervjufrågor som berör skolans uppdrag i samhället och vilka prioriteringar skolan bör göra. Frågorna är av flervalskaraktär och intervjudeltagarna svarar sammanfattningsvis, att skolans fokusområden bör vara ett likvärdigt och jämlikt samhälle, med elever som känner trygghet och grupptillhörighet:

Skolan har ju en jätteviktig roll, ibland den viktigaste för många barn [...] Många barn kanske bor i trasiga hem och då måste vi få dem att känna sig trygga i skolan, att känna att de trivs här (S5).

Flera av deltagarna menar att flervalsfrågornas övriga faktorer, ökad utbildningsnivå i samhället och likvärdighet, kommer naturligt om

eleven känner att rätt förutsättningar finns. Detta kan relateras till Lundquists (2006) resonemang om lärarens roll som demokratins väktare och lärarens förhållande till lagar och förordningar. Han menar att en policy ytterst avgörs av den enskilde lärarens konkreta och praktiska val i yrkesvardagen, inte vad lagen säger. Därigenom får en enskild lärares val konsekvenser ur ett lydnadsperspektiv, exempelvis att elevernas bästa får avgöra när etiska dilemman ska avgöras:

För att kunna lära sig i ett klassrum, behöver man känna sig trygg. Behöver man ha trygghet. Och har man det, så tänker jag att man kan ta till sig kunskap och även utvecklas på ett personligt plan. Så jag tänker att först prioriterar jag tillhörighet, trygghet och säkerhet, sedan tänker jag att det andra faller på plats (S8).

Lojalitet till kollegor skapar ibland motstridiga känslor och ett dilemma som framträder handlar om skilda perspektiv på skolsvårigheter. Flertalet intervjudeltagare menar att deras kollegor, vilka oftast är klasslärare, har ett mer kategoriskt perspektiv, medan de själva oftare resonerar utifrån ett relationellt perspektiv:

Skolorna tittar oftast på individen, för att det många gånger är för jobbigt att gå in och rota i det andra. Men det skapar ju en svårighet hos eleven (S3).

Å andra sidan menar några att ett kategoriskt perspektiv är oundvikligt, både vid kartläggning när särskilt stöd utreds och utifrån ett individuellt utvecklingsperspektiv. I balansen mellan ett kategoriskt och ett relationellt perspektiv får hänsyn en stor betydelse i värderingen av elevers skolsvårigheter.

Hänsyn

Hänsynsbegreppet är en viktig del av specialprofessionernas perspektiv på elever i behov av särskilt stöd. Framförallt belyser deltagarna hur ett flexibelt perspektiv på elevens behov av stöd, bidrar till att skapa en relation till eleven som sedan ligger till grund för det fortsatta arbetet. Att ta hänsyn till vårdnadshavare har även det en avgörande betydelse, helt i överensstämmelse med Lundquists (1998) påstående att ämbetsmannens dialog med samhällsmedborgaren utvecklar ett offentligt etos. Ett dilemma som lyfts fram är dock de situationer där hänsyn till eleven måste prioriteras framför hänsyn till vårdnadshavaren. En deltagare uttrycker exempelvis att det kan leda till en onödigt utdragen process om vårdnadshavaren inte initialt ger sitt medgivande i ett elevärende. En annan deltagare menar helt enkelt att:

Vi kan ju ha åsikter från skolan vad vi tycker, men det är ju faktiskt nu vårdnadshavaren som bestämmer. Är det så att vårdnadshavaren inte vill då kan vi inte tvinga vårdnadshavaren (S2).

Ytterligare en aspekt gällande hänsynstagande, vilket flera av intervjudeltagarna uttrycker, är vikten av att huvudmannen och förvaltningsledningen visar hänsyn till verksamheten och lyssnar på specialprofessionerna för att nå bästa resultat:

Alltså på förvaltningen sitter ju massa människor och de är inte lärare, de är inte speciallärare och arbetar inte i skolan. De har ju ett helt annat övergripande paraplyansvar. Så då måste man tala om för dem att de kan skollag och sådana saker, men man kanske måste förklara hur man tänker när det gäller speciallärares uppgifter och kompetens (S1).

