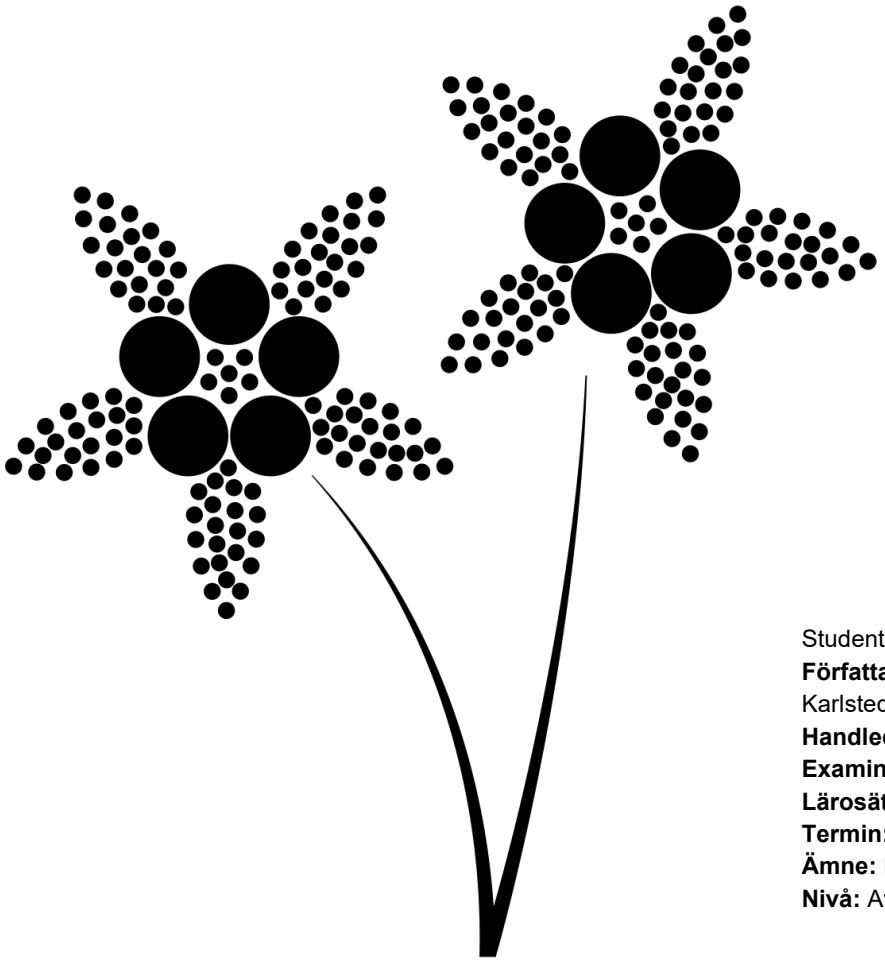
Linnéuniversitetet

”Jag vet ju inte om jag har mandat och säga att jag ska vara med i det.”

En kvalitativ intervjustudie om elevassistenters roller i bedömningsarbete inom anpassade skolformer.



Studentuppsats
Författare: Björn Jäderholm, Henrik Karlstedt och Martin Nilsson
Handledare: Jenny Westerlund
Examinator: Peter Karlsudd
Lärosäte: Linnéuniversitetet

Termin: HT26
Ämne: Pedagogik
Nivå: Avancerad

Linnéuniversitetet

Engelsk titel

”I don´t know if I have the mandate to say that I´m going to be part of it.” A qualitative interview study of paraprofessionals roles in assessment work in special education.

