



Linnéuniversitetet

Kalmar Växjö

C-uppsats

Diagnosen som vägledning i pedagogisk verksamhet

Några rektorers uppfattningar om ansvar och organisation för elever med diagnos



Författare: Ylva Hagberg &
Ylva Zeller Tiilikainen

Examinator: Lena Carlsson

Handledare: Andreas Nordin

Termin: VT 2013

Kurskod: 2PE60E

ABSTRAKT

Linnéuniversitetet
Institutionen för pedagogik
Pedagogik III, Examensarbete 15hp

| | |
|----------------------|---|
| Titel | Diagnosen som vägledning i pedagogisk verksamhet. Några rektorers uppfattningar om ansvar och organisation kring elever med diagnos. |
| Engelsk titel | The diagnosis as guidance in educational activities. Some principal's perceptions of responsibility and organization for students with diagnosis. |
| Författare | Ylva Hagberg & Ylva Zeller Tiilikainen |
| Examinator | Lena Carlsson |
| Handledare | Andreas Nordin |
| Datum | juni 2013 |
| Antal sidor | 35 |
| Nyckelord | Diagnos, vägledning, rektors ledarskap |

Tidigare studier har påvisat att en elevs diagnos inte alltid får den betydelse som förväntas och diagnosen används därför inte som vägledning i den pedagogiska verksamheten. Syftet med studien är därför att belysa rektorers uppfattningar om att använda diagnosen som vägledning i pedagogisk verksamhet. Följande frågor ställdes för att kunna besvara studiens syfte; Vilka uppfattningar har rektor om att använda diagnosen som vägledning i pedagogisk verksamhet? Hur uppfattar rektor sitt ansvar för elever med diagnos? Vilka möjligheter och begränsningar finns i samarbete och kommunikation runt elever med diagnos? Teoretisk utgångspunkt har varit ramfaktorteorin. Studien genomfördes med en kvalitativ ansats i form av semistrukturerade intervjuer med sex rektorer i tre kommuner. Resultatet visade att flera ramfaktorer påverkar rektorers inställning och förhållningssätt till diagnosen. Det framkom att rektors kunskap, skolans kultur, arbetsättets organisering, ekonomiska faktorer och den nya skollagen var faktorer som i ett komplext förhållande påverkar hur diagnosen används i verksamheten. Rektors syn på sitt ansvar, samarbete och kommunikation var också ramfaktorer som påverkar hur diagnosen används i verksamheten. Men slutsatsen blev att den ramfaktor som hade störst betydelse var rektors personliga ledarstil. Den nya skollagens tydligare krav på rektor att tillgodose elevers särskilda behov påverkade rektorerna i studien. Rektors personliga förhållningssätt till diagnoser påverkade hur och om diagnosen användes som vägledning i den pedagogiska verksamheten. De faktorer som avgör hur arbetet fungerar runt diagnosen är samarbete och kommunikation, vilket tidigare studier bekräftar.

Förord

Ett stort tack till vår handledare Andreas Nordin, för ett bra samarbete och gott stöd under arbetet med uppsatsen.

Med vänliga hälsningar!

Ylva Hagberg och Ylva Zeller Tiilikainen

Innehållsförteckning

| | |
|--|-----------|
| INTRODUKTION | 1 |
| BAKGRUND..... | 3 |
| <i>Diagnosens betydelse</i> | 3 |
| <i>Varför har diagnoser ökat idag?</i> | 3 |
| <i>Pedagogiskt ledarskap</i> | 4 |
| <i>Rektors styrningssammanhang</i> | 5 |
| <i>En skola för alla</i> | 6 |
| <i>Inkludering - ett betydelsefullt begrepp</i> | 6 |
| <i>Diagnosens pedagogiska konsekvenser</i> | 7 |
| <i>Samarbete och kommunikation</i> | 8 |
| SYFTE OCH PROBLEMFÖRMULERING | 9 |
| TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER..... | 9 |
| METODOLOGISKA UTGÅNGSPUNKTER | 11 |
| <i>Kvalitativ forskning</i> | 11 |
| <i>Hermeneutik</i> | 11 |
| <i>Deduktiv metod</i> | 11 |
| STUDIENS PLANERING OCH GENOMFÖRANDE | 12 |
| <i>Urval</i> | 12 |
| <i>Instrument</i> | 13 |
| <i>Insamling</i> | 13 |
| <i>Analys</i> | 14 |
| <i>Etiskt förhållningssätt</i> | 15 |
| <i>Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet</i> | 15 |
| RESULTAT | 16 |
| REKTORERNA I STUDIEN | 17 |
| DIAGNOSEN SOM VÄGLEDNING..... | 18 |
| RAMFAKTORERS PÅVERKAN | 20 |
| <i>Rektors kunskap</i> | 20 |
| <i>Skolans kultur</i> | 21 |
| <i>Arbetsättets organisering</i> | 22 |
| <i>Ekonomiska faktorerens betydelse</i> | 23 |
| <i>Skollagens påverkan</i> | 24 |
| REKTORERNAS SYN PÅ ANSVAR FÖR ELEVER MED DIAGNOS | 25 |
| SAMARBETE OCH KOMMUNIKATION RUNT ELEVER MED DIAGNOS | 26 |
| <i>Samarbete - möjligheter och begränsningar</i> | 26 |
| <i>Kommunikation - möjligheter och begränsningar</i> | 27 |
| SAMMANFATTNING AV RESULTAT | 28 |
| DISKUSSION | 29 |
| METODDISKUSSION | 29 |
| RESULTATDISKUSSION..... | 30 |
| <i>Diagnosens roll i verksamheten</i> | 30 |
| <i>Ramfaktorers påverkan</i> | 32 |
| <i>Ansvaret för elever med diagnoser</i> | 33 |

| | |
|-------------------------------------|-----------|
| <i>Det viktiga samarbetet</i> | 34 |
| SLUTSATSER | 34 |
| FÖRSLAG PÅ FORTSATT FORSKNING | 35 |
| REFERENSER | 36 |
| MISSIV | I |
| INTERVJUGUIDE | II |

INTRODUKTION

Sedan mitten av 1990-talet har elever med diagnoser ökat kraftigt i skolan. Ökningen sker fortfarande trots att nya Skollagen (2010:800) är tydlig med att en elev inte behöver en diagnos för att få sina svårigheter tillgodosedda. En diagnos uppfattas allmänt av elever och föräldrar som en garanti för att få resurser och att hänsyn ska tas till elevens behov i undervisningen. När en elev har fått en diagnos finns det därför förväntningar på att skolan ska tillgodose elevens individuella behov. I uppfattningen ligger underförstått att diagnosen ska användas som vägledning i den pedagogiska verksamheten. Studier som behandlat diagnosens betydelse för pedagogisk verksamhet visar däremot på en annan bild och både Jakobsson (2002) och Isaksson (2006) konstaterar att diagnoser inte får den betydelse som förutsätts. Jakobsson observerar att skolpersonal inte alltid ser diagnosen som vägledning och därför blir arbetet i skolan sällan annorlunda på grund av en diagnos. Jakobsson framhåller att det som är avgörande för om en diagnos får betydelse är om samarbetet och kommunikationen fungerar mellan personalen.

Jakobssons och Isakssons studier tar inte upp ledarskapets ansvar för organiseringen av verksamheten, men indikerar ledarskapets ansvar att samordna kommunikation och samarbete runt en elevs diagnos (Jakobsson, 2002, Isakssons, 2006). Skollagen (2010:800) gör rektors uppdrag och ansvar tydligt i den pedagogiska verksamheten och det yttersta ansvaret för elever i behov av stöd sägs där vila på rektor. Uppdraget är att utforma verksamheten så att den leder till att alla elevers behov blir tillgodosett på bästa sätt. I Skolinspektionens rapport (2012) som behandlar rektors ledarskap, konstateras att rektorer har olika meningar om sitt uppdrag och om ansvarsfrågan. Även Rapp (2012) påpekar att rektorers uppfattningar om ansvarsfrågan är diffus, trots skollag och förordningar. Han tar samtidigt upp att det ingår i rektors uppdrag att följa den politiska intentionen ”en skola för alla” som innebär att inkludera alla elever oavsett olikheter (Rapp, 2012). Ur ett inkluderingsperspektiv blir det ett problem om det pedagogiska ledarskapet inte uppfattar sitt yttersta ansvar för att undervisningen ska tillgodose alla elever oavsett behov i verksamheten. Lindqvist och Nilholms (2013) intervjustudie behandlar bl.a. hur rektorer uppfattar orsaken till elevers svårigheter. De framhåller att, trots inkluderingskravet, uppfattar rektorer elevernas svårigheter som individbundna och inte miljö- eller situationsbundna. De studerade även rektorers uppfattningar om ansvar för elevers inkludering och konstaterar ledarskapets svårigheter att uppfatta ansvar för diagnoser och hur de ska användas som vägledning i pedagogisk verksamhet.

Ur de framställda perspektiven kan därför diagnosen beskrivas som ett fenomen det finns flera olika uppfattningar om. Skollagen framhåller att den inte behövs i den pedagogiska verksamheten då elevers olikheter ska tillgodoses oavsett diagnos eller inte. Verksamheten i skolan har av tradition använt diagnosen som en anledning att söka resurser för elever, men trots det ekonomiska perspektivet verkar skolan ha en annan uppfattning om hur diagnosen ska användas än den som elev och föräldrar har. För eleven men främst för föräldern uppfattas diagnosen som en trygghet för att få stöd.

Problematiken runt diagnosen i skolan har fört oss samman till ett uppsatsarbete och initialt i en studie har förförståelse av forskningsfrågan stor betydelse. Vår förförståelse har sin utgångspunkt i vårt gemensamma intresse för elever i särskilda behov och att vi båda har utbildning som förskollärare. Idag arbetar en av oss i förskolan och har även ett barn med diagnos. Den andra arbetar som specialpedagog på ett gymnasium. Båda

har vi därför ur olika perspektiv intresse i hur en diagnos får betydelse i pedagogisk verksamhet. I arbetet som specialpedagog på ett gymnasium uppstår ofta tankar om varför innehållet i en elevs diagnos så sällan används som vägledning och verktyg i undervisningen. I rollen som förskollärare är diagnosen sällan aktuell, då diagnoser ofta ställs när barnet börjar skolan. Däremot som förälder till ett barn med diagnos blir förförståelsen betydande. I rollen som förälder får man kunskap och insikt som får betydelse genom ytterligare ett perspektiv på hur en diagnos används i pedagogisk verksamhet. Vi vill med den här studien belysa diagnosens betydelse som vägledning i pedagogisk verksamhet där vår gemensamma nämnare har varit vår förförståelse genom arbetet som specialpedagog och som förälder till ett barn med diagnos. Vi anser att diagnosen är ett dokument som bör användas som vägledning, då diagnosen innehåller en utredning av barnets/elevens styrkor och svagheter. Diagnosen ska alltid uppfattas som färskvara men den bör användas som ett verktyg för läraren att möta eleven i undervisningen. Diagnosen kan dessutom bli ett verktyg för det pedagogiska ledarskapet att organisera verksamheten så att den tillgodoser läraren i undervisningen.

Syftet med denna studie är därför att undersöka vilka uppfattningar rektorer har om att använda diagnosen som vägledning i pedagogisk verksamhet och hur ansvar och organisering formas runt elever med diagnos. I studien har vi valt att använda ramfaktorteorin som vår teoretiska utgångspunkt. Teorin visar på hur olika ramfaktorer påverkar den pedagogiska verksamheten (Lundgren, 1999). Ramfaktorteorin visar också hur rektors ledarskap påverkas av olika ramar och att ledarskapet blir komplext. Statliga ramar påverkar rektor genom skollag, organisatoriska ramar genom huvudmannens krav och fysiska ramar genom miljön, men även kulturella ramar påverkar genom skolans kultur (Rapp, 2012). I detta sammanhang kan man konstatera att diagnosen blir ett fenomen som det uppstår ett spänningsfält med olika uppfattningar runt. Där motsättningar mellan olika aktörer och relationer, statliga krav och andra ramar sätter gränser. I detta spänningsfält befinner sig rektor (Persson, Andersson & Nilsson Lundström, 2003) och därför såg vi det som intressant att belysa rektorers uppfattningar om att använda diagnosen som vägledning i pedagogisk verksamhet. För att undersöka detta har vi valt att göra en intervjustudie med rektorer i grundskolan. Vi gjorde sex semistrukturerade intervjuer med rektorer i tre kommuner, två storstadskommuner och en mellanstadskommun.

Studien ger först en bakgrund genom en litteraturgenomgång, där vi väver in den tidigare forskning som vi blivit inspirerade av. Vi tar även upp diagnosens betydelse, teorier om varför diagnoser ökat, pedagogiskt ledarskap och begreppet en skola för alla med inkluderingsperspektivet. Vi tar också upp diagnosens pedagogiska konsekvenser och därefter samarbetets och kommunikationens betydelse. Vi avslutar bakgrunden med syfte och problemformuleringar och sist med att förklara ramfaktorteorin, som är vår teoretiska utgångspunkt. Därefter kommer våra metodologiska utgångspunkter där vi beskriver studiens metod med planering och genomförande. Efter metoddelen redovisar vi vårt resultat med sammanfattning och teoretisk problematisering. Vi avslutar studien med diskussion av metod och resultat och till sist kommer våra slutsatser med förslag på vidare forskning.

Bakgrund

Diagnosens betydelse

Johannisson (2006) ser ur ett historiskt perspektiv på diagnoser och förklarar att ordet diagnos kommer från ”grekiskans *diagnosis* som betyder särskiljande kunskap, bedömning” (Johannisson, 2006, s. 30). Betydelsen leder till att ordet diagnos associerar till en exakthet av diffusa symtom som blir beskrivna och avgränsade. Johannisson jämför med Michel Foucaults kritiska teori som framhöll att sjukdomar som får ett namn gör tillståndet verkligt för oss. Foucault menade att när ett tillstånd får en diagnos betyder det också makt där individen kan få bekräftelse inför samhället. I samhället ger diagnosen en lättnad från oro och tar dessutom bort känslan av ansvar. Diagnosen kan även ge tröst, men risken finns också att tillståndet stigmatiserar individen som fastnar i sitt diagnostiserade tillstånd och det leder till en känsla av utanförskap. Diagnosen får också betydelse för personen som ställer den då det endast är vissa professioner som får ställa en diagnos. Det leder till en bekräftelse på kompetens och genom diagnosen får både patienten och läkaren bekräftelse på en orsaksförklaring som sedan leder till behandling. Historiskt förklarar Johannisson att olika perioder har förstått och förhållit sig på olika sätt vid olika tidpunkter till sjukdomar, avvikande beteenden och diagnosticering. Hon påpekar att namnet *diagnos* alltid kommer att ha en meningsbärande roll för oss i olika historiska sammanhang eftersom ”det som har ett namn finns” (Johannisson, 2006, s. 40).

Jakobsson (2002) anser att i en skolsituation ska en diagnos ses som en samlad kännedom och ett underlag för medicinsk behandling. Hon framhåller att en diagnos innehåller ”generella beskrivningar av medicinsk och/eller psykologisk art” (Jakobsson, 2002, s. 177) vilket får betydelse i en skolsituation där diagnosen ska sättas in i ett pedagogiskt och socialt sammanhang samtidigt. Det här betyder att elevens förutsättningar är utlämnade till förhållanden i den omgivande miljön. Under sådana förhållanden blir det viktigt för eleven vilken uppfattning den pedagogiska ledaren har om diagnosens betydelse.

Varför har diagnoser ökat idag?

Det är inte enbart svensk skola som upplever att diagnoser ökat. Även i andra länder upplever man en ökning av diagnoser, och Dhuey och Lipscomb (2010) påvisade i en studie att i USA under åren 2005-2006 hade nästan 14 % av eleverna i kommunala skolor diagnosen ADHD. Standardtester är vanliga i skolorna och i studien jämfördes skolor som tog hänsyn till när barnen var födda på året med skolor där hänsyn inte togs till födelsemånad. Elever som var födda sent på året visade ofta lägre resultat på testerna och studien påvisade att när hänsyn inte togs till elevens födelsemånad medförde det oftare en ADHD diagnos. Studien påvisar att idag ställs diagnoser när det egentligen är omognad som ligger till grund för elevens olikhet. I Sverige hävdar Isaksson (2006) att orsaken till att diagnoser ökar i skolan beror på de resurser som elever i svårigheter kräver. De ekonomiska neddragningarna på 1990-talet och kommunaliseringen av resursfördelningssystemet har gjort att en diagnos idag ger motiv och garanti för att få stöd och hjälp i skolan. Konkurrensen av resurser har bidragit till att det finns större angelägenhet i att identifiera och att diagnosticera. Det sker trots att det jämfört med tidigare egentligen inte kan påvisas någon reell ökning av antalet elever som har svårigheter idag (Isaksson, 2006).