Lojalitet

En grundinställning är förhållandet till begreppet ämbetsman. Efter ett förtydligande samtal mellan intervjuare och intervjudeltagare, huruvida skolans specialprofessioner kan förstås som ämbetsmän eller ej, ökade intervjudeltagarnas förståelse för begreppsanvändningen. Två av åtta intervjudeltagare svarar klart och tydligt att de ser sig som ämbetsmän och dessa två arbetar på central nivå. Att de accepterar ämbetsmannarollen är i linje med Lundquists (1998) teori om att ämbetsmannen bör ses i en kontext i förhållande till vilken organisationsform denne är en del av. Dessa två intervjudeltagare arbetar således närmare förvaltningen och är därför mer insatta i offentlig verksamhet. Av övriga sex deltagare uttrycker två att de inte ser sig som ämbetsmän och resterande fyra uttrycker en ambivalens inför frågan huruvida de ser sig som ämbetsmän eller inte. Eventuellt kan osäkerheten innebära att resultatet inte är helt tillförlitligt angående deras inställning till att vara ämbetsman eller inte. Flera av deltagarna ger dock exempel på hur de avstår från att lyda och visa huvudmannen lojalitet, till förmån för elevernas bästa och deras behov:

Min profession säger ju mig att vi ska göra allt vi kan. Allt som är möjligt som vi kan göra för att nå alla barn, för att alla barn ska få det stöd de behöver och då kan ju förvaltningen säga att ”nej, det här ska ni inte jobba med”. De säger att de ska spara in och så där. Så då gör jag väl det jag upplever är rätt utifrån min utbildning och min profession som jag har lärt mig (S6).

I relation till ämbetsmannarollen som demokrativäktare resonerade intervjudeltagarna om visseblåsning som åtgärd. Enligt deltagarna är

förtroendet mellan specialprofessionerna och huvudmannen en viktig faktor för att forma ett fungerande specialpedagogiskt etos:

Jag tror att man måste våga dra i snöret om det är så att barnen hamnar i kläm och säga "Nej! Nu tycker jag att det är fel!" Men det är inte alltid så lätt (S4).

Det är tydligt att specialprofessionerna är ambivalenta när det gäller lojalitet mot huvudmannen ställd mot lojalitet mot eleven. Lundquist (1998) belyser dilemmat genom att framhålla lärarens beroendeställning gentemot förvaltning och rektor och menar att den enda möjligheten som finns för en lärare att larma om felaktigheter i verksamheten är att viska.

Elevernas behov och vikten av hänsynstagande framhävs tydligt när de intervjuade belyser elevernas rätt att få vara en del av en gemenskap. Några deltagare ställer sig frågande till vad *en skola för alla* egentligen innebär och ifrågasätter om inkludering är rätt modell för samtliga elever. De ger flera exempel på elever som far illa av en alltför strikt inkluderingsambition och menar att eleverna inte nödvändigtvis behöver vara i sina ordinarie klassrum:

Om gruppstillhörigheten är svår för eleven, kanske man kan jobba i ett mindre sammanhang, på ett annat sätt fast eleven fortfarande har klasstillhörighet (S3).

De etiska grunder och dilemman som blir tydliga här, leder till att lojalitetsbegreppet blir påtagligt och det uppstår frågor som: Var ska lojaliteten ligga? Vem ska specialprofessionerna ta hänsyn till? och Hur ska specialprofessionerna kunna lyda under rådande förutsättningar? När intervjudeltagarna beskriver sina etiska grunder, framträder dilemman som visar hur lydnad, lojalitet och hänsyn påverkar specialprofessionernas yrkesutövning. Enligt Lundquist (1998) bör ett "fast etos", ett etos som inte går att bortse ifrån, vägleda offentlig verksamhet. Trots att skolan är en offentlig verksamhet framträder en viss ambivalens huruvida ett gemensamt etos existerar eller inte. På så sätt leder intervjudeltagarnas resonemang vidare till ett nytt nyckelbegrepp, nämligen *förtroende*:

Jag tror att det här med lojaliteten innebär att man måste vara väldigt, väldigt påläst när du jobbar med den här rollen. Du ska ju vara som navet i skolan [...] Alla ska ju ha förtroende för dig och du ska ha förtroende för alla. Därför är det viktigt att du är påläst när det gäller skollag och allt ansvar som är vårt och även är lite ödmjuk av att göra avvikelser från dem ibland (S7).