Abstrakt

Studiens syfte är att undersöka vilka roller som elevassistenter har vid bedömningsarbete inom anpassad grund- och gymnasieskola. Tidigare forskning visar att det idag saknas tydliga riktlinjer för vad som är elevassistenters uppdrag i skolan. Samtidigt är det elevassistenter som följer eleverna under stora delar av skoldagen och kan utifrån detta bidra med betydelsefulla iakttagelser om elevers kunskaper. Eftersom det saknas ett tydligt reglerat uppdrag för elevassistenter och att de saknar en formell bedömningskompetens uppstår en spänning mellan deras informella inflytande över bedömningsunderlaget och lärarens formella ansvar för bedömning och betygsättning. I denna uppsats har sex elevassistenter och sex lärare, som alla arbetar inom den anpassade grund- och gymnasieskolan, intervjuats med enskilda semistrukturerade kvalitativ intervju. Intervjuerna har analyserats utifrån teorin om street-level bureaucracy (Lipsky, 2010). Resultatet visar på att elevassistenter deltar i bedömningsarbete med en stor variation av tillvägagångssätt. Vilka roller som elevassistenter tilldelas i bedömningsarbetet avgörs i stort av lärarens inställning och vilka relationer som finns mellan lärare och elevassistent. I analysen framkommer att elevassistenter stundtals kan befinna sig i en roll som street-level bureaucrats då de kan avgöra vilken information som ska delges läraren. Därför gör de medvetna och omedvetna val av vad de kommer att delge. Detta innebär att de måste gör en tolkning av de styrdokument som är grunden för skolans arbete. I uppsatsen förs också en kritisk diskussion kring vilka konsekvenser detta medför för eleverna inom anpassad grund- och gymnasieskola då resultatet visar på brister inom det systematiska bedömningsarbetet. Med utgångspunkt i denna studies resultat framstår det som viktigt att speciallärare som arbetar inom den anpassade grund- och gymnasieskolan förstår vikten av sin roll som handledare för både lärare och elevassistenter för att skapa en samsyn kring hur bedömningsarbete ska gå till. Detta för att elever i förlängningen får den likvärdiga utbildning de har rätt till.

Nyckelord

Anpassad grundskola, Anpassat gymnasium, bedömningsarbete, elevassistent, street-level bureaucrats.

Förord

Samarbetet oss tre författare emellan med denna uppsats har varit god. Vi har alla tagit ett övergripande ansvar för uppsatsen och tillsammans diskuterat och arbetat för att färdigställa den i tid. Martin har haft huvudansvar för tidigare forskning, Henrik för teori och bakgrund och Björn för metodavsnittet men vi har alla tre varit med och utformat dessa kapitel. Samtliga har genomfört fyra intervjuer vardera. Övriga delar av uppsatsen har vi skrivit tillsammans under gemensamma arbetsdagar och kvällar.

Under arbetets gång har vi inte använt några AI-tjänster eller liknande för att bearbeta vår text. Vi har använt Google och andra söktjänster så som databaser för vetenskapliga artiklar för att hitta material, främst till tidigare forskning och bakgrund, och vi har bedömt dessa tjänster vara traditionella söktjänster snarare än renodlade AI-tjänster.

Tack

Vi vill rikta ett varmt tack till vår handledare Jenny Westerlund. Hon har hjälp och stöttat oss under processen med att utforma och utveckla uppsatsen. Samtidigt vill vi också tacka de lärare och elevassistenter som ställde upp på intervjuerna.

Linnéuniversitetet

Innehållsförteckning

1 Inledning 1

2 Syfte och frågeställningar 2
2.1 Syfte 2
2.2 Frågeställningar 2

3 Bakgrund 2
3.1 Den svenska anpassade skolan 2
3.2 Elevassistenters roll i skolan 2
3.3 Bedömningsarbete i anpassade skolformer 3
3.3.1 Betyg och omdömen i anpassade skolformer 3
3.3.2 Bedömning av elevers kunskaper 4
3.4 Kritiskt specialpedagogiskt perspektiv 5

4 Tidigare forskning 6
4.1 Elevassistenters roll i skolan 6
4.2 Bedömning av kunskaper hos elever med IF 8

5 Teori 9
5.1 Street-Level Bureaucracy 9
5.2 Tillämplig av teori 10

6 Metod 10
6.1 Metodval 10
6.2 Urval 11
6.3 Genomförande 12
6.4 Empirigenerering och bearbetning 13
6.5 Trovärdighet och Tillförlitlighet 14
6.6 Etiska övervägande 15
6.7 Metoddiskussion 15