Det finns även sociologiska perspektiv på frågan varför diagnoser ökat i samhället. Kärfve (2006) hävdar att ett individuellt synsätt får oss att kategorisera individer i olika grupper. Hon är kritisk till att den neuromedicinska diagnosticeringen fått så stort genomslag och menar att vi idag har en vilja att konstruera och förklara allt beteende som vi ser som avvikande i gruppen. Hon anser att det finns grupper i samhället som tjänar på diagnoser. Det finns t.ex. läkare som får mer arbete och det finns kriminella som kan förklara sitt beteende när de får diagnosen ADHD i fängelset. Hennes diskussion går i linje med specialpedagogiska studier som framhåller att skolan idag blivit en social arena för identifiering och diagnosticering av olika former av avvikelser (Isaksson, 2006, Persson, 2009, Emanuelsson, 2010). När skolan arbetar med att identifiera elever leder det till att diagnoser ökar (Emanuelsson & Persson, 1996). Inom den neuropsykiatriska kategorin finns idag flera kategoriseringar som ADHD och autism. Diagnosen Aspergers syndrom är en benämning som idag tagits bort och ersatts av autismspektrumtillstånd som benämns AST, där begreppet innehåller Aspergers syndrom, atypisk autism och högfungerande autism (Fägerblad, 2011). En annan diagnos som många upplever har ökat i skolan är dyslexi. Diagnosen innebär att eleven har läs- och skrivsvårigheter, vilket ofta även är en svårighet som finns med vid neuropsykiatriska tillstånd (Elwer, 2011). På grund av större krav på läsförmåga i dagens samhälle har begreppet läs- och skrivsvårigheter vidgats och brister i läs- och skrivförmågan medför stora svårigheter för människan i samhället (Ericson, 2011). Vanliga förklaringar på dagens svårigheter med att läsa och skriva härleds ofta till orsaker som besparingar i skolan på 90-talet, att unga människor läser mindre och att många små barn får för lite lästid med sina föräldrar (Ericson, 2011). I dagens samhälle finns dessutom ett större utbud av aktiviteter som lockar unga människor att inte läsa, som t.ex. TV-tittande och dataspelande. Det finns även komplexa faktorer som påverkat och påverkar barns förmåga att läsa. Det är att lärare ofta saknar tillräcklig kunskap i att lära ut läsning eftersom nyare lärarutbildningar tagit bort utbildning i läsmetodik. Ericson (2011) uppmärksammar gruppen barn och unga med annat modersmål än svenska som får svårigheter med läsning och skrivning. Men Ericson påpekar vikten av att betona att dagens ökning av läs- och skrivsvårigheter inte har något samband med eleverns förmågor att lära sig läsa och skriva. Ökningen beror på andra krav i samhället och hon tar gymnasieskolan som exempel på hur fenomen i samhället idag gör att andelen elever med svårigheter ökar. De teoretiska ämnena har ökat på gymnasieprogrammen och det ställer mycket högre krav på ungdomar än tidigare när praktiska ämnen var mer vanliga (Ericson, 2011).

Pedagogiskt ledarskap

Enligt Rapp (2012) är ett pedagogiskt ledarskap och att vara rektor ett statligt uppdrag. I detta uppdrag ingår ett ansvar för att verksamheten inriktas mot att nå de mål som står i skolans styrdokument. Det betyder att rektor måste ha kunskap om skolans rättsliga reglering och hur det kan tillämpas i skolans arbete. I skolans styrdokument står beskrivet regler om rektors uppdrag och vilket ansvar det innehåller. Rapp poängterar att rektorer ska vara understödjare av de rikspolitiska intentionerna och se till att de genomförs så långt som möjligt i den enskilda skolenheten. Därför är det viktigt att rektor har kunskap om hur reglerna ska tolkas och tillämpas i skolans verksamhet. Likvärdigheten har stor betydelse i svensk skola och Rapp betonar att rektor står som garant och ansvarig för att likvärdigheten följs. I läroplanerna förklaras hur likvärdigheten ska tolkas. En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska

utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika. Det är alltid elevernas förutsättningar som ska avgöra vilka behov som finns, därför kan aldrig undervisningen utformas lika för alla, enligt skollagen och läroplanerna (Rapp, 2012).

Kravet på det pedagogiska ledarskapet är stort och i ansvaret ingår att hävda läroplanens mål och riktlinjer och att alla elever uppnår de riksgiltiga målen. Rektor måste vara solidarisk med mål och riktlinjer för att kunna ta ansvar och styra sina medarbetare i enlighet med författningarnas innehåll (Rapp, 2012). Här uppfattar Rapp att det finns svårigheter för rektor och därför framhåller han att staten behöver förtydliga vad rektors ansvar som pedagogisk ledare innebär. Han betonar även huvudmannens ansvar att följa upp både resultat och rektors pedagogiska ledarskap. Rektor har även rikspolitiska mål att uppfylla och ett politiskt mål som ska infrias är att skolan ska vara *en skola för alla* där målet är att skolor ska ha en inkluderad verksamhet. Göransson, Nilholm och Karlsson (2011) anser att inkluderingsmålet är för diffust för rektorer eftersom det lämnar stort utrymme för olika tolkningar om hur målet ska utföras. Olika tolkningar leder till att rektorer inte uppfattar ett gemensamt mål med inkludering. Det är också diffust för rektorer hur en inkluderad skola ska uppnås. Därför finns det behov av att staten ger landets rektorer tydliga direktiv hur målet ska förverkligas (Göransson, Nilholm & Karlsson, 2011).

Rektors styrningssammanhang

Rektors styrningssammanhang är en komplex process och beroende av flera faktorer. Enligt Rapp (2012) får skolans kultur betydelse för rektors uppdrag eftersom "lärarnas krav utgör ramar för rektors pedagogiska ledarskap" (Rapp, 2012, s. 192). I en studie som koncentrerat sig på rektorers uppfattningar om sitt uppdrag kunde Leo (2010) konstatera att uppdraget ofta får bestämmas av de normer som den sociala strukturen ger. Enligt Leo leder det till att rektorer inte använder sig av den makt som förordningar ger dem i uppdraget. Förklaringen är att rektorer strävar efter att uppfattas som demokratiska ledare vilket leder till att konsensus styr ledarskapet. Rektorer har dessutom sällan bra kontakt med andra rektorer som de kan jämföra sitt uppdrag med, vilket leder till att deras självbild som rektor inte stärks i sin profession.

Svensson (2010) påpekar att det är viktigt att se på skolans struktur och kultur för att förstå rektors pedagogiska ledarskap. Rektors ledarskap styrs av sitt sammanhang, men Svensson anser att rektors personegenskaper även ingår i styrningssammanhanget. Skolans organisering liknar ett isberg där toppen är strukturen, med mål och resurser, och botten är kulturen med attityder, värderingar och känslor (Svensson, 2010). När rektor styrs av det kulturella sammanhanget får det betydelse för arbetet. I sin roll som pedagogisk ledare ska rektor utveckla och vara förändringsagent i verksamheten samtidigt som det innebär risken att det leder till konflikt. Det kan bli ett konfliktfyllt uppdrag för rektor när skolan ska arbeta för en inkluderad verksamhet där elevers olikheter ska tillgodoses. Lindqvist och Nilholm (2013) studerade pedagogiska ledares uppfattning om ansvaret för uppdraget att inkludera eleverna och hur de arbetar med barn i särskilda behov. Studien visade att lärares attityder i skolan kan bli ett dilemma för rektor. Dilemmat uppstår när lärare ser svårigheter med att arbeta med elevers olikheter och rektor har uppdraget att förverkliga inkluderingsmål. Studien slår fast att i arbetet med inkludering får ofta det traditionella förhållningssättet i verksamheten styra och när en elev stör vill man exkludera eleven för att inte störa de andra elevernas undervisning (Lindqvist & Nilholm, 2013). Leo (2010) påtalar även dilemman som uppstår när personal och föräldrar protesterar och vill ha bort stökiga elever som förstör

studieron. Dilemmat uppstår när det finns krav i skollagen att skolan ska ge trygghet och studiero samtidigt som rektor måste försvara de stökiga elevernas rätt att vara i skolan. Situationen leder till att rektor kan få både personal och föräldrar mot sig. För rektor blir det ett svårt arbete mot målet en skola för alla.

En skola för alla

Begreppet och den politiska visionen *en skola för alla* skapades när Lgr 80 infördes. Persson (2009) förklarar att målsättningen med en skola för alla betyder att alla ska känna sig delaktiga och känna gemenskap i en inkluderande miljö. Men han ser att samtidigt som skolan ska vara en skola för alla bedöms alla elever, oavsett olikheter, enligt samma kursmål. Intentionen med en skola för alla blir svår att uppnå då den innebär en stor utmaning för skolor att motarbeta elevers risk för utanförskap. Den innebär också att ge alla elever möjlighet att utvecklas och lära efter sina individuella förutsättningar (Persson, 2009). Ramfaktorer som läroplaner och kursmål finns i statliga styrdokument, men det är kommunens och den enskilda skolans ansvar att forma verksamheten. Det innebär att lärare och skola får bära ansvaret när arbetet inte lyckas. Assarson (2009) frågar om det är möjligt att undervisa alla elevers olikheter och kommer fram till att begreppet måste ses som "ett viktigt retoriskt uttryck i talet om demokrati och välfärd i Sverige och står därmed för det messianska hoppet om en bättre skola, där alla barn får vara med" (Assarson, 2009, s.32). Emanuelsson (2010) slår fast att begreppet en skola för alla blir en vision att sträva mot men möjligen inte en realitet idag.

Inkludering - ett betydelsefullt begrepp

Grundsynen med en skola för alla innebär rätten till en likvärdig skola och att elevers olikheter inte får någon betydelse i verksamheten. Ur den demokratiska värdegrunden har begreppet inkludering formats på olika sätt runt i världen. Begreppet en skola för alla heter i USA "no child left behind". Innebörden är densamma, dvs inkludering av elever i särskilda behov och allas rätt till likvärdig skolgång. Sverige skrev 1994 under Salamancadeklarationen (2001), och den kan förklaras som Unescos internationella "handlingsplan" för elever i behov av särskilt stöd. Samtidigt byttes det svenska begreppet integrering ut mot det internationella gemensamma begreppet inkludering. I Sverige skiljer Nilholm (2006) på begreppen inkludering och integrering. Han förklarar att i inkluderingsbegreppet ser man delarna av en helhet, medan integreringsbegreppet ser att delarna (eleven) ska anpassas till helheten (skolan). Nilholm framhåller att integrering är en "anpassning av "avvikande" individer till oförändrade system" (Nilholm, 2006, s. 15). Därför behöver vi begreppet inkludering i skolan som betecknar att "utbildningssystem i grunden måste anpassas utifrån elevers olikheter" (Nilholm, 2006, s. 15). Både Nilholm (2006) och Isaksson (2006) framhåller att om en inkluderad skola ska uppnås måste skolan förändra sitt traditionella system, vilket innebär att gå från att eleven ska anpassas till skolan till att skolan ska anpassas till eleven. Nilholm understryker vikten av att elever i behov av särskilt stöd inte utpekas som speciella eller avvikande bara för att de får en benämning. Risker finns då att vi fastnar i det segregerade samhälle vi redan lever i. Inkludering måste ses som en allmän samhällsförändring och rätten till erkännande där alla ska känna sig lika värda och delaktiga i skolans verksamhet (Nilholm, 2006).

Leo och Barton (2006) studerade begreppet inkludering ur ett ledarskapsperspektiv och konstaterar att inkludering alltid är beroende av sammanhanget. De menar att

sammanhanget där skolan finns påverkar hur inkludering uppfattas av rektor. Det påverkar även hur rektor styr inkluderingen. Om rektor arbetar i ett område med socialt utslagna eller i ett medelklassområde så får det olika påverkan på attityden till inkludering. Leo och Barton konstaterar att rektorer saknar ett gemensamt perspektiv på begreppet inkludering och därför riskerar mångfald och inkludering att bli ett klichéartat begrepp som används utan innehåll. Det får även betydelse för begreppet när huvudmannen uppfattar inkludering som något helt annat än det uppfattas i den enskilda skolan. Olika uppfattningar får stor betydelse för klargörandet av begreppet (Leo & Barton, 2006). Lindqvist och Nilholm (2013) studerade rektorers inställningar till elevers svårigheter och såg att de i allmänhet betraktade elevens svårigheter som individbundna och inte bundna till situationen i skolans miljö. De såg det som anmärkningsvärt att uppfattningen fanns trots att rektorer har makt och möjligheter att påverka arbetet med inkludering. Studien påvisade däremot att de var öppna för alternativa möjligheter när de svarade på frågan om hur de skulle vilja förändra och utveckla. I det praktiska arbetet hade rektorerna ett bristtänkande hos eleven i enlighet med ett individuellt synsätt (Lindqvist & Nilholm, 2013).

Diagnosens pedagogiska konsekvenser

Iglum Rønhovde (2011) har engagerat sig i elever med ADHD och Tourettes syndrom. Även hon tar upp begreppet en skola för alla och uppfattar att begreppet får stora krav på sig i dagens samhälle när massmedia provocerar och diskuterar fram synsätt på normalitet och avvikelser. Hon ställer frågan vad som är normalt och vad som är avvikande och kommer fram till att normalitet alltid är ett subjektivt begrepp. Detta eftersom vi är olika, med olika erfarenheter och kunskaper, och där vi tolkar vår livsvärld olika. I sin reflektion pekar hon på att pedagogers personligheter får betydelse i det pedagogiska arbetet. Iglum Rønhovde betonar vikten av att man i den enskilda skolan finner ett gemensamt pedagogiskt förhållningssätt till elever i svårigheter. Om eleven har en diagnos ska diagnosen alltid ses som ett verktyg eftersom den ger en helhetsbild av elevens svårigheter. I diagnosen finns information om typiska uttryck för svårigheterna och vilka förutsättningar som utformningen av åtgärderna måste utgå från. Diagnosen ger information om hur åtgärder kan utformas på flera olika nivåer och ska alltid ses som en utgångspunkt i diskussionen om eleven. I diagnostiserade svårigheter finns det flera generella pedagogiska åtgärder men de måste alltid ses som generella eftersom alla elever är olika. Generella förhållningssätt är alltid en trygghet och bas i ett flexibelt förhållningssätt (Iglum Rønhovde, 2011). En tydlig struktur i verksamheten är alltid ett framgångsrikt pedagogiskt förhållningssätt för elever i svårigheter (Ericson, 2011, Iglum Rønhovde, 2011, Druid Glentow, 2008, Thornberg, 2009). Det förklaras med att dagens samhälle är ett förvirrat samhälle som ställer höga krav på barn och ungdomar. De ställs inför många ställningstaganden och val varje dag och för alla elever i skolan betyder en fast struktur trygghet. En fast struktur leder till att elever vet vad som förväntas av dem och vad de kan förvänta sig av omgivningen (Ericson, 2011, Iglum Rønhovde, 2011, Druid Glentow, 2008, Thornberg, 2009).

Druid Glentow (2008) understryker att elever i svårigheter ofta har dålig självkänsla. Det är därför betydelsefullt med raka och klara instruktioner, positiva förväntningar, rätt ställda krav, tid för att arbeta i egen takt och tid för att avsluta sina arbetsuppgifter. Hon poängterar att många elever med diagnosen dyslexi ofta upplever tilldelade arbetsuppgifter som motsägelsefulla på grund av ett förhållningssätt som är otydligt och diffust från pedagogerna. Lärare förutsätter ofta att elever själva ska förstå och hitta svar

vilket blir mycket svårt för en dyslektiker eller en elev med ADHD. Även studier om hjärnan belyser fördelen och tryggheten med en fast struktur och tydliga uppgifter. Både i diagnoser som dyslexi och ADHD berörs betydelsen av hjärnans arbetsminne (Iglum Rønhovde, 2011, Ericson, 2011, Dahlin, 2011). Arbetsminnet sitter i frontalloben i hjärnan och anses vara den exekutiva delen i hjärnan. Exekutiv betyder styrande och kontrollerande och om arbetsminnet är nedsatt påverkas funktionen genom svårigheter med att kontrollera minnet (Iglum Rønhovde, 2011). Brister i arbetsminnet blir därför ett hinder för eleven i skolarbetet. Klingberg (2011) anser att det är viktigt för pedagoger att förstå och beakta arbetsminnets kapacitet i undervisningssituationen. Svårigheter med arbetsminnets kapacitet påverkar i matematik, i läsförståelse, vid provtillfällen där det ställs krav på prestationer och över huvud taget på hur eleven utvecklas under skoltiden. De två vanligaste diagnoserna, dyslexi och ADHD innehåller i dag samma utredning av arbetsminnet vilket betyder att i diagnosen finns uppgift om arbetsminnets kapacitet vid utredningen. När Jakobsson (2002) studerade diagnosers betydelse i skolan kunde hon konstatera att innehållet i diagnosen har betydelse för förståelse, trygghet och ibland förhållningssätt samt som påtryckningsmedel för att önska resurser. Men hennes studie kunde inte påvisa att diagnosen användes som vägledning i det pedagogiska arbetet och slutsatsen blev att det pedagogiska arbetet inte påverkades av en elevs diagnos.