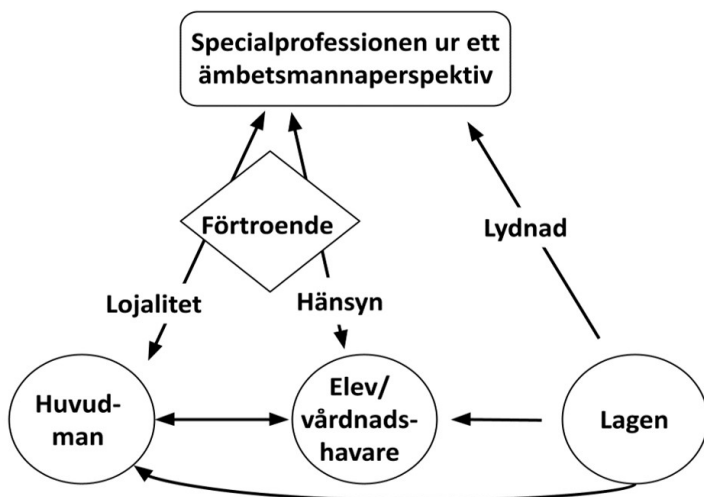
Deltagaren reflekterar här över specialprofessionernas komplexitet och förhållandet mellan studiens tre huvudteman och förtroende. Ämbetsmannen behöver ta egna beslut och ta ställning i frågor som kräver etiska överväganden i relation till ett offentligt etos. Därigenom delas det moraliska ansvaret i olika frågor, dels mellan olika aktörer i relation till laglydnad, dels genom hänsyn till samhällsmedlemmarna. Intressant är att om ingen tar det moraliska ansvaret, eller inte låter någon annan ta det, blir det lättare att beslut och lösningar enbart får en ekonomisk karaktär. Således blir även *förtroende* ett centralt begrepp i ett specialpedagogiskt professionsetos.

Diskussion och slutsatser

Sammanfattningsvis anger intervjudeltagarna att grupptillhörighet och grundtrygghet bör vara ett prioriterade områden i skolan. Dessutom menar de att inkluderingskravet och införandet av *en skola för alla* fungerar i teorin, däremot inte riktigt i praktiken eftersom skolan mestadels styrs av ekonomiska värden på bekostnad av demokratiska värden. Detta förhållande ser Westling Allodi (2010) som en möjlig bidragande faktor till att demokratiska målsättningar och värderingar försvagas, vilket i sin tur objektifierar synen på eleverna. Dessutom framgår det att en flexibel inställning till skolsvårigheter, det vill säga utifrån både kategoriska och relationella perspektiv, kan vara gynnsamt för elevers individuella utvecklingsbehov. Flera intervjudeltagare låter även professionsetiken styra då de ställs inför olika etiska dilemmasituationer. Detta kan även ses mot bakgrund av deltagarnas ambivalenta inställning till att beskriva sin profession med stöd av begreppet ämbetsmannaroll. Yrkesvardagens olika etiska dilemmasituationer försvårar därigenom specialprofessionernas utveckling av ett gemensamt professionsetos.

Specialpedagogiska ämbetsmän?

Specialprofessionernas ämbetsmannaroll har en stark koppling till de tre begreppen lydnad, lojalitet och hänsyn. Lämpliga förutsättningar tillsammans med en erkänd legitimitet, skapar en grund för lojalitet, vilket tillsammans med goda relationer, tillgodosedda behov och tillit skapar förtroende. Förtroende krävs för att samhällsmedborgarna ska känna att hänsyn tas till dem, först då kan de ge specialprofessionerna det mandat som behövs. Resultatet kan därför både styrka, förändra och vidga Lundquists (1998) teori. Framförallt belyser speciallärare



Figur 14.3. Specialprofessionernas etiska grundrelationer.

och specialpedagoger vikten av tillit, legitimitet och förtroende i ett professionsetos. Därmed avviker resultatet från Lundquist teoretiska grundmodell genom att betona ett mer relationellt förhållande mellan ämbetsmannen och övriga aktörer dvs. huvudman och samhällsmedborgarna, vilka här innebär elev och vårdnadshavare. Koderna trygghet, relation, tillit och förväntningar leder i sin tur fram till nyckelbegreppet *förtroende*. Mot den bakgrunden omskapas den tidigare modellen (se figur 14.1).