7 Resultat och analys 16
7.1 Elevassistenters erfarenheter av deltagande i bedömningsarbete 16
7.1.1 Elevassistenters olika roller i bedömningsarbete 16
7.1.2 Elevassistenternas deltagande i bedömningsarbete 18
7.1.3 Elevassistenters uppfattning om sin förmåga till att delta i bedömningsarbete 19
7.1.4 Elevassistenternas olika utbildningsbakgrund 20
7.1.5 Elevassistenternas upplevelse av lärares olika krav på deras deltagande i bedömningsarbete 21
7.1.6 Elevassistenter med läraruppdrag 23
7.1.7 Analys av intervjuerna med elevassistenter 23
7.2 Lärarnas syn på elevassistenternas roller i bedömningsarbete 24
7.2.1 Lärarnas syn på elevassistenternas kompetens i bedömningsarbete 24
7.2.2 Bedömningens genomförande 26
7.2.3 Elevassistenters utbildningsbakgrund 27
7.2.4 Lärarnas förväntningar på elevassistenternas deltagande i bedömning 27
7.2.5 Analys av intervjuer med lärare 28
7.3 Sammanfattande analys 29

8 Diskussion 29
8.1 Resultatdiskussion 29
8.2 Kritisk diskussion 31
8.3 Avslutande resultatdiskussion 32

9 Slutsatser och specialpedagogiska implikationer 33
10 Vidare forskning 34
Referenser 35
Bilaga 1 1
Bilaga 2 2
Bilaga 3 3

1 Inledning

I de anpassade skolformerna i Sverige läser elever med intellektuell funktionsnedsättning (IF). Eleverna blir precis som i den reguljära skolan bedömda. I skolansvärld är det läraren som är ansvarig för att göra bedömningar av elevers kunskaper men inom den anpassade skolan är det mycket vanligt att elevassistenter som finns nära eleverna hela skoldagen deltar i bedömningsarbetet.

Elevassistenter är idag en av de största yrkeskategorierna inom de anpassade skolformerna (Östlund m.fl., 2023). Elevassistentens yrkesvardag präglas ofta av förhållandet till en eller flera lärare och ansvaret för den pedagogiska verksamheten varierar dem emellan. Elevassistenternas roller är ofta att underlätta för eleven att delta i skolarbetet men de är också en hjälp för läraren i undervisningen och en möjlig resurs vid bedömningsarbete. Elevassistenten beskrivs ofta som en brygga mellan läraren och eleven. Förhållandet och ansvarsfördelningen mellan elevassistenter och lärare medför dock vissa problem (Gilson & Biggs, 2023). Elevassistenten har ofta en annan utbildnings- och yrkesbakgrund än läraren men får i den anpassade skolan ofta en betydande roll i det vardagliga skolarbetet. Då mycket av undervisningen i anpassad skola sker individuellt med eleverna får elevassistenten ett stort ansvar för detta arbete. Läraren blir därför i sin tur beroende av elevassistenten när det kommer till planering, genomförande och uppföljning av det pedagogiska arbetet (Lindqvist m.fl., 2011). Formellt sett är det läraren som har ansvar för bedömningsarbetet men i praktiken läggs mycket av det på elevassistenter. När det kommer till bedömning av elevens kunskaper får elevassistenten ett betydande inflytande. Samtidigt saknas det idag riktlinjer och styrdokument för elevassistenternas uppdrag och det råder osäkerhet kring vad deras roll är vid exempelvis bedömningsarbete (Östlund m.fl., 2023).

I alla skolformer i Sverige förekommer bedömning av elevers kunskaper. Hur lärare ska gå till väga finns det en stor frihet kring och läraren förväntas ge varje elev de bästa förutsättningarna för att kunna visa sina kunskaper (Skolverket, 2025). Elevassistenter följer eleverna under stora delar av skoldagen och kan bidra med betydelsefulla iakttagelser om deras kunskaper. Samtidigt saknar elevassistenter ett tydligt reglerat uppdrag och saknar en formell bedömningskompetens. Det finns därför en spänning mellan deras informella inflytande över bedömningsunderlaget och lärarens formella ansvar för bedömning och betygsättning. När vi arbetat med denna uppsats har vi utgått från problematik som vi i vår roll som lärare inom de anpassade skolformerna stöter på. Vår upplevelse är att elevassistenter finns nära eleverna och att deras synsätt kan hjälpa oss lärare vid bedömningsarbete samtidigt som det råder en osäkerhet kring hur deras kunskap ska tas till vara. Därför är det särskilt intressant att närmare undersöka hur lärare och elevassistenter tillsammans arbetar med frågor kring bedömningsarbete. Dels för att skapa en djupare förståelse för deras olika yrkesroller men också för att skapa en medvetenhet kring hur lärare och elevassistenter tillsammans kan arbeta för att stärka elevers rätt till en likvärdig och rättvis utbildning.