Samarbete och kommunikation

Olika erfarenheter, utbildning och kunskaper om elever i behov av stöd leder till olika perspektiv i arbetet. Studier påvisar därför att olika yrkesgrupper uppfattar inkludering av elever i behov av stöd på olika sätt (Lindqvist, Nilholm, Almquist & Wetso, 2011). För att få ett gemensamt förhållningssätt blir kommunikation och samarbete grundläggande. Både Jakobsson (2002) och Isaksson (2006) diskuterar hur kommunikation och samarbete sker kring diagnoser i en verksamhet och båda kunde se att det finns brister. Enligt Isaksson (2006) kunde diagnosen åstadkomma att eleven fick tilldelat resurser för sina behov men resurserna påverkade inte att stödåtgärder eller undervisningsmetoder förändrades. Det här uttryckte föräldrar och elever som frustrerande i studien eftersom de trodde att diagnosen skulle leda till mer hjälp och stöd i undervisningen. Isaksson anser att orsaken var brister i kommunikationen mellan berörda parter. Enligt Jakobsson (2002) bytte föräldrar ofta verksamheter då de blivit lovade bättre stöd i en ny form av verksamhet men tyvärr upplevde föräldrarna att stödet inte blev bättre efter en tid i nya skolan. En anledning var att det saknades dialog mellan medicinsk expertis, som ställde diagnosen, och med pedagogerna som skulle arbeta med eleven. Även kommunikationen inom den enskilda skolan hade brister och Jakobsson (2002) uttrycker förvåning över att kommunikationen ofta missuppfattades mellan lärare och rektor på skolorna. När hon i studien var med vid samtal vid ett par tillfällen påtalade läraren innan samtalet en bra och tydlig kommunikation med rektor. Men under samtalet uppstod en ojämlig dialog där läraren blev tillrättavisad av rektor. Efter dessa tillfällen uttryckte lärarna uppfattningen, att rektor hade svårt att förstå hur det såg ut i verksamheten (Jakobsson, 2002). Ahlberg (2009) poängterar att kommunikationen i verksamheten är avgörande för handlingar och förhållningssätt och att en bra kommunikation leder till lärande och en känsla av delaktighet för alla berörda parter. Bra kommunikation är grundläggande för en skola med inkluderande verksamhet och då blir ett bra samarbete en självklarhet. Ahlberg (2001) framhåller att bra kommunikation hör ihop med ”hur en elevs skolsituation kommer att gestalta sig”

(Ahlberg, 2001, s.12). Hon anser att relationen mellan organisering, styrning och undervisningens innehåll har ett starkt samband och att kommunikationen är avgörande för hur relationerna blir. Enligt Heimdahl Mattson och Malmgren Hansen (2009) behöver alltid samarbete och teamarbete underlättas runt elever i behov av stöd. Om det inte sker eller om det finns brister blir det svårt att skapa en inkluderande kultur på skolan. När rektor och lärare har ett bra samarbete uppmuntras ofta flexibla lösningar av pedagogiska problem i verksamheten. I Lindqvist och Nilholms (2013) studie ansåg rektorerna att det var specialpedagogen som hade störst betydelse för elever i behov av stöd. Studien pekar på att rektorer inte verkade se sitt eget ansvar som samordnare mellan de olika personalgrupperna runt eleven.

Syfte och problemformulering

Jakobsson (2002) och Isakssons (2006) studier belyser att elever med diagnos inte alltid får det stöd som förväntas efter en utredning. Syftet med vår studie är att undersöka några rektorers uppfattningar om att använda diagnosen som vägledning i pedagogisk verksamhet och hur ansvar och organisering formas runt elever med diagnos. Mot bakgrund av detta syfte söker studien svar på följande frågeställningar:

- Vilka uppfattningar har rektor om att använda diagnosen som vägledning i pedagogisk verksamhet?
- Hur uppfattar rektor sitt ansvar för elever med diagnos?
- Vilka möjligheter och begränsningar finns i samarbete och kommunikation runt elever med diagnos?

Teoretiska utgångspunkter

Ramfaktorteorin kan ses som en modell för att förklara hur organiseringar och yttre faktorer påverkar och ger det resultat som uppstår i en skolas verksamhet (Lundgren, 1999). När en rektor tar beslut och styr i verksamheten så är beslutet taget ur en rad faktorer som påverkar det beslut som tas. Enligt Lundgren (1999) så bygger teorin på att "ramar ger ett utrymme för en process" (Lundgren, 1999, s. 36). Han förklarar att möjligheterna finns i de ramar som ges, men ramarna kan aldrig vara orsak till resultatet. Han betonar att om ett mål anges och är tydligt i en verksamhet så "måste ramarna anpassas för att göra processen möjlig" (Lundgren, 1999, s. 36). Därför blir teorin i tillämpad form en målstyrd aktivitet där resultat och utvärdering får stort utrymme. Enligt Lundgren blir ramfaktorteorin ett tankeverktyg när man utvärderar verksamheten och han framhåller teorin som en modell som kan användas för att analysera styrning av utbildning och undervisning. Ramfaktorteorin kan t.ex. påvisa hur omställningen påverkat skolan när den gått från resurs och regelstyrning till att styra mot mål och resultat. I jämförelse med en diagnos som fenomen i skolan förklarar Isaksson (2006) att decentraliseringsprocessen på 90-talet medfört större krav på att uppfylla resultat och mål i verksamheten, vilket i sin tur fört med sig att elever som inte når målen behöver stödåtgärder. I samhället och i skolans styrdokument har det samtidigt skett ett perspektivskifte av synen på elever, från ett relationellt synsätt till ett mer individuellt synsätt. När individens svårigheter och brister ställs i fokus i ett individuellt synsätt leder det till en fokusering på vilka stödåtgärder och resurser som

behövs. Isakssons (2006) framhåller att skolans ramfaktorer är en del av orsakerna till ökade diagnoser där kunskapsmål- färdighetsmål och fostrande mål sätter gränsen för det "normala" och det avvikande. Han betonar skollagen som säger att stöd alltid ska ges till elever som har svårigheter, vilket han menar innebär "en oinskränkt rätt för eleven att få hjälp (Isaksson, 2006, s.10)". Skolans ramfaktorer påverkar därför i hög grad hur en diagnos används i verksamheten och samtidigt rektors arbete med att tillgodose elevens behov. Med ramfaktorteori kan diagnosen som fenomen studeras ur flera perspektiv med utgångspunkt i hur olika ramar påverkar diagnosens användning i den pedagogiska verksamheten.

Det finns flera perspektiv och tolkningar på ramfaktorteori och den är diskuterad av flera forskare (Lindblad, Linde & Naeslund, 1999, Broady, 1999). Den tolkning av ramfaktorteori som vi anser att Lundgren (1999) representerar kommer att vara våra glasögon i analysen och tolkningen av empirin i studien. Lundgrens tolkning har sin grund i Urban Dahllöfs arbeten. Dahllöfs arbeten har även inspirerat Rapp (2012), som utvecklar diskussionen om ramar. Han frågar "vem avgör vad som är en ram för vem?" (Rapp, 2012, s. 86). Han betonar att skolan styrs av en mängd faktorer som sätter ramar vilket måste beaktas när vi vill påvisa rektors uppfattningar om hur en diagnos uppfattas som vägledning. Om diagnosen ska användas som vägledning blir ramarnas utrymme styrande och det är inte bara juridiska och ekonomiska ramar som styr utan dessutom kulturella ramar. Enligt Rapp gör ramfaktorteori en åtskillnad mellan konstitutionella ramar, organisatoriska ramar och fysiska ramar. Förutom dem vill han lägga till en ramfaktor som han kallar för kulturella ramar och hit räknar han den kultur och värdegrund som dominerar på skolan (Rapp, 2012). Även Svensson (2010) påtalar de kulturella ramarna när hon studerade rektors ledarskap ur perspektivet ramfaktorteori. Hon fördjupade sig i hur rektorer uppfattar och arbetar med kvalitetsarbetet i skolan. Här konstaterar Svensson att det finns andra faktorer än statliga styrdokument och krav på kvalitetsarbete som påverkar hur verksamhetens ramar blir. Sammanhanget med struktur, skolans kultur och rektors personliga egenskaper påverkar ramarna. Även olika ledarskapstilar påverkar hur verksamhetens kvalitetsarbete utvecklas och oftast intar rektorer ett integrerande ledarskap som "betonar samarbete, samverkan, konfliktlösning och mest fokuserar inåt mot organisationen istället för utåt mot samhället" (Svensson, 2010, s. 51). Det här påverkar genom att mål som krävs i statliga styrdokument inte alltid blir levande i kvalitetsarbetet eftersom fokus ligger på den interna organisationens kultur. Svensson drar slutsatsen att det är viktigt att rektor intar ett genomtänkt och strategiskt ledarskap. Det betyder att rektor behöver uppfatta hela sammanhanget vid styrningen av verksamheten. När en elev med diagnos ska få sina behov tillgodosedda i undervisningen måste rektor styra med medvetenhet om de strukturella ramfaktorerna och samtidigt ta hänsyn till skolans kulturella aspekter. Svensson förordar att rektor bör inta rollen som inspiratör och tolkare av huvudmannens beslut och bör prioritera stöd och uppmuntra utveckling av verksamheten. Samtidigt som Svensson förordar detta blir det paradoxalt eftersom rektor hamnar mellan skolans ramfaktorer och kravet att tillgodose elevens behov genom diagnosen som vägledning. Svenssons perspektiv betyder att relationer inom skolan också är en ramfaktor för en elev med diagnos. Diagnosen som fenomen befinner sig därför i ett spänningsfält mellan de ramar som ges i verksamheten, där statens ramar styr genom skollagen och huvudmannen styr genom krav på rektor att uppfylla de ekonomiska krav som ställs. Förutom den spänningen finns även en spänning inom skolans ramar med de fysiska och de kulturella ramfaktorerna som ställer krav på rektor. Andersson et al. (2003) konstaterar att både

rektor och elev befinner sig i ett spänningsfält när skolans olika krav genom yttre och inre ramar och relationer ofta har en motsägelsefull sammansättning. Det här spänningsfältet måste uppmärksammas när diagnosen som fenomen ställs mot olika ramfaktorerna.

Metodologiska utgångspunkter

Kvalitativ forskning

I frågan om metod i en studie betonar Trost (2010) att syftet är avgörande för den metod som används. En kvalitativ metod utgår från människors sätt att resonera eller reagera i olika situationer och eftersom vårt syfte är att belysa rektorers uppfattningar får studien därför en kvalitativ strategi.

Enligt Bryman innehåller en kvalitativ studie ett förhållande mellan teori och praktik, den bygger på forskarens tolkningar och har tonvikt på sociala fenomen som konstrueras i ett samspel. Bryman (2012) anser därför att kvalitativ forskning är konstruktionistisk eftersom det är forskarens personliga perspektiv som konstruerar den information som studierna ger. Alvesson och Sköldberg (2010) påpekar att det ofta i kvalitativ forskning är diskurser och den sociala interaktionen som studeras. Därför är det betydelsefullt att understryka att forskarens teoretiska perspektiv, språk och förförståelse har betydelse för tolkningen. I kvalitativ forskning får forskaren som person, den miljö som forskaren ingår i, språket och hur berättelsen utformas betydelse för de reflektioner som forskaren gör.

Hermeneutik

Den kvalitativa forskningen grundar sig i hermeneutiken, tolkningsläran. Hermeneutik är både en filosofi och en forskningsansats där tolkningen är verktyget som används för att analysera empirin. Hermeneutiken söker förståelse för de fenomen som studeras och betonar att sanningen alltid är subjektiv och beroende av perspektivet (Alvesson & Sköldberg, 2010, Westlund, 2011). Vår studie är en semistrukturerad intervjustudie där vi intervjuar rektorer för att belysa deras uppfattningar. Det betyder att vi kommer att tolka och försöka förstå de fenomen eller meningar som ligger bakom det som rektorerna uttrycker genom språket. Tolkningen görs av transkriberade intervjuer som blivit en text och vi måste uppmärksamma att i texten ligger även de intervjuades livsvärld och sociala miljö dold. I hermeneutiken vill man se vad det är i verkligheten som syns och vad olika företeelser innebär för människan. Alvesson och Sköldberg (2010) poängterar att "ett huvudtema för hermeneutiken är att meningen i en del endast kan förstås om den sätts i samband med helheten" (Alvesson & Sköldberg, 2010, s.193). Det betyder att sammanhanget är betydelsefullt i hermeneutiken. För att förstå sammanhanget är förförståelse bra, men samtidigt ett hinder för att vara helt objektiv. Det behöver vi vara observanta på i tolkningen av vår empiri. Widerberg (2010) förklarar att forskaren måste reda ut "vilken förståelse och vilka förväntningar" man har i sina grundantaganden för att tolkningarna ska bli tydligare (Widerberg, 2010, s.27).

Deduktiv metod

All forskning har en relation till teori och inom samhällsvetenskapliga metoder skiljer man på om forskningen styrs av en teori eller om teorin är ett resultat av forskningen (Bryman, 2012). Vår studie tar sin utgångspunkt från tidigare forskning som konstaterar att diagnoser inte används som pedagogiskt verktyg i den utsträckningen som man tror

att diagnoser ska göra. Studien använder sig därför av en deduktiv ansats där teorin styr vårt intresse. Vår studie har inspirerats av Jakobsson (2002) och Isakssons (2006) studier. Deras studier kunde vi sedan jämföra med andra studier om pedagogiskt ledarskap (Rapp, 2012, Lindqvist & Nilholm, 2013). När vi sammanförde slutsatserna kom vi fram till att vi ville belysa det pedagogiska ledarskapets uppfattningar om diagnosen i verksamheten. Teorin styrde vår hypotes och vårt syfte blev att undersöka rektorers egna uppfattningar om möjligheter och begränsningar i att använda diagnosen som vägledning. Här såg vi även att det var intressant att belysa hur rektorer uppfattar ansvaret för diagnoser i verksamheten. Ansvarsfrågan var något som flera studier lyft i samband med det pedagogiska ledarskapet (Rapp, 2009, Lindqvist & Nilholm, 2013, Lindqvist et al., 2011). Studierna visade att ramfaktorer verkade vara betydelsefulla i sammanhanget och därför blev ramfaktorteorin vår teoretiska utgångspunkt. Men i en deduktiv ansats finns både fördelar och nackdelar. Fördelen med ansatsen är att kunna använda andras slutsatser som utgångspunkt i sina egna studier, men det kan också vara en nackdel då man blir styrd av ett förgivettagande i sina uppfattningar.

Studiens planering och genomförande

Urval

Vi bor och arbetar i olika delar av Sverige och därför har studien genomförts både i en mellanstor kommun i södra Sverige och i två kommuner i Stockholmsområdet. Eftersom studien riktade sig till rektorer blev valet av respondenter ett subjektivt urval. Enligt Denscombe (2009) innebär det att man väljer ut deltagare mot bakgrund av det man redan vet och som man tror kommer att ge den information som man uppfattar kan ge tillfredsställande svar på den studie man utför. Vårt subjektiva urval är rektorer i grundskolan. I den mellanstora kommunen valdes skolor ut efter läget och fem rektorer blev utvalda efter närhetsprincipen och hur deras verksamheter såg ut. På kommunens hemsida presenterades skolorna och här kunde vi se skolornas inriktning i verksamheten. Då vi hade vår tidsram att följa begränsades urvalet av skolor till de centrala delarna av staden i den mellanstora kommunen. Två av skolorna valdes ut då verksamheten innehöll klasser för nyanlända elever från andra länder och det kändes intressant att höra rektorernas uppfattningar om diagnosen som vägledning i den typen av verksamheter. En annan skola valdes ut då den även hade särskoleverksamhet inkluderad i verksamheten. Även i den skolan kunde det finnas intressanta uppfattningar från rektor om diagnosen som vägledning. Den fjärde och femte skolan verkade vara grundskolor med vanlig verksamhet. Vi skickade missivbrev via e-post (Bilaga 1) till dessa fem rektorer och vi skickade några brev i taget eftersom vi var osäkra på hur responsen skulle bli. Fyra av dem tackade ja till en intervju och en rektor svarade aldrig på brevet. I storstadskommunerna i Stockholmsområdet valdes rektorer ut genom arbetskontakter. I arbetet som specialpedagog har man nära kontakt med andra elevvårdsyrken som t.ex. skolsköterskan på skolan. Ibland arbetar dessa yrkesgrupper i flera skolor och det var genom kontakten med skolsköterskan som informationen om resurskolans verksamhet framkom. I samband med denna studie kom tanken att det kunde vara intressant att intervjua en rektor med erfarenhet av att enbart arbeta med elever med diagnos. Skolsköterskan fick därför frågan om hon ville etablera en kontakt med rektorn på resursskolan och rektorn svarade att hon gärna ville bli intervjuad men ville få e-post om vad det handlade om. Hon fick e-post med vårt missivbrev och tackade ja till en intervju. För att få ytterligare variation på information om hur rektorer

uppfattade diagnosen som fenomen kom tanken att intervjua en rektor på en grundskola med annan form av verksamhet. Genom ett specialpedagogiskt ärende hade en kontakt etablerats med en rektor som arbetar på en friskola med individuellt formad verksamhet. Tanken fanns att det skulle vara intressant att höra om den rektorn hade andra tankar om diagnosen som vägledning i den pedagogiska verksamheten. Rektorn fick e-post med missivbrevet och tackade ja till en intervju. Vi skickade inga fler missivbrev då vi bestämt att sex intervjuer var tillräckligt för studien inom den tidsram som fanns.