Begreppet förtroendes innebörd är även att arbetet med elever i skolsvårigheter kräver en relation, samt att avsaknaden av tillit försvårar eller rent av omöjliggör ett individuellt utvecklingsarbete med eleven. Dessutom betonar flera deltagare betydelsen av en god relation till vårdnadshavarna, för att kunna skapa det mandat som ger specialprofessionerna legitimitet. En deltagare uttrycker att skolan må ha åsikter om arbetet med elever i behov av stöd, men det är ändå vårdnadshavaren som har det sista ordet. Mot den bakgrunden kan Howes m.fl. (2018) påpekande om vårdnadshavarens starka röst leda till frågan om specialprofessionerna behöver starkare autonomi för att kunna möta och bemöta vårdnadshavarnas medbestämmanderätt? Flera av deltagarna nämner just vikten av en god relation med vårdnadshavare som en förutsättning för att fatta beslut. Å andra sidan refererar Göransson m.fl. (2015) till Beckman (1989) med avseende på specialprofessionernas informella makt. Beckman menar att specialprofessionerna bör kunna hävda företräde i att definiera och lösa skolproblem framför

andra yrkeskategorier såsom klasslärare, skolpsykologer och kuratorer. Att ha ett sådant mandat, är av stor betydelse i arbetet med, och i, klasserna för att genomföra olika stöttande eller förebyggande insatser. En deltagare i denna studie har exempelvis mandat att flytta en resurs från ett klassrum till ett annat. För att specialprofessionerna ska kunna fatta beslut om sådana åtgärder, krävs dels mandat från huvudmannen, dels förtroende från kollegor. Med avseende på lärares autonomi framhåller dock såväl Göransson m.fl. (2015) som Terhart (1998) den ibland motstridiga relationen till skolförvaltningen. Specialprofessionerna hindras ifrån att utföra sitt pedagogiska arbete på förväntat sätt i vissa dilemmasituationer, eftersom de tvingas välja mellan lydnad och lojalitet. Det innebär att specialprofessionerna tappar den legitimitet som enligt Lundquist (1998) har en betydelsefull funktion för ämbetsmannen. Konsekvensen blir att ämbetsmannen riskerar att tappa medborgarnas tillit och förtroende, det vill säga utgångspunkten för att hitta gemensamma värden.

Dilemmahantering som ämbetes kärna?

Förutom att specialprofessionerna tappar legitimitet, saknar de enligt Göransson m.fl. (2015) såväl jurisdiktion som en tydlig arbetsfördelning och arbetsbeskrivning. Eftersom lärare både är anställda och ansvariga, samt förväntas följa såväl lag som profession, tvingas de ibland att välja mellan lydnad och lojalitet. Om jurisdiktionen var länkad till ett legitimitetskrav för specialprofessionerna, skulle det kunna lyfta bort det ansvar som klassläraren idag har för elever i behov av stöd. Förutom jurisdiktion och legitimitetskrav, skulle även tydliga arbetsbeskrivningar för speciallärare och specialpedagoger, utförda av exempelvis Skolverket, bidra till att alla inom skolan skulle veta vad de kan förvänta sig av respektive yrkesgrupp. Nilholm (2020) framhäver att dilemmaperspektivet belyser specialprofessionernas komplexitet i förhållande till etik och makt. Komplexiteten framgår tydligt även här, där flera diskussioner och åsikter landar i ett å ena sidan och ett å andra sidan beträffande maktförhållande frågan. Framförallt resonerar intervjudeltagarna huruvida det är rätt att välja det ena eller andra perspektivet och vem som i så fall har rätten att välja? Deltagarna landar ofta i tankar om rätt eller fel, när det i själva verket handlar om behovet av ett flexibelt synsätt. Mot den bakgrunden framträder flexibilitet som en viktig framgångsfaktor som knyter an till Ahlbergs (2007) reflektioner över skolans uppdrag i ett skiftande och föränderligt samhälle. Vidare har samtliga tre huvudteman en betydande roll i dilemmasituationerna.