2 Syfte och frågeställningar

2.1 Syfte

Syftet med undersökningen är att bidra med ny kunskap kring vilka uppfattningar elevassistenter och lärare har om elevassistenters roller i bedömningsarbete inom anpassad grund- och gymnasieskola. Vidare är syftet att undersöka hur lärare tar del av elevassistenternas kunskaper om elever vid bedömning samt hur elevassistenterna deltar i bedömningsarbete.

2.2 Frågeställningar

1. Hur resonerar elevassistenter om sina roller och deltagande i bedömningsarbete?

2. Hur beskriver lärare elevassistenters deltagande och roller i bedömningsarbete?

3 Bakgrund

3.1 Den svenska anpassade skolan

Jämfört med andra skolsystem i världen skiljer Sverige ut sig med speciella skolformer för elever med IF (Ineland & Silfver, 2018). IF beskrivs som en funktionedsättning vilken innebär att individen har svårigheter med inlärning och att tolka sin omvärld, funktionsnedsättningen är livslång. Idag delar sjukvården in IF i fyra olika nivåer: Lindrig, medelsvår, svår och mycket svår. De olika nivåerna indikerar i vilken omfattning individens svårigheter påverkar sådant som socialt samspel, inlärning och vardagspraktik. Det är också vanligt att individer med IF har andra funktionedsättningar såsom autism, ADHD, hjärtfel eller epilepsi (1177, 2026).

Den anpassade skolan i Sverige är indelad i flera skolformer, alla är för elever med IF. De tre olika skolformerna är anpassad grundskola, anpassat gymnasium och anpassad vuxenutbildning. Inom dessa skolformer finns en rad olika professioner som möter eleverna men en av de vanligast förekommande är elevassistenter. Det finns idag inga fastslagna policys från Skolverket eller annan myndighet kring vad denna yrkesroll innebär eller vilken utbildningsbakgrund som krävs för yrket. Det finns inte heller några lagkrav på att elevassistenter ska avvändas inom anpassade skolformer men av tradition finns det oftast ett stort antal elevassistenter vars uppdrag i stort handlar om att samverka med lärare för att underlätta elevers skoldag. Det saknas idag officiell statistik för hur många elevassistenter det finns inom de anpassade skolformerna (Östlund m.fl., 2023).

3.2 Elevassistenters roll i skolan

Elevassistenters roll tenderar att se ut på samma sätt i olika skolsystem i västvärlden och problemen är likartade. Ofta är deras funktion att kompensera de elever som har svårigheter i skolan och göra det möjligt för dem att delta under den reguljära läroplanen.

Gilson och Biggs (2023) har studerat hur elevassistenter och lärare tillsammans arbetar med elever med funktionsnedsättning i tre skoldistrikt i USA. Samarbetet mellan elevassistenter och lärare är inte oproblematiskt menar Gilson och Biggs (2023) och har identifierat fyra tematiska problemområden rörande förhållandet mellan assistenter och lärare:

1.Delningen av ansvar mellan assistenter och lärare vad gäller elevernas lärande.

2.Planering och implementering av stödet till eleverna.

3.Hur lärare och assistenter förhåller sig till varandras roller.

4.Hur assistenter agerar som en bro mellan den reguljära undervisningen och specialpedagogiken.

3.3 Bedömningsarbete i anpassade skolformer

3.3.1 Betyg och omdömen i anpassade skolformer

Den anpassade grundskolan är delad i två delar, de elever som läser ämnen och de som läser ämnesområden. Elever som läser ämnesområden får omdömen utifrån målkriterier som är gemensamma för alla elever som läser inom denna del av skolformen. Omdömena skrivs i två nivåer: Grundläggande kunskaper och fördjupade kunskaper. För elever som läser ämnen finns det kursplaner för respektive ämne med tillhörande betygskriterier för de högre årskurserna. Utgångspunkten är att elever inte får betyg om inte vårdnadshavare eller eleven begär detta. Om betyg sätts på en elev inom anpassad grundskola sker det med betygskriterierna E-A, där A är det högsta betyget. Betyget F finns inte här i den här skolformen. För de elever som väljer att inte få betyg skrivs skriftliga omdömen i stället (Skolverket, 2026).