Instrument

När man vill studera hur människor uppfattar och tolkar sin omvärld är samtalet den form där man bäst får inblick i den andres livsvärld och som ger direkta gensvar. (Kvale & Brinkman, 2010). Semistrukturerade intervjuer blev därför vårt val som metod eftersom de innebär att intervjuaren har en gemensam intervjuguide som bas (se bilaga II). En semistrukturerad intervjustudie ställer med andra ord likartade frågor till alla deltagare. Frågorna är styrda men har öppna svarsmöjligheter och ger på så sätt deltagarna frihet att säga sin åsikt. (Bryman, 2012). Målet är att få respondenten att beskriva olika fenomenets mening genom olika teman i intervjuguiden. Samtidigt finns det möjlighet för respondenten att utveckla sina svar och för intervjuaren att ställa fria följdfrågor för att få så utförliga svar som möjligt (Kvale & Brinkman, 2010). Vår tanke med intervjuguidens frågor var att kunna hålla oss till gemensamma hållpunkter under intervjuerna. Trots intervjuguiden med olika frågeområden kunde vi låta den intervjuade få utveckla sina idéer och tankar i största möjliga mån. Tanken var också att våra frågeområden skulle göra analysarbetet enklare och ge en så bred bild som möjligt om rektorers uppfattningar om att använda diagnosen som vägledning. Vi delade upp intervjuguiden i sex frågeområden för att kunna få en bild av rektorernas uppfattningar om möjligheter och begränsningar i att kunna använda diagnosen som vägledning.

Insamling

Till rektorerna som tackade ja till att delta i vår studie skickade vi ett tack som svar och bokade tid för intervju. Genom e-postkonversationen kunde vi boka tid med några rektorer direkt och andra fick vi vänta ett par veckor på för att genomföra intervjun. När vi sedan kom ut till de olika skolorna för att genomföra intervjun blev vi varje gång glatt mottagna och rektorerna verkade uppskatta att bli intervjuade. Innan intervjun informerade vi åter om de etiska aspekterna och att intervjun var anonym. Flera av rektorerna var nyfikna och intresserade på det färdiga resultatet och bad om att få en kopia av uppsatsen när den var färdig. Vid genomförandet av intervjuerna upplevde vi aldrig några svårigheter med att ställa frågorna, det var inte svårt att få rektorer att utveckla sina svar och de verkade uppskatta att få prata om sina verksamheter. Intervjuerna varade från fyrtio minuter till en timme beroende på hur mycket rektorerna utvecklade sina svar om verksamheten. Kvale och Brinkman (2010) framhåller att vid själva intervjutillfället sker en interpersonell kontakt mellan forskaren och den svarande. Det sker ett kunskapsutbyte i samtalet genom ett gemensamt intresse som engagerar både forskaren och respondenten. Forskarens och respondentens synpunkter ger nya insikter där forskaren får insyn i den intervjuades livsvärld och den intervjuade får frågor som väcker nya tankar (Kvale & Brinkman, 2010). Under våra intervjuer upplevde vi att den interpersonella kontakten skiftade vid varje intervju. Någon gång skedde det en direkt öppen kontakt mellan oss och någon gång dröjde det en stund innan det blev en avslappnad känsla. Trots detta fanns det vid varje intervju en vilja att svara

utförligt på frågorna. Före genomförandet av intervjun frågade vi om det gick bra att spela in samtalet på band. Vi var tydliga med att informera om att namn under inga omständigheter skulle komma att nämnas i studien och att allt material var konfidentiellt. Vi var också tydliga med att informera om att inspelningen skulle förstöras efter att den transkriberats. Alla namn på personer och skolor utelämnades vid transkriberingen.

Under intervjuerna följde vi de sex teman som intervjuguiden utformats kring. Vi inledde intervjun med att höra vilken bakgrund respondenten hade som rektor. Frågan ställdes eftersom den kunde få betydelse för rektorns erfarenhet som pedagogisk ledare. Vårt andra tema var verksamhetens organisation och arbetssätt och här fick rektor beskriva verksamheten för att vi skulle få en bild av hur respondenten uppfattade organiseringen. Tredje temat var hur rektor såg på samarbetet runt diagnoserna och om de uppfattade möjligheter och hinder i samarbetet. I det fjärde temat fick rektor berätta om hur kommunikation skedde runt diagnosen och om de möjligheter eller hinder de uppfattade. Det femte temat var ekonomiska faktorer och här fick rektorerna ge uttryck för hur ekonomiska faktorer påverkade arbetet med diagnoser. I det sjätte temat fick respondenten ge uttryck för ledarskapsrollen och uppfattningen av sin egen roll i arbetet med diagnoser.

Analys

Studiens intervjuer är semistrukturerade och vi har följt sex teman under intervjuerna genom den intervjuguide som vi konstruerade. Intervjuerna fokuserar på rektorers uppfattningar om diagnosen som fenomen i deras verksamheter eftersom vi sökte svar på våra frågeställningar. För att analysera data började vi med att läsa det transkriberade materialet flera gånger. Kvale och Brinkman (2009) framhåller att en intervjuanalys ska ha fokus på tolkning av meningen. I en hermeneutisk texttolkning blir alltid uttolkaren medskapare genom att ställa frågor och göra antaganden till det transkriberade materialet. Vi kunde se att intervjuguiden höll respondenterna inom de frågeområden vi ville, men trots guiden skiftade svaren vilket gjorde att materialet både fick likheter och olikheter. Intervjuguiden hade följaktligen redan styrt inledningen av analysarbetet. Våra kategorier i intervjuguiden blev utgångspunkter i materialet och vi kunde analysera fram faktorer som var lika och olika i rektorernas uttryck.

- Rektorerna hade relativt lika syn på sitt ansvar.
- Ekonomiska faktorer påverkade rektorerna men de gav olika uttryck för hur de påverkades.
- Rektorernas olika erfarenheter och kunskap verkade påverka inställning till inriktning i verksamheten.
- Rektorerna gav uttryck för att skolorna hade olika kulturer.
- Arbetssätten på skolorna var organiserat på olika sätt och verkade bero på kultur och tradition.

Samarbete och kommunikation var inte ett tema som rektorerna verkade fokusera på, de verkade se samarbete som självklart, både självklart svårt och självklart betydelsefullt. Vi ansåg trots detta att det var en betydelsefull kategori eftersom rektorerna i varje intervju uttryckt samarbete och kommunikation som betydelsefullt ur olika perspektiv. Ur detta fick vi fram att ramfaktorerna uppfattades och var olika för rektorerna, men de hade relativt lika syn på sitt ansvar och på vad skollagen krävde av dem. Vilket vi tolkade som uttryck för lika syn på sitt uppdrag eller vad som förväntades av dem i

uppdraget. I analysen uppfattade vi att den nya skollagen gjorde det tydligare för rektorerna att uppdraget inrymmer att ge stöd för elever i behov. Alla rektorerna pratade varmt om det uppdraget och när vi jämförde med de avhandlingar som inspirerat vårt syfte så verkade inte den gamla skollagen vara lika tydlig i den verksamhet som avhandlingarnas studier byggde på. När vi utifrån detta skulle välja rubriker för att presentera resultatet utgick vi från de ramfaktorer som vi uppfattade påverkade rektors uppfattningar om diagnosen som vägledning. Vi valde att ha både huvudrubriker och underrubriker när vi presenterade resultatet och rubrikerna fick bli de ramfaktorer vi uppfattat i analysen. Rubrikerna blev sedan flyttade ett par gånger innan vi var nöjda. Given rubrik var "Presentation av rektorerna", genom presentationen kunde vi visa på de olika yttre ramar som skolans verksamhet ställde för rektor. Under rubriken "Diagnosen som vägledning" presenterades rektorernas uttryck för hur de uppfattade och använde diagnosen i verksamheten. Under rubriken "Ramfaktorer påverkan" ordnade vi de ramfaktorer som vi uppfattade påverkade rektorerna och deras verksamheter. Det blev underrubriker som; rektors kunskap, skolans kultur, arbetssättets organisering, ekonomiska faktorer betydelse och skollagens påverkan. "Rektorernas syn på ansvar för elever med diagnos" var en huvudrubrik som vi ansåg var angelägen eftersom vi genom de studier och litteratur som vi läst uppfattat att ansvarsfrågan var en svårighet för rektor. Den sista rubriken "Samarbete och kommunikation runt elever med diagnos" var också en huvudrubrik som vi betraktade som betydelsefull då vi uppfattade att alla rektorer uttryckte en medvetenhet kring rubriken. Den fick underrubriker som; samarbete – möjligheter och begränsningar, samt kommunikation – möjligheter och begränsningar.

Etiskt förhållningssätt

Studien har följt Vetenskapsrådets (2011) grundläggande krav på individskydd inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. För att skydda den intervjuade och försäkra henne om den personliga integriteten har vi informerat varje respondent om de forskningsetiska principerna innan intervjuerna genomförts. Vi har informerat om informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. För att uppfylla informationskravet skrev vi om de forskningsetiska principerna i våra missivbrev och informerade rektorerna om syftet med vår studie. Vi skrev även att deltagandet är frivilligt och att de när som helst kunde avbryta sitt deltagande för att uppfylla vetenskapsrådets samtyckeskrav. Vi informerade också om deras anonymitet, att allt som sades och att deras riktiga namn var konfidentiellt och endast tillgängligt för oss. Varken ort, skola eller namn kommer att framgå i det slutgiltiga resultatet vilket uppfyller konfidentialitetskravet. Vi informerade slutligen om att insamlad material endast kommer att användas till vår studie och inte spridas vidare och har därmed uppfyllt nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2011).

Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Validitet i kvalitativa studier är ett omtvistat begrepp. Validitet står för giltighet och återger om den studie som utförs och de metoder som används verkligen studerar det som avses. Begreppet tillhör egentligen den kvantitativa forskningen och beskriver om en studies resultat har kvalitet och kan anses vara objektiva. Att begreppet är omtvistat beror på att det härstammar från kvantitativ forskning. Det finns även kvalitativa forskare som inte anser att begreppet är lämpligt för kvalitativa studier. I kvalitativa studier är det svårt att se tolkningar som objektiva och Thornberg och Fejes (2011)

påpekar att begrepp som trovärdighet och tillförlitlighet bättre beskriver om en kvalitativ studie utförts med noggrannhet och systematik. När Kvale och Brinkman (2009) diskuterar den kvalitativa forskningsintervjun anser de däremot att både validitet och reliabilitet går att använda i kvalitativa intervjuer. De jämför begreppet validitet med giltighet och pålitlighet och menar att det går att se en intervju som pålitlig. När vi utformade vår intervjuguide kopplade vi den till syfte och teoretiska utgångspunkter vilket gör att intervjufrågorna och syfte hade samband och verkligen undersökte det som avsågs. Resultatet sammanställdes genom att använda intervjuguiden som utgångspunkt vilket gav till resultat att utformning av frågor och analys höll ihop. Även frågeställningarna blev besvarade vilket kan ses som pålitlighet.

Ett resultat kan anses vara pålitligt om det har reliabilitet, som också är ett begrepp som beskriver en studies kvalitet. Om ett resultat har reliabilitet innebär det att ett resultat kan återges vid andra tillfällen och av andra forskare. Det handlar om hur den intervjuade svarar på frågorna i intervjun. Kommer respondenten att säga samma sak eller något annat om någon annan gör intervjun? Reliabilitet är därför ett begrepp som diskuteras i relation till ledande frågor i en intervju. Om frågorna är ledande kommer respondenten att eventuellt svara något annat vid ett annat tillfälle. Vid ledande frågor i en kvalitativ intervju kan därför inte intervjun anses vara tillförlitlig. Under våra intervjuer fick respondenternas egna erfarenheter och kunskap om de enskilda skolorna betydelse därför skiftade svaren från skola till skola. Våra frågor höll sig till guiden men växlade ändå vid varje intervju eftersom den interpersonella kontakten skiftade. Vid reliabilitet ska svaren kunna återges vid annan tidpunkt. Det är svårt att svara på om svaren i våra intervjuer går att återges vid annan tidpunkt då tillfället för intervjun och förändringar som skett sedan intervjutillfället får betydelse. Kvale och Brinkman (2009) framhåller att det finns både fördelar och nackdelar med reliabilitet, det är bra att följa upp respondentens svar men om reliabiliteten får för stor betydelse kan den hindra intervjuarens öppenhet inför de svar som ges. Här kommer även begreppen generaliserbarhet och trovärdighet in.

Begreppet generaliserbarhet betyder att resultaten i en studie kan anses vara generaliserbara och går att överföras till andra tillämpliga situationer (Kvale & Brinkman, (2009). Det går inte att generalisera vårt resultat då den är för liten för att kunna generaliseras. Vi kan inte heller jämföra den med liknande undersökning då vi intervjuat för få personer. De tre begreppen validitet, reliabilitet och generalisering är kvalitetsbegrepp som ställer krav på forskningsarbetet att hela tiden använda ett kritiskt förhållningssätt där forskaren reflekterar över sina metodval, sina perspektiv och de teoretiska utgångspunkter man valt. Här ingår dessutom forskarens medvetenhet om förförståelse, värderingar och hur mycket forskaren influeras av de personer som ingår i studien (Thornberg & Fejes, 2011). I studien har det varit en fördel att vi var två personer med olika perspektiv på forskningsfrågan. Det har lett till att vi diskuterat intervju svaren genom kritisk reflektion under metodarbetet.

RESULTAT

Resultatet kommer att redovisas under fem huvudrubriker. Under rubriken om ramfaktorers påverkan och samarbete och kommunikation har resultatet delats upp i underrubriker.

Först gör vi en presentation av respondenterna. Därefter presenteras resultatet för hur rektorerna såg diagnosen som vägledning i verksamheten. Efter detta presenteras

resultatet av de ramfaktorer som påverkar rektorernas uppfattningar om att använda diagnosen som vägledning. Här finns underrubrikerna, rektors kunskap, skolans kultur, arbetssättets organisering, ekonomiska faktorer betydelse och skollagens påverkan. Efter detta tar vi upp rektorernas uppfattningar om ansvarsfrågan för elever med en diagnos. Sist kommer samarbete och kommunikation och här finns underrubriker om samarbetets och kommunikationens möjligheter och begränsningar.

Rektorerna i studien

Studien har sex respondenter som alla är kvinnor och arbetar i grundskolan. Storleken på grundskolorna och verksamheterna skiftar och några rektorer har även ledning över förskola och/eller särskola. Fyra rektorer arbetar i en mellanstor kommun, en rektor i storstadskommun och en rektor i en förortskommun till en storstadskommun. Rektorerna har olika huvudmän där rektorerna i den mellanstora kommunen har kommunen som huvudman. Rektorerna i storstadskommunen har fria huvudmän. Rektorernas erfarenhet och bakgrund skiftar vilket visade sig betydelsefullt för rektorernas förhållande till huvudmannen. Rektor med längre erfarenhet uttryckte ett mer distanserat förhållningssätt till huvudmannen och ekonomiska budgetkrav. I redovisningen av resultatet kallar vi rektorerna för siffror, vilket innebär att de namnges som Rektor 1, Rektor 2 osv. till Rektor 6.

Rektor 1:

Rektor 1 har grundutbildning som matematiklärare för årskurs 6-9. Hon har arbetat som biträdande- och även tillförordnad rektor i flera andra skolor. Det är hennes första år som rektor på den här skolan, som är en friskola med högstadium 6-9. Skolan har 130 elever och har även elever inkluderade som läser efter särskolans läroplan. Skolan finns i ett medelklassområde i en förortskommun till storstad.

Rektor 2:

Rektor 2 tog grundskolläraexamen i början av 90-talet. Hon har arbetat som rektor i två år på den här skolan och totalt som rektor i elva år. Hon har arbetat i F-6 skolor och två år på gymnasiet. Skolan är kommunal och har 220 elever från förskoleklass till årskurs sex. Av skolans elever har 98 % ett annat modersmål än svenska. Det finns 27 olika språkgrupper på skolan och skolan har många elever i behov av särskilt stöd på olika sätt. Skolan ligger centralt i en tätort i en mellanstor kommun.

Rektor 3:

Rektor 3 har grundutbildning som förskollärare och har tidigare i fem år varit föreståndare för ett föräldrakooperativ. Hon har varit rektor i 11 år och på den nuvarande skolan har hon arbetat som rektor i fyra år. Skolan är kommunal och har 382 elever från förskoleklass till årskurs sex. Skolan har en klass för nyanlända elever som är inskrivna i klassen ett år innan de slussas in i andra klasser. De nyanlända eleverna har svårigheter med svenska språket och även andra svårigheter som t.ex. att de suttit i flyktingläger. Skolan ligger centralt i en tätort i en mellanstor kommun.

Rektor 4:

Rektor 4 har också grundutbildning som förskollärare och har arbetat både som förskolechef och som biträdande rektor. Hon har arbetat som rektor sedan mitten av 90-talet och delar nu ledarskapet sedan tre år på en 1-6 skola. Hennes kollega är rektor för

särskolan och förskoleklassen. Skolan är kommunal och har 310 elever från förskoleklass till årskurs sex och en särskoleklass på 25 elever. Skolan ligger centralt i en tätort i en mellanstor kommun.

Rektor 5:

Rektor 5 har grundutbildning som mellanstadielärare och därefter utbildning i svenska som andraspråk. Hon har arbetat på ett högstadium i 5½ år som speciallärare och lärare i svenska som andraspråk. Därefter har hon arbetat som rektor i 21,5 år och på den här skolan i 11 år. Skolan är kommunal och har ca 300 elever från förskoleklass till årskurs sex. Skolan har många barn i behov av särskilt stöd. Skolan ligger centralt i en tätort i en mellanstor kommun.