Hänsyn blir väsentligt i förhållande till elevens behov och förutsättningar. I relation till det behöver specialprofessionerna vara lojala mot vårdnadshavare och samtidigt lyda skollagen. Därutöver antar många av intervjudeltagarna ett relationellt förhållningssätt samtidigt som de genomför kategoriska insatser. Flera respondenter menar även att kategoriska insatser är ofrånkomliga. Genom att undersöka och kartlägga elevens behov på individnivå för att sedan värdera verksamheten utifrån ett paraplyperspektiv, skapas relationella insatser. Därmed gör ett hänsyntagande till elevens behov, att specialprofessionerna kan lyda lagen och samtidigt vara lojala mot huvudmannen, genom att utforma en differentierad undervisning utifrån de förutsättningar som finns på skolan.

Lortie (1975/2002) lyfter fram tre aspekter som påverkar utformandet av specialprofessionernas etos och skapar kopplingar till deras fokusområden. De tre aspekterna är konservatism, individualism och presentism och betyder att lärare litar på sina egna övertygelser, och därför hellre söker stöd i sin beprövade erfarenhet än att försöka utveckla nya arbetsmetoder tillsammans med andra. Genom att använda ett relationellt perspektiv, fokuserar specialprofessionerna däremot på utredning av elevens tidigare upplevda svårigheter, och eventuella orsaker i elevens lärmiljö, som kan ha bidragit till den nuvarande situationen. Perspektivet betonar även vikten av att möjliga insatser ska ge effekt på längre sikt och därmed kunna bidra till en hållbar skolgång för eleven. Lojaliteten till lärarkollegor kan därför skapa motstridiga känslor. Ett vanligt dilemma uppstår då lärarkollegor utgår från ett kategoriskt perspektiv på lösningar, något som kan försvåra samarbetet och bidra till motsättningar. Av detta skäl väljer specialprofessionerna att medvetet fokusera elevens historik och lösningar inför framtiden, det vill säga på dåtid och framtid, inte presens. Enligt resultaten i Lorties (1975/2002) studie har klasslärare och ämneslärare mer fokus på presens, det vill säga situationen just nu, för att följa uppdraget att alla elever ska bli sedda. I en strävan efter ett specialpedagogiskt professionsetos kan uppdelningen bidra till en helhetssyn, eftersom alla aspekterna behöver beaktas. Ett gemensamt professionsetos, som innefattar en gemensam yrkesetik och ett yrkesspråk som alla delar (Colnerud, 2017) kan bidra till att tillgodose alla elevers behov. I detta sammanhang blir frågan om legitimitet ännu tydligare, då det kräver att skolans olika professioner har en tydligare uppdelning som tar hänsyn till mandat, förtroende och lydnad mot skollagen. Framställningen i detta kapitel belyser tydligt vikten av förtroende och tillit till och från samtliga inblandade aktörer.

Det specialpedagogiska ämbetes autonomi

Inkluderingsbegreppet, en inkluderande lärmiljö under parollen *en skola för alla*, har fått en allt större betydelse de senaste årtiondena (Tinglev, 2014). Inkluderingskravet har ökat i så stor utsträckning att speciallärare börjat fundera över hur det praktiska arbetet egentligen ska utformas i verksamheterna. Därigenom ökar även kravet på autonomi för specialprofessionerna så att de har mandat att kunna göra ändringar i elevgrupper och skapa olika sorters grupper. På så sätt kan specialprofessionerna säkerställa att inkluderingskravet inte riskerar att utsätta eleverna för alldeles för stora utmaningar, som exempelvis en stor grupp kan innebära. En av de intervjuade uttrycker: ”en skola för alla låter ju tjuvigt, som ni vet, men vad är det?” I likhet med Ahlberg (2007) undrar intervjudeltagarna hur ideologi och praktik ska kunna fungera i praktiken. Kravet på inkludering är kanske den yrkesmässiga börda som får såväl special- som lärarprofessionen att känna sig otillräcklig. Möjligtvis ger de röst åt den avsaknad av autonomi som Terhart (1998) och Göransson m.fl. (2015) argumenterar för. Legitimiteten gör nämligen att professionella, i kraft av sin utbildning, själva får avgöra vilken form av inkludering som ska ske, och när den ska ske, i samråd med den som det berör, det vill säga eleven själv. Härigenom kan specialprofessionerna erhålla den åtråvärda jurisdiktionen, det vill säga ensamrätt för yrkesutövning inom det specialpedagogiska fältet, att inneha det specifika kunnande som krävs för arbetet. Göransson m.fl. refererar till Beckman (1989) och förtydligar att jurisdiktion, ensamrätt för yrkesutövning, innebär att ”professionell auktoritet karakteriseras av att vara tilltrodd att bära en speciell sorts kunskap och förmåga att tolka problem som den icke-professionella saknar.” (Göransson m.fl., 2015, s. 11).