Inom den anpassade gymnasieskolan är utbildningen uppdelad i ett individuellt program och åtta nationella program. På det individuella programmet arbetar eleverna inom sex olika ämnesområden och får efter avslutad utbildning ett omdöme från varje ämnesområde. Detta bedöms utifrån de två kategorierna grundläggande kunskaper och fördjupade kunskaper. På de nationella programmen sätts betyg efter varje avslutad nivå i ett ämne. Betygen är även här på skalan E-A och betyget F finns inte med (SPSM, 2026).

De betyg som sätts inom den anpassade grundskolan kan eleverna inte använda för att söka in på ett nationellt gymnasieprogram inom den reguljära gymnasieskolan. Likaså kan eleverna som läst på ett gymnasieprogram inom det anpassade gymnasiet inte använda sina betyg för att söka en eftergymnasial utbildning exempelvis högskola eller universitet. Detta framgår i Skollagen (SFS 2010:800), elever som läser inom de anpassade skolformerna konkurrerar således inte med sina betyg med elever som läser inom de reguljära skolformerna.

3.3.2 Bedömning av elevers kunskaper

Syftet med skolgång och utbildning är en komplex och mångbottnad fråga som påverkas av samtiden och de rådande politiska och ideologiska krafter som är dominerande. Detta påverkar synen på vad skolan ska ge eleverna och vilka kunskaper och färdigheter som elever ska ha med sig när de lämnar skolans värld. Inom den anpassade skolan har det under de senaste årtiondena skett en förändring kring synen på vad skolan ska lära ut till eleverna. Från att ha varit fokuserad på funktionella vardagsfärdigheter som t. ex. laga mat, tvätta, hitta i lokalsamhället, har den anpassade skolan i stället gått mot att teoretiska färdigheter har fått en större del av undervisningen (Andersson & Klang, 2023).

Enligt Skolverket (2025) ska lärare göra en allsidig bedömning av elevers kunskaper i förhållande till de betygskriterier som bäst motsvarar elevens kunskaper. Detta ska göras kontinuerligt under läsåret. Vad som ska bedömas inom anpassade skolan framgår i läroplanerna och ämnesplanerna genom kriterier för betyg eller omdömen. Vilken kunskapssyn skolpersonalen har påverkar också hur de ser och tolkar in vad som ska bedömas. En definition av vad bedömningsarbete är ger Andersson och Klang (2023). De beskriver att bedömning är en kontinuerlig process där skolpersonalen utifrån kännedom om elevens kunskaper och färdigheter dokumenterar och systematiskt följer upp elevens utveckling och progression. Detta kan ske genom observationer, skriftliga och muntliga uppgifter och syftar till en formativ bedömning, som ska utveckla eleven och undervisningen. Exempel på formativ bedömning kan vara att ge återkoppling till eleven på uppgifter den gjort. Det kan också handla om att läraren använder elevens arbete inom ett arbetsområde för att utveckla och anpassa kommande arbetsområde. Bedömning kan också vara summativ vilket innebär att läraren sammanställer elevens färdigheter och kunskaper inom ett ämne eller ämnesområde och sedan ställer det mot de betygs- eller ämnesområdeskriterier som finns för respektive ämne (Andersson & Klang, 2023).

Ytterligare ett sätt att se på bedömningsarbete beskriver Jönsson (2024) som menar att bedömning är svårfångat då det kan vara både en process och en produkt. Bedömning som process sker när läraren tolkar och värderar det elever gjort i skolan. Denna process kan både vara kortvarig och/eller något som sker över en längre tid men som ska leda till att bedömningen blir en produkt. När bedömning blir en produkt sker det i form av att läraren skriver ett omdöme eller sätter ett betyg. Produkten av en bedömning kan också vara kvalitativ i form av att den lyfter fram elevens utvecklingsmöjligheter och styrkor. Jönson (2024) betonar dock problematiken med att göra bedömningar med skriftliga omdömen då de tenderar att leda till att elever jämförs med varandra i stället för att ha fokus på den faktiska kunskapsinhämtningen. Jönsson (2024) betonar också att arbetet med bedömning kräver både goda ämneskunskaper och en professionell omdömesförmåga. Det krävs mer än att bara kunna avgöra om ett svar är rätt eller fel. Det är i processen som den professionella bedömaren utvecklar sin förmåga till att skapa goda omdömen och betyg.