Rektor 6:

Rektor 6 har bakgrund som grundskollärare och sedan utbildning till specialpedagog med vidareutbildning i tillämpad beteendeanalys. Hon har arbetat på skolan både som lärare, specialpedagog och nu som rektor sedan tre år tillbaka. Skolan är en fristående resursskola med elever som har neuropsykiatriska funktionsnedsättningar i skiftande grad. Här finns elever med Aspergers syndrom, ADHD, autism, Tourettes och även elever med kombinationsdiagnoser och tvångsdiagnoser. Skolan har ca 130 elever från förskolan till grundskolans år 9, även särskolan ingår. Skolan ligger i en storstadskommun.

Diagnosen som vägledning

Resultatets centrala fråga var hur rektorerna uppfattade diagnosen som vägledning i verksamheten. Resultatet visade att de fanns flera uppfattningar om att använda diagnosen som verktyg i verksamheten. Svaren skiftade från att ge uttryck för att diagnosen var onödig då rektorn ansåg att det är elevens behov som ska fokuseras, till uppfattningar om att diagnosen var viktig som vägledande faktor i det pedagogiska arbetet. Rektor 1 uttryckte att det oftast var sammanfattningen i diagnosens utredning som användes i verksamheten. När det uppstod svårigheter för eleven i skolarbetet kunde lärarna gå tillbaka till diagnosen för att se vad som stod och om det kunde ge dem vägledning för att möta svårigheterna. Men hur informationen användes verkade vara skiftande och situationsbundet. Rektor 1 betonade att mötet med utredare som ställt diagnosen var betydelsefull för hur de sedan använde diagnosen.

”... Jag tycker den (diagnosen) är superviktig, för att just hjälpa till att hitta rätt verktyg och kanske hitta fler verktyg i verktyglådan.../... jag uppskattar verkligen det här mötet när man går igenom det här ska ni tänka på och det här, ja och sen hur man omfattar det sen i skolan det är ju en annan fråga men då har man något att utgå ifrån... / sen får man oftast bekräftelse att det var det vi såg och det känns också ganska bra att...”

Rektor 1 uttryckte en återkommande inställning hos flera rektorer. Att de redan innan diagnosen ställs uppfattat att eleven hade svårigheter i verksamheten. När diagnosen sedan ställs blev den en bekräftelse att de uppfattat svårigheterna. Trots att de redan uppfattat elevens svårigheter uttryckte Rektor 1 att diagnosen användes som vägledning i arbetet med eleven. Den här skolan fanns i ett medelklassområde och rektor påtalade att föräldrar uttryckte vikten av att ha ett nära samarbete med skolan. När en diagnos

ställt på en elev och diagnosens utredare kallade till information om diagnosen var det vanligt att rektor även kallades till detta möte. Rektor 1 uttryckte i intervjun att skolan hade tillgång till läkare och kurator som kände eleverna väl sedan lång tid tillbaka. Samarbetet uttrycktes som betydelse för hur diagnosen sedan användes i det pedagogiska arbetet. När flera var inblandade i diagnosticerandet blev det fokus på diagnosen. Resultatet visade också att det fanns olika förhållningssätt bland rektorerna till en diagnos. Rektor 2 jämförde med sin tidigare arbetsplats på gymnasiet och uttryckte att hennes erfarenhet var att diagnosen får olika betydelse i olika stadier i skolan:

”... jag kan känna så här att innan jag jobbade på gymnasiet så... så var jag väl mer så här att, egentligen spelar det ju ingen roll om du har en diagnos eller inte, för problematiken är densamma, och skolans uppdrag, skolans sätt att förhålla sig till det, blir samma även om du har en diagnos eller inte, men när du väl kommer upp på gymnasiet så finns det ett antal stödvägar som är öppna för dig, om du har en diagnos.”

I resultatet var den vanligaste inställningen att diagnosen inte fick så stor betydelse. Rektorerna uppfattar att elevens svårigheter var desamma även om eleven hade en diagnos. Skolans skyldighet var att möta svårigheterna och det var elevens svårigheter som var viktigast, inte att eleven hade en diagnos. Rektor 4 hänvisar till sin och lärarnas erfarenhet av elever i svårigheter och ger uttryck för att diagnosen egentligen inte behövs. Rektor 4 uttryckte att verksamheten ska känna till problematiken och veta hur man ska arbeta med svårigheterna. Men hon uppfattade ändå att diagnosen gav eleven mer stöd och att diagnosen var en bekräftelse för eleven och föräldrarna. Rektor 4 gav uttryck för hur de uppfattade diagnosen som vägledare i det pedagogiska arbetet:

”... vi kan få mycket tydligare nerskriver det här ska du tänka på i den situationen och så ska du jobba med den, så man får ju mer bekräftelse på nåt vis som är tydligare för oss här i skolan hur vi ska jobba med barnen”.

Trots sin inställning att diagnosen kanske inte behövs, uppfattade Rektor 4 att den pedagogiska verksamheten har nytta av diagnosen. Diagnosen innehåller information som är dokumenterad och verkar uppfattas som tydligare i arbetet med eleven. Rektor 4 gav uttryck för en återkommande uppfattning i resultatet, att skolans traditionella metoder blir tongivande och inte diagnosens innehåll och rekommendationer. När rektorerna uttryckte detta framhöll de att de egentligen inte behövde diagnosen de visste ändå hur de skulle arbeta med elevens svårigheter. I motsats till detta kan Rektor 4 ändå inte uppfatta något negativt med att använda diagnosen som vägledning i verksamheten:

”... behöver ju inte ha diagnosen för diagnosens skull men vi vill ju ha det för att få vägledning hur vi ska jobba med det här barnet...”

I resultatet uttryckte rektorerna ingen tydlig gemensam uppfattning om hur de använde diagnosen som vägledare i verksamheten. De visade inte heller att de avfärdade diagnosen som vägledare. På frågan om det fanns begränsningar i att använda diagnosen som stöd visade Rektor 5 en särskild uppfattning. Hon uttryckte irritation över att expertis som ställde diagnosen la sig i skolans arbete genom att påverka förälder till att kräva stöd för sitt barn. Det här uppfattade hon som en begränsning:

”... den enda gången man blir irriterad det är ju när BUP säger till föräldrar att ditt barn har rätt till att få ha ett heltäckande stöd, det har dom inte rätt att uttala sig om, det är en begränsning, för då bli det ju så

att man får lite fightas med föräldrarna för att få dom att förstå ditt barn kan få jättemycket stöd inom klassens ram med hjälp av det och det och det, och innan man accepterar det då, kan va ett bekymmer...”

Även Rektor 5 ger uttryck för att skolans egna uppfattningar blir tongivande. När utredningen av diagnosen förordar heltäckande stöd protesterar hon och vill själv utforma det stöd som ska tillgodose elevens behov. Trots sitt uttryck för irritation på expertisen uttrycker hon samtidigt i intervjun vikten av att diagnosen vägleder vilket stöd som ska ges men inte hur mycket stöd som ska ges. Hon poängterar samtidigt pedagogernas bemötande till eleven och föräldrarna eftersom det kan bli provocerande för föräldrar att inte få det stöd som utredningen förordar. Hennes irritation grundades mer i ekonomiska budgetkrav som gör att hon inte kan tillfredställa alla föräldrars önskemål.

Ramfaktors påverkan

I resultatet uttryckte rektorerna påverkan av olika ramfaktorer och det fanns några faktorer som var speciellt tydliga. Rektors bakgrund och kunskap påverkade hur förhållningssättet var till diagnosen. Rektorerna hänvisade ofta till skolans kultur och att ett bra klimat fick betydelse för samarbetet på skolan. Några rektorer uttryckte intresse för arbetssättets organisering. Resultatet visade att rektors kunskap i organisationsfrågor påverkade hur de tänkte kring organiseringen av arbetet med elevers svårigheter. Ekonomiska faktorerna hade stor betydelse för alla rektorer men förhållningssättet till dem var skiftande. Resultatet visade att dessa ramfaktorer påverkade rektors styrning och ledarskap och de hade också betydelse för rektors uppfattning om att använda diagnosen som vägledning. I resultatet blev även skollagens påverkan betydelsefull för hur rektorerna uppfattade sitt arbete. Flera rektorer tog upp skollagens betydelse.

Rektors kunskap

En ramfaktor som blev tydlig i intervjuerna var rektorernas bakgrund, erfarenhet och utbildning. Det här uttrycktes genom deras perspektiv och förhållningssätt till elever i särskilda behov. Gemensamt i intervjuerna var att alla rektorer såg elevernas särskilda behov som viktigt att tillgodose. Men resultatet visade att när rektor hade utbildning och/eller tidigare kunskap om elever med särskilda behov påverkade det inställning i verksamheten. Två rektorer hade bakgrund som speciallärare och specialpedagog vilket de också påtalade som betydelsefullt i deras förhållningssätt som rektor, Rektor 5 uttryckte:

“... innan jag blev rektor så jobbade jag på xxx skolan... som speciallärare, svenska två lärare... och då halkade man liksom in på den här banan... sen växte nyfikenheten och intresset då, att då få ett jobb där man kunde få vara med och påverka förutsättningarna för dom här små barnen...”

Rektor 5 beskrev hur hennes bakgrund påverkade arbetet och hennes inställning till elever i särskilda behov. Bakgrunden blev en betydelsefull ramfaktor för hennes inställning till arbetet i skolan och hennes personliga förhållningssätt fick påverkan på skolans inriktning. Även Rektor 6 uttryckte att hennes bakgrund påverkade hennes arbete:

”Jag är specialpedagog och beteendeanalytiker och sen grundskollärare i botten, så, jag har väl kanske ett mer tänk kring de här delarna än vad... gemene man ...”

Rektor 6 arbetade på den skola som vi kallar för resursskola, därför kan hennes utbildning och kunskap ses som särskilt viktig för verksamheten. Trots, eller tack vare, verksamhetens inriktning uttrycker hon sin kunskap som betydelsefull. Anledningen till att hon betonade sin bakgrund kan bero på att hon uppfattade sin kunskap som en trygghet i arbetet. Resultatet visade att oavsett verksamhet fick rektors kunskap betydelse för synsätt och förhållningssätt i verksamheten. Rektor 2 påtalade sin yrkeserfarenhet som betydelsefull kunskap i arbetet med elevers svårigheter:

”... alltså man blir ju gammal och vis och van och skaffar på sig, en massa erfarenheter om hur man jobbar med den här typen av funktionsnedsättning, vad fungerar och vad fungerar inte... och så är det ju, det är ju nån slags levande kommunikation och dialog här hela tiden ”.

Rektor 2 uttrycker att hennes mångåriga kunskap om elever i svårigheter fick betydelse för verksamheten men också att kunskapen gör att hon kan avgöra när en elev är i behov av särskilt stöd. Hon menar att de utredningar som gjorts på skolan har alla visat något de redan förstod och redan hade gett stöd för i verksamheten. Rektor 2 pekar också på dialogens betydelse i verksamheten något vi uppfattade även verkade få betydelse för den kultur som fanns på skolan.

Skolans kultur

I resultatet visar rektorer att rektors beslut och styrning av verksamheten är en interaktiv handling som påverkas av en ömsesidig dialog i verksamheten. Genom att beslut som rektor tog fick betydelse för förhållningssätt till elever i svårigheter. Även dialogen med medarbetare i verksamheten fick stor betydelse för rektors styrning. Rektor 3 uttryckte den interaktiva dialogen ur ett kulturellt perspektiv:

”... Vi har för det första ett bra klimat på skolan, alltså vi litar på varandra tycker jag, det är inte det här med att åh jag har det så jobbigt, som det kan va bland lärarna att det här går inte si och så, utan vi försöker att alltid hjälpas åt, men sen, jag menar resurserna har vi ju egentligen inte fullt ut, man får ju hjälpas åt verkligen i det, jag tycker det finns en otrolig respekt här, nej men nu behöver ju du mer, att få tillbaka lite och att hela tiden ha den här dialogen...”

Rektor 3 framhöll sin skolas kultur som en bra kultur och uttryckte att det berodde på det hjälpsamma klimatet. Hon uttryckte också att ett positivt klimat med en kultur där man ger varandra stöd blir viktig när resurserna inte räcker till. Då blir det viktigt med ett bra samarbete där resurserna samordnas och fördelas där de behövs mest. Resultatet visade även att rektors egen ledarstil fick betydelse för klimatet. Rektor 6 visade på sin egen ledarskapsroll som betydelsefull för hur klimatet är på skolan:

”... så jag pendlar väldigt mycket i att vara man säger en ren krass chef till att vara en medarbetare som finns runt ibland... och ibland behöver jag säga det också... /... jag brukar skoja om det och säga så här att nu tar jag på mig rektorskoftan så, för nu behöver jag prata om dom här jobbiga sakerna för det här tycker jag inte fungerar i erat arbetslag och då har man den delen, men i och med att jag upplever att personalen på

min skola känner ett förtroende i att kunna både ha en nära dialog .../... och jag tycker att den delen gör också att när jag tar upp det om de jobbiga sakerna så blir det kanske inte fullt lika, laddat, men man förstår att det är allvar... ”

Rektor 6 uttryckte hur ledarskapet kan vara ett riskfyllt uppdrag och hur hon som chef måste pendla mellan att vara kollega och chef. Hon framhöll att hennes roll var att kunna förändra när hon såg att något inte fungerade. Hon gav också uttryck för betydelsen av en förtroendefull dialog mellan henne och medarbetarna. Flera rektorer framhöll att skolans klimat fick betydelse för förhållningssätt till elevers svårigheter och Rektor 4 uttryckte att hennes skola redan hade ett bra klimat när hon började där:

”... det är väl en, XX skolan är en fantastiskt bra skola på det här viset, man har startat det här arbetet för ganska länge sen så när jag kom hit så kom jag ju in i en process, och så bildade vi elevhälsoteam... ”

Rektor 4 uttalade hur hon haft turen att komma till en skola med en färdig process där klimatet redan är bra. I intervjun gav hon dessutom uttryck för att hon försökte styra med en öppen och tydlig kommunikation. Hon visade även på att hon varit med att utveckla skolan vidare. I intervjun poängterade hon sitt förhållningssätt att vara inriktad på uppdraget som rektor och att barnen på skolan skulle ha och få rätt resurser.

Arbetsättets organisering

I resultatet kunde vi uppfatta att arbetsättets organisering verkade vara en betydelsefull ramfaktor för flera rektorer i arbetet med elevers svårigheter. När vi frågade hur de organiserade arbetet på skolan var det flera rektorer som svarade med stort engagemang i frågan. Rektor 2 uttryckte sin kunskap i organisationens betydelse och framhöll att förutsättningar i arbetet skapas genom att se hur organisationens system kommunicerar med varandra:

”... ja, jag är väldigt mycket systemteoretiker, jobbar med att få system och fungera i en organisation, som när ett system fungerar så är organisationen oftast hälsosam... / ... det är ju organisationen... den lägger man ju från början, och där skapar man ju alla förutsättningar som man behöver för att, driva sin verksamhet, så som man vill att den ska drivas, det gör man ju som rektor... ”

Rektor 2 ger uttryck för hur hon uppfattar att hennes systemteoretiska tankar får betydelse för hur hon sedan kan styra skolan. Hon ger uttryck för att hennes beslut som rektor är tagna ur faktorer som hennes kunskap i systemteoretiska frågor. Hon är också tydlig med att det är hon som driver på beslut för att skapa förutsättningarna. Hon uttrycker att hennes kunskap om organiserings betydelse blir en viktig ramfaktor som påverkar vilket beslut som tas och att skolans möjlighet att tillgodose elever med diagnos grundläggs i hur arbetsättet är organiserat. Flera rektorer uttryckte en tydlig uppfattning i att arbetsättet hade betydelse för elever som hade svårigheter. Rektor 4 uttryckte sin inställning till arbetsättets organisering:

”..... ta en klass det kanske är två barn som har väldigt grava diagnoser dom kanske ligger nästan på särskolenivå, då måste man ju organisera det utifrån behovet som är i den klassen då, sen kan jag ha i en klass där jag har jätteduktig pedagog och jag har nåt barn som har ADHD, men det klarar den pedagogen för den pedagogen är väldigt tydlig och väldigt så,

så det här barnet vet precis hur det ska bete sig då, vi är väldigt medvetna om vilka barn vi har ju och vilka vi behöver stötta extra, vilka som behöver sitta enskilt emellanåt och vilka som behöver ha det stödet så att säga, sen är det ju inte säkert att man lyckas alltid 100 % ... ”

Rektor 4 framhöll sin vilja att möta elever som har svårigheter genom organiseringen av verksamheten. Hon hade tidigare uttryckt att hon trodde på skolans och lärarnas förmåga att tillgodose elevernas behov, men trots detta ger hon ändå uttryck för ödmjukhet inför uppgiften och att skolan och lärarna kanske inte alltid lyckas. Rektor 4 gav uttryck för vikten av att vara medveten som pedagogisk ledare och att ha tydlig uppfattning om vilka behov som fanns på skolan. Även Rektor 1 påtalade sin betydelse som pedagogisk ledare för arbetssättet på skolan men hon uttryckte också att skolans storlek fick betydelse för organiseringen:

”... sen på sån här liten skola är jag väl insatt i... kanske inte så mycket i dom som bara har dyslexi för de sköter lärarna och handledarna väldigt mycket men jag har ju alla tunga case på mitt bord tillsammans med kuratorn men hon är här en halv dag i veckan så det blir ju jag som har alla kontakter och det kan jag tycka är ganska bra för då har jag koll på och föräldrarna...”