Som tidigare nämnts, presenterar Magnússon (2015) forskning som visar på en ökning av segregering på skolproblem, en ökning som skapar en diffus bild av den svenska skolans inkluderingsambition. Mot den bakgrunden ökar även antalet inkluderingströtta lärare, vilket kan göra det förståeligt att mindre undervisningsgrupper verkar vara på frammarsch efter flera års höga inkluderingsambitioner. En av de intervjuade lyfter fram just detta och menar att inkludering inte nödvändigtvis behöver betyda att alla sitter i samma klassrum. I stället anser den intervjuade att en differentierad undervisning med flexibla gruppstorlekar under skoldagen, kan göra stor skillnad för vissa elever. Kanske är segregering och differentierade lösningar på skolproblem chockerande för dem som arbetar inom förvaltningen. De kanske håller

fast vid inkluderingsambitionen i så stor utsträckning att den missgynnar de elevgrupper som har behov av särskilda lösningar och flexibla anpassningar? Kanske det kan vara dags att införa krav på undervisningserfarenhet för dem som anställs i utbildningsförvaltningen? Ett sådant krav skulle kanske göra att demokratiska värden ökar i verksamheterna på bekostnad av de ekonomiska och att Skollagens kap. 3, 2 § (SFS 2010:800) blir en realitet istället för den utopi som den utgör idag, nämligen att alla elever får den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål.

Referenser

- Ahlberg, A. (2007). *Specialpedagogik av igår, idag och i morgon. Pedagogisk forskning i Sverige* 12(2), 84–95.
- Bauer, J. & Prenzel, M. (2013). *Approaches to investigate teachers' ethos in large scale studies: Exemplary findings on teachers' educational goals* [Paper presented at the 15th biennial conference of the European Association for Research on Learning and Instruction (EARLI)]. Munich, Germany.
- Bergling, M. (2019). *Varannan lärare är tyst av rädsla för att straffas*. Skolvärlden. <https://skolvärlden.se/artiklar/granskning-varannan-larare-ar-tyst-av-rads-la-att-straffas>
- Bryman, A. (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber.
- Colnerud, G. (2017). *Läraryrkets etik och värdepedagogiska praktik*. Liber.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Studentlitteratur.
- 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.
- Howe, K. R., Boele, A. L. & Miramontes, O. B. (2018). *The Ethics of Special Education*. ProQuest Ebook Central, Columbia University. Teachers College Press.
- Lortie, D. C. (2002). *Schoolteachers a sociology study*. The University of Chicago. (Originalet publicerat 1975).
- Lundquist, L. (1998). *Demokratins väktare*. Studentlitteratur.

- Lundquist, L. (2006). Läraren som demokratins väktare. *Ord & Bild tema skolan*, nr 3–4. <https://docplayer.se/12938959-Lararen-som-demokratins-vaktare.html>
- Magnússon, G. (2015). *Traditions and Challenges special support in Swedish compulsory schools*. [Doktorsavhandling, Mälardalens högskola].
- Nilholm C. (2020). *Perspektiv på specialpedagogik*. Studentlitteratur.
- Oakhill, J., Cain, K. & Elbro, C. (2018). *Läsförståelse, insikt och undervisning*. Liber.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Utbildningsdepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokumentlagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- Terhart, E. (1998). Formalised Codes of Ethics for Teachers: between professional autonomy and administrative control. *European Journal of Education*, 33(4), 433–444.
- Tinglev, I. (2014). *Elevhälsan. En specialpedagogisk överblick*. Skolverket.
- Westling Allodi, M. (2010). *Undervisningsmiljö och socialt klimat*. I R. Helldin. & B. Sahlin (Red.), *Etik i specialpedagogisk verksamhet* (upplaga 1, 49–67). Studentlitteratur.