Andersson m.fl. (2023) lyfter fram i sin artikel att bedömningsarbetet i anpassad skola är ett ständigt pågående arbete men att det genomsyras av att lärarna baserar sina bedömningar på vad de upplever vara rätt och riktigt i stället för att koppla det till sin professionella bedömningsförmåga. Lärarna i artikeln utrycker att det saknas strukturer för hur eleverna inom anpassad grundskola kunskaper ska dokumenteras på ett korrekt sätt vilket leder till att bedömningsarbete oftast bygger på lärarens egen uppfattning kring hur bedömning skall gå till. Andersson m.fl. (2023) lyfter fram att kollegialt samarbete är en viktig väg framåt för att lyckas med bedömningsarbete och att det krävs både god dokumentation, samsyn och tydliga strukturer för hur bedömningsarbete ska göras för att det ska bli ett lyckat och professionellt arbetets sätt.

I uppsatsen använder vi begreppet bedömningsarbete som ett samlat begrepp för det arbete som sker inom skolan med bedömning av elevers kunskaper. Bedömningsarbete syftar på både formativ och summativ bedömning men även att bedömning är en process och en produkt.

3.4 Kritiskt specialpedagogiskt perspektiv

Det specialpedagogiska kritiska perspektivet finns med i bakgrunden för att kunna använda detta synsätt på specialpedagogik för att belysa uppsatsens resultat i nedanstående diskussionsdel.

Ur ett kritiskt specialpedagogiskt perspektiv ifrågasätts och synliggörs de brister samhället har när det kommer till specialpedagogiska insatser för elever. Strukturella problem (Nilholm, 2020) inom samhället bidrar till att de delar av samhället som ska hjälpa elever i stället orsakar utanförskap, såsom icke likvärdig utbildning, segregerad undervisning och en dominans av medicinska och psykologiska perspektiv på elevers svårigheter. Detta bidrar till vidare stigmatisering och marginalisering av elever (Nilholm, 2020). Specialpedagogiken blir en bidragande del av att upprätthålla en norm av ett strukturellt utanförskap, i stället för att bryta utsattheten för individer och grupper.

En annan del av det specialpedagogiska kritiska perspektivet är att lyfta fram att specialpedagogiken bidrar till brister ur ett demokratiskt deltagandeperspektiv (Nilholm, 2020). Ett demokratiskt deltagarperspektiv innebär att alla människor ska få möjligheten att vara aktiva medborgare i samhället. Den svenska skolan bygger mycket av sina specialpedagogiska insatser på att separera elever från varandra. Exempel på detta är de anpassade skolformerna dit elever med IF hänvisas. Dessutom förekommer också undervisningsgrupper för elever med olika NPF diagnoser, nivåanpassade grupper i vissa ämnen och alternativa skolor med urvalskriterier kopplade till individens olikheter. Ur ett specialpedagogiskt kritiskt perspektiv ifrågasätts om dessa tillvägagångssätt verkligen lever upp till det demokratiska deltagarperspektivet. Specialpedagogiska lösningar som innebär segregering blir enligt detta perspektiv ett misslyckande (Nilholm, 2020). Ur ett kritiskt specialpedagogiskt perspektiv innebär det att skolformerna anpassad grundskolan

och anpassat gymnasium är ett svar på ett behov inom samhället att beskriva och kategorisera människor.

Identitetspolitik (Nilholm, 2020) är en del av det kritiska perspektivet som syftar till att lyfta fram marginaliserade gruppers rättigheter och vilka brister som samhället har för att tillgodose dessa gruppers behov. Identitetspolitikens syfte är att erkänna individer och gruppers rättigheter och genom att belysa gruppernas marginalisering också arbeta för att förbättra villkoren för de marginaliserade grupperna. De identitetspolitiska delarna inom kritiskt specialpedagogiskt perspektiv lyfter fram situationen för marginaliserade grupper och betonar behoven av förändring i samhället för att kunna bryta en rådande maktstruktur som bidrar till marginalisering och utanförskap (Nilholm, 2020).

Sammanfattningsvis kan sägas att det specialpedagogiska kritiska perspektivet lyfter fram att specialpedagogiken bidrar med att upprätthålla ett sociokulturellt utanförskap för vissa elever (Nilholm, 2020). Perspektivet lyfter fram dessa sociokulturella normer och visar på hur de bidrar till att upprätthålla ett system som i längden inte ser till individens bästa. Systemet bidrar i stället till att upprätthålla ett utanförskap i skolan och att människor blir placerade i marginaliserade grupper i samhället.