Rektor 1 beskrev sina dubbla roller som pedagogisk ledare och samordnare för elever med behov. Samordningsfunktionen var en viktig roll i arbetssättet och en roll som de flesta rektorer framhöll. Här var samarbetet med medarbetare på skolan centralt. Rektorerna gav även uttryck för sitt ansvar som pedagogiska ledare på frågan om arbetssättet. Rektor 5 framhöll hur hon uppfattade sitt ansvar i verksamheten och att det var viktigt för henne att få höra något om alla elever på skolan:

”... och sen har jag, även då klasskonferens en gång per termin, då går jag igenom samtliga, det är inte så att klassläraren ska anmäla det man tror utan jag vill höra socialt kunskapsmässigt om alla, och i och med att man går igenom alla så blir det att kring, så hör man, då kan man liksom lyssna in och då måste vi kanske följa upp det här med möte med föräldrar”

När hon beskrev arbetssättet med klasskonferenser gjorde hon det med att accentuera sin roll som pedagogisk ledare. Rektor 5 beskrev också hur hennes skola blivit anmäld till skolinspektionen av kritiska föräldrar som inte tyckt att skolan gjort tillräckligt. Samtidigt som Rektor 5 beskrev detta, fanns ett ansvarstagande förhållningssätt. Hon framhöll att skolinspektionen inte kunnat se eller påtala att skolan handlat mot regler i skollagen. Samtidigt påpekade hon att anmälningarna till skolinspektionen gjort henne mer medveten om sitt ansvar. Hon uttryckte även förståelse för föräldrar som ansåg att deras barn fått för lite, vilket hon förklarade berodde på ekonomiska resurser.

Ekonomiska faktorerers betydelse

I resultatet uppfattade vi rektorer som gav uttryck för en viss distans till de ekonomiska faktorerna. På frågan om det fanns ekonomiska faktorer som påverkade hur stöd gavs till elever i särskilda behov och med en diagnos uttryckte Rektor 2 det så här:

”... ja, det finns, jag har ju inte, alltså det arbetet jag gör nu har jag ju ingen budget till...”

Intervjuare: Nej, hur löser du det då?

Rektor 2: Ja, jag kör med ett minus

Intervjuare: För barnens skull?

Rektor 2: Ja för barnens skull, och någonstans för att jag tror att det är jätteviktigt att du som rektor gör upp med dig själv... att du måste ha någon slags moral, etisk vägvisare i dig själv vad som är det centrala i ditt uppdrag..."

Rektor 2 gav uttryck för en självständig syn på uppdraget. Hon betonade sitt uppdrag som rektor och att uppdraget med att tillgodose elevernas behov var viktigare än att hålla de ekonomiska ramarna. Rektor 3 däremot hade en annan uppfattning om de ekonomiska ramfaktorerna och uttryckte:

"... jag tänkte på begränsningarna är ju det, vi tittar egentligen bara på möjligheter, men begränsningarna är ju liksom, pengarna, så är det ju, och jag försöker när jag planerar så vet jag inför nästa år, så har jag dom och dom och dom eleverna så måste jag ju liksom ordna för, ja, vad har jag kvar för lärare jo, och så måste de ha lite extra där och lite där och så, det är ett jättepussel som vi håller på med nu..."

Rektor 3 gav uttryck för en mer försiktig uppfattning för hur de ekonomiska faktorerna fick betydelse för stöd till elevers svårigheter. Hon framhöll också att de ekonomiska faktorerna gjorde det svårt att få resurspersonal som var kompetent:

"... alltså om man säger så här att man meddelar nu inför höstens planering in till personalavdelningen att man behöver en resurs..till ett barn med diagnos till exempel, ja då kanske man får en elevassistent som knappt har varit ute och som, ja du vet som inte har alltså utbildning eller, man behöver ju kompetensen för det, DÄR ser jag en svårighet..."

Rektor 3 pekade också på hur huvudmannens ekonomiska tänkande ledde till brist på stöd för kompetent personal. Resultatet visade att det fanns stor skillnad på olika kommuners förhållningssätt till stöd för elevers svårigheter. Rektor 1 gav en annan bild på ekonomiskt stöd från huvudmannen:

"Ok, här är elevpengen lika oavsett och det är mycket som täcks av elevpengen men direkt när det är någon form av nåt särskilt då behandlar dom mig på samma sätt som de andra i kommunala skolor och det är det som är så himla skönt att man har kommit så långt i det tänket, man gör inte skillnad på elev och elev..."

Rektor 1 hade arbetat i andra kommuner tidigare och även då på friskolor. Hon hade upplevt att de flesta kommuner gjorde skillnad i stöd till olika skolor beroende på om skolan var kommunal eller hade annan huvudman. Hon uttryckte både uppskattning och samtidigt lite förvåning över att den kommun hon nu arbetade i hade ett annat "tänk". I intervjun framhöll hon att skollagen är densamma för alla elever oavsett huvudman och därför borde det inte finnas skillnader i kommunens förhållningssätt till olika skolor.

Skollagens påverkan

I resultatet uttryckte flera rektorer att skollagen var mycket tydlig och exakt och att det klart framgick i lagen att elever med särskilda behov har en laglig rätt att få den hjälp som de behöver. Rektor 2 uttryckte medvetenhet om sitt ansvar för elever med diagnos:

“ ... ett av mitt viktigaste uppdrag är ju att sätta barnet i centrum. Det finns ju ingenting som är viktigare än det, och då innebär det när du läser lagen och när du läser rektors uppdrag, när du läser läroplanen så är det ganska klart att du har rätt att få den hjälp du behöver.../... dom här barnen har ju en laglig rätt till det, och det är ju en förutsättning för att dom ska nå sina kunskapsmål och för att dom ska kunna göra godkända nationella prov och få godkända betyg när de slutar 6.an...”

Rektor 2 uttryckte att den ekonomiska begränsningen gjorde att elever inte alltid kan få optimalt stöd trots att de har laglig rätt till det. Hon uttryckte vidare att för henne var det viktigare att ta sitt uppdrag på allvar och göra det som eleverna hade rätt till, även om budgeten inte räckte till. Då visste hon i alla fall att hon hade gjort det som hennes uppdrag sa att hon skulle göra. Rektor 5 uttryckte en liknande uppfattning och hade dessutom under lång tid haft ett underskott i ekonomin, då hennes budget inte var tillräcklig för eleverna med särskilda behov. I resultatet uppfattade rektorerna att skollagen var ett påtryckningsmedel för extra resurser, men resultatet visade också att rektorerna ändå inte fick de resurser de behövde.

Rektorernas syn på ansvar för elever med diagnos

I resultatet uttryckte rektorerna vikten av ett gemensamt ansvar runt elever med diagnos. Gällande det yttersta ansvaret runt elever med diagnos har rektorerna en gemensam uppfattning. Flertalet av rektorerna uttryckte sitt yttersta ansvar över eleverna, men de uttryckte också att klassläraren hade ett övergripande och stort ansvar för elever med diagnos. Rektor 1 uttryckte:

“Det är ju jag som är ytterst ansvarig alltid i och för sig, men det är ju handledarna som ska ha ansvaret för alla elever i sina basgrupper och så samarbete med ämneslärarna”.

Rektor 1 beskrev skillnaden mellan en stor och en liten skola beträffande ansvarsfrågan och uttryckte att hon upplevde ett större ansvar som rektor för eleverna på en liten skola, av den orsaken att hon alltid var på plats. Hon uttryckte dock en positiv inställning till det då hon kände att hon blev insatt i alla elever. Rektor 2 uttryckte också att hon hade det yttersta ansvaret, men poängterade att alla som arbetade på skolan hade lika stort ansvar, men att ansvaret såg olika ut, beroende av vilken roll man hade på skolan. Rektor 3 uppfattade att klasslärarna hade stort ansvar för eleverna med diagnos och uttryckte:

“... det är aldrig några specialpedagoger som har det totala ansvaret för en elev utan det är ju den klasslärare eller mentor som har dom...”

Rektor 3 beskrev också att hennes ansvar var att ge alla pedagoger förutsättningar för att arbeta med eleverna med särskilda behov. Rektor 4 uttryckte att alla som arbetade runt eleven med diagnos hade ansvar, men betonade ändå att klassläraren hade det största ansvaret i arbetet. Rektor 5 upplevde delvis ett huvudansvar av den orsaken att det var hon som hade kontakten med föräldrarna. Hon var också ett stöd för pedagogerna när verksamheten kring barn med diagnos inte fungerade. På frågan om vem eller vilka som hade ansvaret för elever med diagnos uttryckte Rektor 5 att klassläraren, tillsammans med speciallärare och elevassistent, är tvungna att dela på det ansvaret.

Samarbete och kommunikation runt elever med diagnos

Resultatet visade att rektorerna uppfattade att samarbete och kommunikation var betydelsefull i arbetet med elever som har en diagnos. Resultatet visade även att rektorerna arbetade för att få ett gott samarbete och en god kommunikation runt elever som har diagnos.

Samarbete - möjligheter och begränsningar

Flera av rektorerna i resultatet uttryckte hur viktigt det är med ett samarbete både i den pedagogiska verksamheten och utanför skolan. Rektor 2 beskrev vikten av att se möjligheter istället för begränsningar för att kunna göra skillnad för elever med diagnos. Hon uttryckte vikten av ett helhetsgrepp över hela elevens situation:

“... vi är en skola i ett område... socialt tungt belastat... alltså vi är en skola som är jätteviktig... för många barn är det den enda trygga punkten som dom har... Vi är de enda som visar ett annat alternativ... man kan inte jobba här om man inte är beredd att samverka... med alla... inte bara vi som finns i huset utan med föreningsliv, socialtjänst, polis, BUP, föräldrar ... alltså... vi har mycket nätverk som vi hela tiden samverkar kring...”

Rektor 2 beskrev sin arbetsplats som ganska unik och uttryckte att om man inte var beredd att dela med sig och hjälpa till så klarade man sig inte på skolan. Rektor 5 uttryckte också att man måste skapa möjligheter för ett bra samarbete och betonade att möjligheter finns, det är bara fantasin som sätter gränser. Flera av rektorerna i studien uttryckte också att samarbetet var viktigt då det uppmuntrade till flexibla lösningar av pedagogiska problem i verksamheten. Rektor 3 beskrev hur olika roller på skolan samarbetade:

“... vi har hur många dagsscheman som helst i klasserna, och specialpedagog och speciallärare i varje klass, vi har ju tre på skolan, så två årskurser på varje person”

Andra rektorer betonade betydelsen av ett fungerande elevhälsoteam (EHT) på skolan. De gav uttryck för att när det fungerade bra i EHT fanns det tillgång till speciallärare och specialpedagoger i verksamheten som kunde arbeta i en undervisningsgrupp eller specifikt mot någon elev. Rektor 4 beskrev också att när fritidspedagogerna hjälpte till i klasserna kunde man dela klassen i mindre grupper, och hon uttryckte att skolan gjorde ett gott arbete för alla elever oavsett problematik. Rektor 6 som arbetade på skolan med elever som hade neuropsykiatriska funktionsnedsättningar uttryckte ett liknande arbetssätt som Rektor 4:

“... och på varje enhet så har vi små undervisningsgrupper då... det är mellan fyra och åtta barn i varje grupp och resurspedagogen följer alltid den här gruppen och lärarna kommer in och undervisar i sina ämnen då,..”

Resultatet visade att rektorerna hade en medveten samarbetsstruktur i verksamheterna, och även om de har olika strukturer så uttryckte de en verksamhet som arbetar för elever med diagnos. I resultatet uttryckte rektorerna att ekonomi och tid är begränsningar i

samarbetet. Rektor 2 beskrev hur budgeten begränsar samarbete så att elever med diagnos inte får den hjälp de har rätt till och Rektor 6 lyfte upp tiden som ett stort hinder och begränsning för samarbetet.

Kommunikation - möjligheter och begränsningar

Resultatet visade att alla rektorerna uttryckte en medvetenhet i kommunikationen runt elever med diagnos. Flertalet av rektorerna i studien uttryckte att all personal var viktig för en god kommunikation. De tog dessutom upp betydelse av en bra kommunikation mellan personal och föräldrar. Rektor 5 uttryckte sin roll som samordnare för att kommunikationen skulle fungera bra, men också hur mycket den krävde av henne:

“... vi har oerhört mycket kommunikation, och jag är väldigt inblandad i många av de här barnen och kommunicerar både med pedagoger och familjer, ja, väldigt mycket involverad bitvis, så man nästan äts upp av det...”

Rektor 5 beskrev vidare att hon varje år gick igenom alla elever för att få en bild av eleverna och hur de låg till kunskapsmässigt. Hon gav också uttryck för att under dessa samtal lyssnar hon in och hör om någon elev har någon svårighet som kanske behöver följas upp med exempelvis föräldrarna. Rektor 3 uttryckte hur hon uppfattar vikten av en bra information trots tystnadsplikten:

“... vi har alla tystnadsplikt i det här huset, men för att barnet ska få en bra situation här är det viktigt att ha den här öppenheten mot varandra så att man vet.../... det är ju allas barn här, jag menar är det stökigt i en korridor någon gång, det är ju vem som helst som måste kunna ta itu med detta, och då gäller det ju att man har den där kommunikationen så man vet, så är det...”

Flertalet av rektorerna i resultatet beskrev att de hade elevhälsoteam som träffades regelbundet. Rektor 2 beskrev att där lyftes alla frågor upp runt elever med särskilda behov, man fattar beslut och skriver åtgärdsprogram vid behov. Rektor 2 poängterade att kommunikationen runt elever med särskilda behov är levande hela tiden. Hon beskrev dessutom vikten av att hjälpas åt i arbetet kring elever med diagnos. Hon tog som exempel upp vikten av att utvärdera organiseringen för att kunna skola in sig på varandras barn. Rektor 6 uttryckte också vikten av att hjälpas åt och kommunicera regelbundet:

“...Vi har mycket dialog .../... i och med att vi har de här morgonmötena varenda morgon så finns det alltid möjlighet att kontinuerligt lyfta upp de problemen som finns...”

I resursskolan var morgonmöten en rutin där all personal var samlad för att gå igenom vad som hänt och vad som skulle hända i verksamheten. Det här var inte en vanlig rutin i de kommunala skolorna men bedrevs på liknande sätt i den andra friskolan där Rektor 1 arbetade. På frågan om begränsningar i kommunikationen visade resultatet att rektorerna upplevde att när nya lärare började i verksamheten fanns det begränsningar i kommunikationen. Rektor 3 beskrev att kommunikationen ofta brast då kompetensen

inte var tillräcklig hos den som ska arbeta som elevassistent. Hon påpekade att det inte gick att sätta in vem som helst som resurs till en elev med diagnos.

Sammanfattning av resultat

I resultatet uttryckte rektorerna ingen tydlig gemensam uppfattning om att använda diagnosen som vägledning i verksamheten. Deras uppfattningar varierade från att se diagnosen som ett verktyg i verksamheten till att enbart se den som en bekräftelse av något som man redan uppmärksammat och redan tillgodoser i verksamheten. I resultatet påtalade rektorerna att oavsett diagnos ska alla elevers svårigheter och behov tillgodoses. Resultatet visar också att det finns ramfaktorer som både uppfattades olika och var olika för rektorerna. En ramfaktor som rektors kunskap och erfarenhet om elever i särskilda behov fick betydelse för inställningen till dessa elever. Rektorer med kunskap i specialpedagogik påtalade vikten av den kunskapen. Lång erfarenhet nämnde en rektor som betydelsefullt för att våga stå upp för sitt uppdrag och inte låta sig styras av huvudmannen. Flera rektorer framhöll att skolans kultur fick betydelse för förhållningssätt till elevers svårigheter. Resultatet visade också att rektors personliga ledarstil fick betydelse för klimatet. En rektor uttryckte hur hon förstod hur hennes roll påverkade medarbetarna när hon sa att hon tog på sig "rektorskoftan", då hon ville att de skulle förstå att nu var hennes roll rektor och inte kollega. Rektorerna uttryckte också att en bra dialog och ett bra klimat i personalgruppen var viktigt då ekonomin inte tillät mer resurser. När det fanns ett bra klimat i verksamheten kunde resurser omfördelas lättare i verksamheten. Resultatet visar att det var skillnad på huvudmannens stöd till skolorna, vilket en rektor med erfarenhet av flera kommuner påtalar som anmärkningsvärt då skollagen är densamma för alla elever. I resultatet visade en rektor med lång erfarenhet uttryck för distans till de ekonomiska faktorerna och överskred budget för elevernas skull. De andra rektorerna var mer försiktiga vilket åskådliggör att de ekonomiska ramfaktorerna påverkar. Däremot verkar rektorerna ha samsyn på sitt uppdrag och ansvar och på vad skollagen kräver av dem. I resultatet uttryckte alla rektorerna sitt engagemang för elever i behov av stöd och flera av dem påpekade att det dessutom är ett krav från skollagen. Men resultatet åskådliggör att ekonomin verkar styra över skollagen. Uppfattningen om ansvaret för elever med diagnos är ganska samstämmig hos rektorerna. Flertalet av rektorerna uttryckte att de har det yttersta ansvaret för elever med diagnos, men att klasslärarna har ett övergripande och stort ansvar då de arbetar närmast eleven. I resultatet uttryckte rektorerna att ett gott samarbete och en god kommunikation var mycket viktigt i arbetet med elever som har en diagnos och resultatet visar även att rektorerna arbetade för detta. Resultatet visar att på friskolorna finns morgonmöten införda för att samordna arbetet i verksamheten. I resultatet finns därför uttryck för att organisationen är viktig för samarbetet och kommunikationen runt elever med en diagnos. Rektorer i vår studie uttryckte vikten av en levande kommunikation och att all personal är viktig i arbetet med elever som har en diagnos.