4 Tidigare forskning

Nedanstående studier visar på vilken påverkan elevassistenter har på lärande, bedömning och elevers möjligheter i skolsystem runt om i världen inklusive den svenska. Studierna visar på flera likheter mellan den svenska skolan och andra skolor i världen när det kommer till elevassistenters roller, uppgifter och förhållande till lärare. Forskningsgenomgången nedan rör sig därför mellan internationella, nationella utländska och nationella svenska studier. Hur lärare och elevassistenter arbetar med bedömning berörs också i nedanstående studier, dels i USA men också i den svenska anpassade skolan.

4.1 Elevassistenters roll i skolan

Sharma och Salend (2016) har i en övergripande forskningsstudie sammanställt 61 olika undersökningar kring elevassistenters roll i 11 olika länder, däribland USA, Storbritannien, Finland, Norge, Irland, m.fl. De menar att de genomgångna undersökningarna pekar på att elevassistenter i praktiken instruerar elever och tar beslut kring pedagogiska frågor som direkt påverkar elever med intellektuella funktionsnedsättningar. Förhållandet mellan elevassistenter och lärare är ofta oklart och leder till att lärare lämnar mycket av det pedagogiska arbetet till elevassistenter. Detta medför att eleverna får en undermålig skolgång.

Att elevassistenter med sina skiftande bakgrunder får stort inflytande på elevernas lärande även i den svenska skolan visar Lindqvist m.fl. (2011) som i en forskningsöversikt tittat på 16 olika artiklar som undersökt elevassistenters roll i den svenska reguljära skolan. De

har undersökt elevassistenter i en fri roll som ett allmänt stöd i klassrummet. Författarna har i den genomgångna forskningen sett en fara i att en elevassistent blivit knuten till en viss elev då det gjort eleven beroende av stöd för att kunna klara av skolarbete. Lindqvist m.fl. (2011) har kommit fram till att elevassistenter över lag har en låg utbildningsnivå, att de i större utsträckning ser positivt på särlösningar och att de oftare ser elevers problem som orsakade av gruppen eller klassen kring eleven. Lindqvist m.fl. (2011) menar vidare att den forskning de tittat på visar att läraren verkar bry sig mindre om att anpassa undervisningsmaterialet efter elevernas förmåga om det finns en elevassistent närvarande i klassrummet. Elevassistenterna blir då i stället primära undervisare och får ta pedagogiska beslut. Ytterligare ett problem enligt Lindqvist m.fl. (2011) är att elevassistenter tenderar att hjälpa sina elever med uppgifterna så att de ska bli klara i tid, vilket medför att elevernas lärande minskar.

De skiftande roller en elevassistent kan ha i skolan påverkar också kvalitén på arbetet med elevernas lärande och bedömning av deras kunskaper. I en undersökning gjord av Greenbank och Artzi (2025) framkommer att känslan av tillit till sin egen förmåga är högre hos de elevassistenter som arbetar en-till-en med elever jämfört med de elevassistenter som är kopplade till en grupp av elever. De förstnämnda anser sig klara sitt arbete med eleven bättre än vad den andra gruppen gör.

Den svenska anpassade skolan verkar som tidigare nämnts under en annan läroplan än den reguljära skolan vilket innebär att elever med en intellektuell funktionsnedsättning undervisas på andra premisser. Förekomsten av elevassistenter är ännu större i denna skolform jämfört med den reguljära skolan. Detta för Sverige unika system gör att motsvarande internationell forskning saknas. På nationell nivå har Östlund m.fl. (2021) studerat på vilket sätt elevassistenterna spelar roll för elevernas lärande i anpassad skola. Här har författarna använt sig av kvalitativa intervjuer med lärare och elevassistenter och utifrån dessa hittat teman i intervjuobjektens utsagor. Dessa har sedan analyserats och citat har lyfts ut. Östlund m.fl. (2021) menar att elevassistenterna har en stor pedagogisk frihet när de deltar i undervisningen av elever i en-till-en-situationer. Här får de både instruera elever och ta beslut kring pedagogiska frågor. Samtidigt, menar Östlund m.fl. (2021) saknar assistenterna en tydlig styrning och har en skiftande utbildningsbakgrund och erfarenhet. Vad som ligger i elevassistenternas ansvar skiftar dessutom mellan olika arbetslag. Författarna menar därför att tid för gemensam planering och utvärdering för lärare och elevassistenter är viktigt. Dessutom menar Östlund m.fl. (2021) att elevassistenternas position behöver stärkas för att på så sätt ge elever med en intellektuell funktionsnedsättning en högre kvalitet på sin utbildning.