DISKUSSION

Metoddiskussion

Vid valet av metod diskuterade vi först en enkätstudie . Eftersom syftet med studien styr metoden (Denscombe, 2009) blev det till slut intervjuer som vi valde som metod. En enkätstudie hade krävt ett annat syfte och då skulle vi inte kunnat belysa rektorernas djupare uppfattningar som var det vi ville undersöka. Vid en enkätstudie hade syftet kunnat handla om *hur* rektorerna arbetade med diagnoser i verksamheten. En enkätstudie blev därför inte intressant eftersom vi ville studera djupare uppfattningar. När man vill studera människors uppfattningar är samtalet den bästa metoden framhåller Kvale och Brinkman (2009). Vårt syfte var att belysa rektorers uppfattningar och därför valde vi att utföra semistrukturerade intervjuer. Då vi ville intervjua och jämföra flera rektorers uppfattningar blev den halvstrukturerade intervjumetoden ett självklart val. Metoden blev dessutom en fördel då vi var två och det blev lättare att ställa likartade frågor till respondenterna. Vår intervjuguide utformades med syfte och teori som utgångspunkt. Intervjuguiden blev sedan riktlinje i analysarbetet vilket gav till resultat att syftet, teori och metod följde varandra och fick pålitlighet och trovärdighet. Semistrukturerade intervjuer innebär även en form av styrning från intervjuarens sida och det kan diskuteras om våra respondenters svar har reliabilitet. Trots detta anser vi att resultatet har en form av reliabilitet då respondenterna har kunnat svara öppet på frågorna (Kvale & Brinkman, (2009). Däremot har vi inte följt upp svaren och vet inte om de hade svarat likadant vid ett annat tillfälle. Vi har fått ett varierat resultat vilket pekar på att vi vid intervjutillfällena inte gav ledande frågor. Däremot är respondenterna för få för att få ett generaliserbart resultat. Om vi inte valt semistrukturerade intervjuer utan valt ostrukturerade intervjuer hade vi antagligen fått ett helt annat resultat. Men det hade då också varit svårare att analysera resultatet.

I vår intervjuguide var frågorna styrda men vi upplevde ändå att rektorerna gärna kom in på andra ämnen, vilket också reflekteras i resultatet. Om intervjuguiden varit mer öppen hade vi antagligen fått fler uppfattningar inom områden som vi kanske inte hade tänkt på. Vi hade då fått möjlighet att upptäcka fler faktorer som också påverkar rektorernas uppfattningar om diagnosen som vägledning. Tanken var från början att respondenterna mellan frågorna skulle få tillfälle att uttrycka egna åsikter och tankar om diagnosen som vägledning. Det blev i verkligheten inga svårigheter alls att få rektorernas egna åsikter då intervjuguiden sällan följdes eftersom rektor föll in på annat spår. I analysen av intervjuerna kunde vi ändå se att respondenterna höll samma röda tråd.

För att vara kritiska till den genomförda metoden kan vi framhålla moment som eventuellt hade kunnat förbättra resultatet. Fler respondenter hade utan tvivel gjort resultatet bredare och tydligare. Bland annat kunde vi intervjua rektorer i fler kommuner. Då hade vi eventuellt sett fler skillnader och/eller likheter i rektorers uppfattningar om diagnosen i verksamheten. Det hade kanske gett studien större tillförlitlighet och resultatet kanske hade fått generaliserbarhet (Kvale & Brinkman, (2009). Vi har dessutom enbart intervjua kvinnliga rektorer vilket går att diskutera ur ett genusperspektiv. Vad hade manliga rektorer uttryckt? Eventuellt hade vi upptäckt manliga och kvinnliga perspektiv på diagnosen i verksamheten och kunnat jämföra kvinnliga och manliga rektorers uppfattningar ur ett genusperspektiv.

I resultatet kan vi se att rektorerna i studien generellt är positivt inställda till diagnosen som vägledning. Det resultatet är inte jämförbart med de studier som vi inspirerades av. Vad det beror på vet vi inte. Vår studie är för liten för att diskutera diskrepansen. Men en möjlighet kan vara att de sex rektorer som besvarade missivbrevet hade eventuellt stort intresse i frågan. Vi fick dessutom svar mycket snabbt från några rektorer i studien. Berodde det på ett positivt intresse och positiv inställning till diagnoser? Vi har dessutom intervjuat en rektor som enbart arbetar med elever som har diagnos. Det har antagligen fått betydelse för resultatet. De här frågorna är viktiga att reflektera över när resultatet analyseras. Vi måste för övrigt beakta att vi enbart hört rektorernas uppfattningar om verksamheten och inte studerat om medarbetarna på skolorna har samstämmiga uppfattningar. Om vi studerat samtliga uppfattningar inom en verksamhet hade resultatet fått ännu större tillförlitlighet (Kvale & Brinkman, 2009).

Resultatdiskussion

Diagnosens roll i verksamheten

Resultatet visar att rektorerna har olika uppfattningar om att använda en diagnos i verksamheten. En gemensam uppfattning i resultatet är att alla rektorer uppfattar att en diagnos är betydelsefull för uppmärksamhet av elevens svårigheter. I resultatet finns det därför uttryck för att diagnosen alltid får en meningsfull roll i verksamheten. Därmed uppfattar vi att diagnosen som fenomen får en meningsbärande roll i skolans verksamhet (Johannison, 2006). I motsats till detta uttrycker rektorerna i vår studie att diagnosen inte alltid är nödvändig. De ger uttryck för att en elevs behov ska tillgodoses oavsett diagnos eller inte. Några rektorer uttrycker även att diagnosen bekräftar något de redan visste. De uttalar också att en elevs diagnos ofta är en bekräftelse på ett arbete som redan påbörjats.

Vårt resultat är därför inte helt jämförbart med det Jakobsson (2002) och Isaksson (2006) kunde tolka i sina studier. Vissa faktorer i vårt resultat går att jämföra och blir samstämmigt, andra går inte att jämföra. Jakobsson framhöll t.ex. att innehållet i diagnosen har betydelse för förståelse, trygghet och ibland förhållningssätt. De faktorerna går att jämföra med vårt resultat och blir samstämmigt. I resultatet ger rektorer uttryck för att när diagnosen bekräftar något hos en elev som de redan misstänkt medför det också en säkerhet och bekräftelse för rektor och pedagoger att de har kompetens. Uppfattningen ligger underförstådd när en rektor uttrycker att verksamheten inte behöver diagnosen för diagnosens skull, men samtidigt betonar hon att diagnosen ändå är viktig som vägledning för hur de ska arbeta med barnet.

Jakobsson (2002) framhåller även att diagnosen uppfattas som påtryckningsmedel för att önska resurser. I resultatet kan vi se uttryck för att diagnosen fortfarande kan uppfattas som ett påtryckningsmedel för att få resurser till eleven men också för rektor att anhålla om pengar från huvudmannen. En rektor påtalar att även föräldrar utövar påtryckning genom innehållet i diagnosen. Något som rektorn påtalar med irritation riktat till de som ställer diagnosen. Hon menar att det är fel av utredarna att i diagnosen tala om vilka resurser som skolan ska ge då hon menar att utredare inte vet hur verksamheten ser ut.

Det här ger uttryck för att det finns ett spänningsfält mellan skolans verksamhet och relationen med föräldrar och samhället. Diagnosen blir ett fenomen i detta spänningsfält som ställer krav på skolan och rektor. I detta spänningsfält får diagnosen dessutom en meningsbärande roll. Diagnosen delar här skolan och föräldrarna i två läger. Istället för

att föra samman skolan och hemmet får diagnosen en motsatt roll. Samtidigt ger rektors irritation uttryck för skolans kultur. Andersson et al. (2003) framhåller att i en skolas kultur finns alltid allianser och dessa bidrar till hur spänningar uppstår i skolans verksamhet. I en skolkultur där rektor uppfattar att samarbetet med föräldrar är väsentlig för verksamheten skulle kanske ingen irritation uppstå när utredare ger råd som föräldrar tycker är bra. Man skulle dessutom kunna ha ett bra samarbete med utredare av diagnosen.

Jacobsson (2002) och Isaksson (2006) studier kunde inte påvisa att diagnosen används som ett verktyg och vägledning i det pedagogiska arbetet och deras slutsatser blev att det pedagogiska arbetet inte påverkades i större grad av en elevs diagnos. Här uppfattar vi ett annat resultat. I vårt resultat uttrycker flera av de sex rektorerna att de använder diagnosen som vägledning. Några rektorer uttrycker att de endast använder och läser sammanfattningen. En rektor uttrycker tydligt att hon ser diagnosen som ett verktyg. Hon är också den som har den minsta skolan med lägst elevantal. Om det beror på skolans storlek att hon använder diagnosen som verktyg visar inte resultatet. Men en liten skola leder till större närhet till elever och föräldrar, vilket också är något rektorn påtalar i intervjun. Resultatet visar också att rektorer var medvetna om den nya skollagens krav på deras uppdrag (Skollagen, 2010:800). Vi tolkar att den nya skollagens tydlighet får betydelse och påverkar rektorerna till att mer angeläget tillgodose elevers olikheter. Vi uppfattar att om skollagen påverkar rektors inställning kan det i förlängningen leda till att en elevs eventuella diagnos blir mer intressant. Om skollagen påverkar hur diagnosen används som vägledning var däremot inget som belystes i vårt resultat.

I resultatet var det inte någon rektor som uttryckte att diagnosen var obefogad för verksamheten. Resultatet visar likväl att rektorerna generellt använder diagnosen som vägledning men inte alltid som ett verktyg. En rektor uttryckte att diagnosen var bra för eleven och för föräldrarna men hon behövde den inte i verksamheten. Hon menade att hon hade både erfarenhet och kunskap om elevers behov av stöd och kunde därför tillgodose elevens behov med eller utan diagnos. En uppfattning att diagnosen inte behövs då verksamheten ändå har kunskap om elevers behov kan diskuteras. Vi uppfattar att det finns risker med ett sådant förhållningssätt då det kan leda till konsensus där andra perspektiv inte uppmärksammas. Uppfattningen går att jämföra med Leo och Bartons (2006) studie om begreppet inkludering. De uppmärksammade hur sammanhanget alltid påverkar hur inkludering uppfattas. Om man jämför med ett sammanhang där rektor styr verksamheten runt diagnoser betyder det att sammanhanget med en elevs diagnos även blir beroende av rektors inställning. Rektors personliga uppfattningar om diagnosen får därmed också betydelse för arbetet med diagnosen. En rektor som anser att diagnosen är viktig, handlar därefter och hennes förhållningssätt sänder ut symbolik till medarbetarna. I en verksamhet där rektor inte anser diagnosen som ett verktyg kommer inte diagnosen att användas. Resultatet visar att den rektor som påtalar att hon använder diagnosen som ett verktyg i verksamheten har lärare på skolan som går tillbaka till diagnosens sammanfattning för att se vad som stod. I hennes verksamhet får diagnosen en roll som verktyg och vägledning.

Diagnosens roll som påtryckningsmedel påtalade Jakobsson (2002), men inte att diagnosen fick olika roller beroende på ålder hos eleven. Resultatet i vår studie påvisar att diagnosen får olika roller beroende på ålder hos eleven, vilket vi inte kunnat tyda i tidigare studier. Den rektor som tidigare arbetat på gymnasium uttryckte sin erfarenhet av att diagnosen hade större betydelse för elever på gymnasiet.

Ramfaktorers påverkan

Vår teorigrund med ramfaktorteorin (Lundgren, 1999, Rapp, 2012) bygger på att rektors uppfattning påverkas av ramfaktorer i arbetet. Resultatet visar att skollagen är en ramfaktor som verkar påverka rektorernas inställning till elever med diagnoser. Det är ett resultat som vi inte var förberedda på. Jakobsson (2002) och Isakssons (2006) studier som inspirerat vårt syfte var gjorda innan den nya skollagen kom. Om det är den nya Skollagen (2010:800) som har betydelse i vårt resultat eller om intresset ökat generellt för skollagen är svårt att säga. Den nya Skollagen (2010:800) avser att vara tydligare och har för avsikt att fokusera mer på likvärdighet och att alla elevers behov tillgodoses i undervisningen. Det kan vara så att Skollagen har fått betydelse för respondenterna då vårt resultat visar att den påverkar rektorerna i att vara mer angelägna om en elevs olikhet. I resultatet tolkade vi att det ofta var underförstått i svaren att skollagen ställde krav. Om vi jämför med de avhandlingar som inspirerat vårt syfte så verkar inte den gamla skollagen vara lika tydlig i den verksamhet som avhandlingarna bygger på (Jakobsson, 2002, Isaksson, 2006).

Rapp (2012) uppfattade att rektorer var osäkra i ansvarfrågan och på vad ansvaret i förhållande till mål och riktlinjer innebär. På våra frågor om ansvarförhållanden svarade flera rektorer att de uppfattade sitt yttersta ansvar. Rektors yttersta ansvar är något som den nya skollagen är mycket tydlig med. I resultatet verkar våra respondenter uppfatta ansvarsfrågan som väsentlig.

Enligt Svensson (2010) får ramfaktorer som rektors personliga egenskaper betydelse för hur verksamheten styrs. I resultatet kan vi se att rektorernas tidigare erfarenheter och kunskaper om elever i särskilda behov får betydelse för deras förhållningssätt. I resultatet uttalade rektorer med längre erfarenhet och djupare kunskap om elevers svårigheter även större intresse för dessa frågor. En av dessa rektorer arbetade i en resursskola där kunskapen kan anses som självklar för rollen. Trots detta går betydelsen av rektors kunskap om elevers svårigheter i viss mån att jämföra med Svenssons studie om rektors styrningssammanhang. Svensson (2010) påpekar att rektors personliga egenskaper får betydelse för beslut som tas i verksamheten. Vårt resultat kan inte påvisa hur rektors kunskaper påverkar beslut, enbart att kunskapen leder till ett större intresse för dessa elever. I förlängningen tolkar vi att rektors kunskap om elevers svårigheter borde påverka inriktning i verksamheten. Resultatet visar på vikten av att rektorer får utbildning i frågor som rör elevers olika svårigheter. Utbildning i olika svårigheter skulle kunna leda till större förståelse i att diagnoser kan användas som verktyg i verksamheten.

Betydelsen av en bra kultur och ett bra klimat i verksamheten var något som rektorerna hade en gemensam uppfattning om. Alla betonade att ett bra klimat var en förutsättning för att stöd skulle fördelas rättvist i verksamheten. Det bidrog till en hjälpsam stämning bland lärarna framhöll flera rektorer. Lindqvist och Nilholm (2013) påvisade i sin studie hur lärare på skolan påverkar rektors beslut vilket innebär att en kultur med misstro blir svår att hantera för rektor. Leo (2010) kunde också påvisa hur kulturen på skolan kan bli ett dilemma om rektor måste ta beslut som inte accepteras av medarbetarna. Vårt resultat visar att respondenterna är medvetna om betydelsen av ett bra klimat. En rektor berättade hur hon pendlade mellan olika roller som chef och ledare för att hela tiden hitta en förtroendefull dialog. Leo påvisade i sina studier att rektorer försökte vara demokratiska ledare och att det ibland ledde till att de undvek att ta obehagliga beslut. I resultatet finns inga tecken på hur rektorerna uppfattar situationen med att ta obehagliga beslut. Däremot kan resultatet påvisa rektorernas medvetenhet om

dessa frågor. Flera rektorer gav också uttryck för att klimatet fick betydelse för förhållningssättet till elevers svårigheter. Vid ett bra klimat blev hjälpsamheten större bland lärarna och man gav varandra stöd i verksamheten.

Här uppfattar vi att vårt resultat inte går att jämföra med Jakobssons (2002) studie, där hon framhöll att det fanns brister i samarbete och kommunikation. Jakobssons slutsats bygger på observationer av lärare och rektor som uppfattar att de har samstämmiga åsikter men visar motsatsen vid en konfrontation. Vårt resultat måste ses som enskilda rektorers uttryck och uppfattningar där vi inte vet vad medarbetarna på skolorna upplever. Medarbetarna kan ha en helt annan uppfattning. Därför är resultatet av rektorers uppfattningar om ett bra klimat osäkert då vårt syfte enbart var att belysa rektorernas uppfattningar. Därför är vi tydliga med att diskrepansen med Jakobssons (2002) studie kan bero på att vi enbart hört den ena sidans version.

Detsamma gäller även ramfaktorer som arbetssättets organisering där rektorerna i resultatet ger uttryck för vikten av flera faktorer. Men vi vet inte om uppfattningarna är samstämmiga med medarbetarna. För att påvisa hur diagnosen får betydelse i verksamhetens sammanhang är det betydelsefullt att förstå sammanhanget där all personal i verksamheten ingår. Resultatet kan därför enbart konstatera rektorers betydelse som samordnare i verksamheten och att flera av dem framhåller att de ser vikten av den rollen. Vi jämför med Lindqvist och Nilholms (2013) studie om rektorer uppfattar elevers svårigheter ur ett individuellt perspektiv eller ett relationellt perspektiv. I studien går det att tolka hur rektorer säger en sak men gör en annan. Deras studie framhöll att när rektorer handlar i det konkreta arbetet tar de beslut ur ett bristtänkande hos eleven, men när deras uppfattningar studeras uttrycks de ur ett relationellt perspektiv (Lindqvist & Nilholm, 2013). Därför är vi försiktiga i vår tolkning då vi inte vet om rektorerna i vår studie handlar på annat sätt än de uttrycker.

Flera av rektorerna i resultatet lyfte upp att ekonomin begränsade arbetet med elever i särskilda behov. I resultatet uttrycks olika perspektiv på betydelsen av de ekonomiska faktorerna. En rektor med lång erfarenhet ger uttryck för en distans till huvudmannens budgetkrav och går medvetet med budgetunderskott i verksamheten för elevernas skull. Om det var ett ställningstagande som står fast vet vi inte, men vi uppfattar att det var ett intressant ställningstagande. I resultatet uttryckte även andra rektorer att de inte lät sig styras så hårt av sina huvudmän. De ger uttryck för att försöka vara självständiga men ger även uttryck för att det är svårt. Resultatet visar hur rektorerna är styrda av elevpengen. En rektor gör det tydligt att trots skollagens tydlighet med att elever i Sverige ska ha en likvärdig utbildning gör de flesta kommuner skillnad på beslut om resurser till friskolor och kommunala skolor. Hennes erfarenhet var att kommunerna var generösa till de kommunala skolorna men restriktiva till friskolor. Hon betonade att det var positivt att arbeta i den kommun som hon nu arbetade i då kommunen inte gjorde någon skillnad på om skolan var friskola eller kommunal. Att en kommun gör skillnad på olika skolor var något som förvånade oss i resultatet. Resultatet visar därför tydligt att ekonomin styr över skollagen, då flertalet av rektorerna i vår studie lyfter upp ekonomin som en stor begränsning för att kunna ge rätt hjälp till dessa elever.

Ansvaret för elever med diagnoser

Rapp (2012) framhåller att rektorer har svårt att förstå sitt ansvar i förhållande till uppdraget. Här uppfattar Rapp att staten behöver förtydliga vad rektors ansvar som pedagogisk ledare innebär. I vårt resultat tolkar vi att flera rektorer uppfattar sitt ansvar för elever med diagnos och att här har åter den nya skollagen påverkat. Flera rektorer

betonar att de har det yttersta ansvaret som rektor. En rektor uttrycker tydligt att det är hennes ansvar att ge förutsättningar för att lärarna ska kunna arbeta med elever i särskilda behov. Vi är tveksamma till om vårt resultat går att jämföra med Rapps studier, eftersom vi inte kan se i resultatet om rektorernas uppfattningar om ansvaret får betydelse i arbetet med diagnosen som vägledning. Vi ville belysa hur rektorer uppfattar sitt ansvar i förhållande till en elevs diagnos och resultatet visar att de uppfattar en elevs diagnos som ett delat ansvar. De uttrycker att klassläraren/mentorn behöver ta stort ansvar eftersom de arbetar närmast eleven, men de flesta rektorer uttrycker sitt yttersta ansvar. I resultatet kan vi däremot inte se om uppfattningen får betydelse för hur diagnosen används som vägledning. Däremot visar resultatet att rektors personliga inställning till diagnosen får större betydelse än uppfattningen om ansvaret.

Det viktiga samarbetet

Resultatet visar att rektorerna i vår studie arbetade medvetet för att få bra samarbete och en god kommunikation kring elever med diagnos. De uttryckte vikten av att eleverna ska få rätt stöd i undervisningen. Samarbete och kommunikation är något som rektorerna i vår studie verkade fokusera på och de ansåg bra samarbete som självklart. Både självklart svårt och självklart betydelsefullt. Jakobsson (2002) framhåller att om samarbetet och kommunikationen mellan personalen fungerar får diagnosen betydelse som vägledning i verksamheten. Hon tar inte upp ledarskapets betydelse, men vi uppfattar att här har det pedagogiska ledarskapet en betydande roll. Resultatet visar att alla rektorer i vår studie uttrycker att de har en tydlig bild av hur samarbete och kommunikation bör gå till runt elever med en diagnos.

I planeringen av studien arbetade vi efter antagandet att när det pedagogiska ledarskapet medvetet arbetar med samarbete och kommunikation, gynnar det elever med diagnos som inkluderas på ett utvecklande sätt. Jakobsson (2002) påtalade att samarbete och kommunikation kring en diagnos var betydelsefullt. Nu uppfattar vi att det är mer komplext. Ramfaktorer som rektors intresse, kunskap om elevers svårigheter och dessutom rektors personliga förhållningssätt till diagnoser i verksamheten har också stor betydelse för hur en diagnos används i verksamheten.

Slutsatser

Vår slutsats blir att komplexa faktorer påverkar det pedagogiska ledarskapets uppfattningar i att använda diagnosen som vägledning i verksamheten. Det finns flera ramfaktorer som påverkar inställning och förhållningssätt till diagnosen. Vårt resultat visar hur olika ramfaktorer bidrar till att det uppstår spänningsfält mellan olika krav och relationer i rektors ledarskap (Andersson et al., 2003). Alla spänningar påverkar självklart rektors styrning av verksamheten och i detta spänningsfält befinner sig diagnosen som fenomen. Trots detta drar vi slutsatsen, i likhet med Svenssons (2010) studie, att det är rektors personliga egenskaper som har störst betydelse för styrning och för hur en diagnos används eller inte används som verktyg och vägledning. I studien uttrycker flera rektorer att en diagnos egentligen inte behövs för att eleven ska få sina behov tillgodosedda. De hänvisar till nya Skollagen (2010:80) som de menar är tydlig på den punkten. Dessvärre uppfattar vi att skollagen inte får den kraft som behövs för att alla elevers särskilda behov ska tillgodoses. I resultatet uttrycker rektorerna att det är ekonomin som styr och är en huvudsaklig begränsande ramfaktor. När rektorerna beskriver hur deras verklighet ser ut visar de på, trots ny skollag, att en diagnos verkar behövas för elevens rätt till stöd och för att önska resurser. Men med tanke på studiens

resultat så verkar det trots allt vara rektors personliga förhållningssätt som till slut avgör *om* och *hur* diagnosen används som vägledning i verksamheten.

Förslag på fortsatt forskning

Det finns flera ramfaktorer som påverkar hur en diagnos uppfattas som vägledning och här får organisation och ledning stor betydelse. Flera frågor har väckts när resultatet pekade på den nya Skollagens (2010:80) betydelse som en viktig ramfaktor i skolans verksamhet. I resultatet har rektors roll blivit belyst ur flera perspektiv och huvudmannens beslut har visat stor betydelse för rektors ledarskap. Vi uppfattar att huvudmannens intentioner med ekonomisk budget blir en central ramfaktor. För att ge förslag på fortsatt forskning skulle vi först vilja belysa huvudmannens inställning till diagnoser som vägledning i verksamheten. Skollagen är en ramfaktor som får betydelse men resultatet visar att lagen får stå tillbaka för ekonomin och därför undrar vi hur huvudmannen förhåller sig till detta. Under studiens gång har därför frågor väckts om huvudmannens inställning till diagnoser som vägledning i verksamheten:

Hur uppfattar huvudmannen sin roll i alla elevers rätt till likvärdig undervisning?

Hur uppfattar huvudmannen motsatsförhållandet mellan skollagens krav och ekonomiska budgetkrav?

Hur förhåller sig huvudmannen till ansvaret för alla elevers rätt till stöd?

REFERENSER

- Ahlberg, A. (red.) (2009). *Specialpedagogisk forskning: en mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahlberg, A. (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, M. & Sköldbäck, K. (2010). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. (2., [uppdaterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Assarson, I. (2009). *Utmaningar i en skola för alla: några filosofiska trådar*. Stockholm: Liber.
- Brante, T. (2006). Den nya psykiatrin: exemplet ADHD. I. Hallerstedt, G. (red.) (2006). *Diagnosens makt: om kunskap, pengar och lidande*. Göteborg: Daidalos.
- Broady, D. (1999). *Det svenska hos ramfaktorteorin*. Pedagogisk forskning i Sverige 1999. Årg. 4 nr 1 s. 111-121.
- Bryman, A. (2012). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.
- Dahlin, K. (2011). Arbetsminne. I. Samuelsson m.fl.(Red.). *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur
- Druid Glentow, B. (2008). *Förebygg och åtgärda läs- och skrivsvårigheter. Metodisk handbok*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Dhuey, E., & Lipscomb, S. (2010). Disabled or Young? Relative Age and Special Education Diagnoses in Schools. *Economics Of Education Review*, 29(5), 857-872.
- Elwer, Å. (2011). Specifika läsförståelseproblem. I. Samuelsson, S., m fl. (Red.), *Dyslexi och andra svårigheter med skriftspråket* (s.162-182). Stockholm: Natur och kultur.
- Emanuelsson, I. (2010). Betyget godkänd i en obligatorisk skola för alla. I. Forsberg, E. & Wallin, E. (red.). *Skolans kontrollregim – ett kontraproduktivt system för styrning?* Stockholm universitets förlag.
- Emanuelsson, I. & Persson, B. (1996). *Specialpedagogik i grundskolan – en motsägelsefull verksamhet*. Pedagogisk forskning i Sverige, 1996 Årg 1, Nr 1, s 25-39 ISSN 1401-6788.
- Ericson, B. (2011). *Utredning av läs- och skrivsvårigheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) (2011). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.
- Fägerblad, H. (2011). *Aspergers syndrom och andra autismspektrumtillstånd i*

grundskola och gymnasium. (E-resurs). Habilitering & Hälsa, Stockholms läns landsting, 2011. www.habiliteringen.nu

Göransson, K., Nilholm, C., & Karlsson, K. (2011). Inclusive Education in Sweden? A Critical Analysis. *International Journal Of Inclusive Education*, 15(5), 541-555.

Hallerstedt, G. (red.) (2006). *Diagnosens makt: om kunskap, pengar och lidande*. Göteborg: Daidalos.

Heimdahl Mattson, E., & Hansen, A. (2009). Inclusive and Exclusive Education in Sweden: Principals' Opinions and Experiences. *European Journal Of Special Needs Education*, 24(4), 465-472.

Iglum Rønhovde, L. (2011). *Om de bara kunde skärpa sig! Barn och ungdomar med ADHD och Tourettes syndrom*. Lund: Studentlitteratur.

Isaksson, J. (2006). *Spänningen mellan normalitet och avvikelse: om skolans insatser för elever i behov av särskilt stöd*. Diss. (sammanfattning) Umeå: Umeå universitet, 2009. Umeå.

Jakobsson, I. (2002). *Diagnos i skolan: en studie av skolsituationer för elever med syndromdiagnos*. Diss. Göteborg: Univ., 2002. Göteborg.

Johannisson, K. (2006). Hur skapas en diagnos? Ett historiskt perspektiv. I. Hallerstedt, G. (red.). *Diagnosens makt: om kunskap, pengar och lidande*. Göteborg: Daidalos.

Klingberg, T. (2011). *Den lärande hjärnan. Om barns minne och utveckling*. Stockholm: Natur & Kultur.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2010). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Kärfve, E. (2006). Den mänskliga mångfalden – diagnosen som urvalsinstrument. I. Hallerstedt, G. (red.). *Diagnosens makt: om kunskap, pengar och lidande*. Göteborg: Daidalos.

Leo, U. (2010). *Rektorer bör och rektorer gör: en rättsociologisk studie om att identifiera, analysera och förstå professionella normer*. Diss. Lund : Lunds universitet, 2010. Lund.

Leo, E. & Barton, L. (2006). Inclusion, Diversity and Leadership: Perspectives, Possibilities and Contradictions. *Educational Management Administration & Leadership*, 34(2), 167-180.

Lindblad, S., Linde, G. & Naeslund, L. (1999). *Ramfaktorteori och praktiskt förnuft*. Pedagogisk forskning i Sverige 1999. Årg. 4 nr 1 s. 93-109.

Lindqvist, G., & Nilholm, C. (2013). Making schools inclusive? Educational leaders' views on how to work with children in need of special support. *International Journal Of Inclusive Education*, 17(1), 95-110.

Lindqvist, G., Nilholm, C., Almqvist, L., & 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.

Lundgren, U.P. (1999). *Ramfaktorteori och praktisk utbildningsplanering*. Pedagogisk forskning i Sverige 1999. Årg. 4 nr 1 s. 31-41 ISSN 14-6788

Nilholm, C. (2006). *Inkludering av elever "i behov av särskilt stöd" [Elektronisk resurs]: vad betyder det och vad vet vi? / Forskning i fokus nr 28*, Stockholm: Myndigheten för skolutveckling, 2006.

Persson, A., Andersson, G. & Nilsson Lundström, M. (2003). Framgångsrika skolledare i spänningsfältet och allianser. I. Persson, A. (Red.). *Skolkulturer*. Lund: Studentlitteratur.

Persson, B. (2009). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.

Rapp, S. (2012). *Rektor och lagen: en studie av skolans pedagogiska ledare*. Stockholm: Norstedts juridik.

Svenska Uneskorådet (2001). *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca +5*. Stockholm: Svenska Uneskorådet.

Svensson, A.M. (2010). *Rektors ledarskap [Elektronisk resurs]: styrningssammanhang och stil*. Lic.-avh. Umeå: Umeå universitet, 2010. Umeå.

Sverige. Skolinspektionen (2012). *Rektors ledarskap [Elektronisk resurs]: med ansvar för den pedagogiska verksamheten*. Stockholm: Skolinspektionen.

Sverige (2010). *Skollagen (2010:800): med Lagen om införande av skollagen (2010:801)*. Stockholm: Norstedts juridik.

Thornberg, R. (2009). *Det sociala livet i skolan. Socialpsykologi för lärare*. Stockholm: Liber.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. (4., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2011). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Widerberg, K. (2010). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Westlund, I. (2011). Hermeneutik. I. Fejes, A. & Thornberg, R. (red.). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.

Missiv

Hej!

Jag heter Ylva Hagberg och är förskollärare på xxx i xxx. Under våren skriver jag och Ylva Zeller Tiilikainen från xxx en uppsats i pedagogik på Linneuniversitetet i Växjö. Syftet med studien är att undersöka rektorers uppfattningar om att använda elevers diagnoser som vägledning i pedagogisk verksamhet. Diagnoserna ökar i skolan och vårt intresse är att studera hur rektorer uppfattar diagnoserna i verksamheten. Vi undrar därför om du som pedagogisk ledare skulle vilja delge oss dina uppfattningar i en intervju som tar ca 45 minuter.

Enligt Vetenskapsrådets etiska principer gäller att deltagandet är frivilligt. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande. Informationen kommer att behandlas konfidentiellt och ingen koppling kommer att kunna göras till någon skola eller person. Insamlat material kommer endast att användas till vår studie och kommer att förstöras efter studiens avslutande.

Vi blir mycket glada om du vill delta och det skulle göra stor betydelse för vår studie, så hör gärna av dig vid intresse.

Med vänliga hälsningar, Ylva Hagberg och Ylva Zeller Tiilikainen

Hej!

Jag heter Ylva Zeller Tiilikainen och är specialpedagog på xxx i xxx. Tillsammans med min kollega i xxx Ylva Hagberg, skriver jag en uppsats i pedagogik på Linnéuniversitetet under våren. Vi har valt att göra en studie med syftet att undersöka rektorers uppfattningar om att använda elevers diagnoser som vägledning i verksamheten. Diagnoserna ökar i skolan och vårt intresse är att studera hur rektorer uppfattar diagnoserna i den pedagogiska verksamheten. Vi undrar därför om du som pedagogisk ledare skulle vilja delge oss dina uppfattningar i en intervju som tar ca 45 minuter.

Enligt Vetenskapsrådets etiska principer gäller att deltagandet är frivilligt. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande. Informationen kommer att behandlas konfidentiellt och ingen koppling kommer att kunna göras till någon skola eller person. Insamlat material kommer endast att användas till vår studie och kommer att förstöras efter studiens avslutande.

Vi blir mycket glada om du vill delta och det skulle göra stor betydelse för vår studie. Svara på mejlet om du är intresserad.

Med vänliga hälsningar! Ylva Zeller Tiilikainen och Ylva Hagberg

Intervjuguide

Bakgrund

- Yrkeserfarenhet som rektor

Organisation

- Hur skulle du beskriva er skola generellt?
- Hur skulle du beskriva er skola med fokus på elever som har behov av särskilt stöd?

Samarbete

- Hur ser samarbetet ut på skolan vad gäller elever med diagnos?
Möjligheter/begränsningar i samarbetet?

Kommunikation

- Hur ser kommunikationen ut på skolan vad gäller elever med diagnos?
Möjligheter/begränsningar i kommunikationen?

Ekonomi

- Anser du att det finns ekonomiska faktorer som påverkar arbetet med elever som har en diagnos? Vilka i så fall?

Ledarskap

- Hur uppfattar du din roll i arbetet med elever som har en diagnos?
- Vem/vilka uppfattar du har ansvaret för elever med diagnos?
- Vilka uppfattningar har du om att använda diagnosen som vägledning i verksamheten?
Möjligheter/begränsningar i att använda diagnosen som vägledning?
- Hur uppfattar du huvudmannens, dvs. kommunens intresse och stöd i skolans arbete med elever som har en diagnos?