Urbani m.fl. (2024) visar i sin studie att samarbetet mellan elevassistenter och lärare ofta präglas av hierarkier som beror på skillnader i nivån av utbildning, kunskaper och erfarenhet hos de båda parterna. Ett gott samarbete, kommunikation och gemensam tid för att diskutera pedagogiska frågor mellan elevassistenter och lärare menar författarna är avgörande för om arbetet med eleverna ska fungera.

4.2 Bedömning av kunskaper hos elever med IF

Lärares inställning till bedömning i anpassad skola har undersökts av Ineland och Silfver (2018). I intervjuer med dessa lärare framträder i deras studie tre teman.

1. Lärare upplever att betygsättning försvåras av elevernas skiftande förutsättningar. Detta gör det svårt för lärarna att besluta när och hur bedömningen ska ske. Vissa lärare uttryckte också att elevernas kunskaper ofta påverkades av dagsformen hos eleverna och situationen de befann sig i.

2. Lärare uttryckte också tveksamheter kring sin roll i bedömningen och att betygsättningen snarare utgör en bedömning av elevens funktionsnedsättning än elevens faktiska kunskaper. Det saknades också sätt att mäta elevernas kunskaper då prov och läxförhör inte används i samma utsträckning som i den reguljära skolan. Lärare uttryckte också att det fanns svårigheter i att vara objektiv i bedömning av elevens kunskaper. En potentiell risk i att eleverna guidades till rätt svar ansågs föreligga. Lärare upplevde att elevers svårigheter också kunde försvåra för dem att visa att de faktiskt lärt sig något.

3. Betygskriterierna ifrågasattes av flera lärare. Kriterierna ansågs inte var anpassade efter elevernas behov eller var för högt ställda eller diffusa och svårtolkade. Dessutom ifrågasattes betygens giltighet

Sammanfattningsvis upplever informanterna i Ineland och Silfvers (2018) undersökning problem utifrån fyra frågor. *Vad* ska betygsättas? Ska lärarna betygsätta de faktiska kunskaperna eller vad de ser kan finnas hos eleven som denne inte uttrycker. *Hur* ska betygsättningen gå till? Ska hänsyn tas till funktionsnedsättningen? *När* ska betygssättningen ske? Dagsform hos eleverna spelar in. Ena dagen visar eleven upp vad den lärt sig för att nästa dag inte kunna visa samma kunskaper. *Varför* ska eleverna betygsättas? Betygen tycks brista i giltighet så för vems skull sätts de?

Kleinert m.fl. (2009) har studerat bedömning av kunskaper hos elever med IF i tre delstater i USA. De menar att det är mycket svårt att hitta ett pålitligt system för bedömning av dessa elevers kunskaper. Sammansättningen av eleverna i klasserna var i denna studie mycket heterogen vad gäller förmåga att kommunicera och motoriska färdigheter. Detta medförde att bedömningsarbetet blev svårt och behövde anpassas till varje individ. Studien visade också att de som bäst klarade av att kommunicera och endast hade mindre motoriska svårigheter också var de som fick bäst resultat i ämnena som studerades.

Östlund och Andersson (2017) har studerat hur lärare och elevassistenter i fyra arbetslag utvecklats i sitt sätt att arbeta och hur de reflekterar kring detta genom att arbeta med bedömning för lärande i anpassad skola. Östlund och Andersson (2017) menar att elevassistenter och lärare genom att arbeta med bedömning för lärande utvecklar sin förmåga att ge återkoppling till eleverna vilket underlättar deras lärande. Ett tydligt gemensamt arbetssätt för elevassistenter och lärare verkar enligt denna studie ha kunnat stärka arbetet med bedömning och lärande. Östlund och Andersson (2017) menar också att elevassistenter och lärare fick en större samsyn kring elevers lärande. De båda grupperna utvecklade också mer innovativa undervisningssätt.

5 Teori

5.1 Street-Level Bureaucracy

Lipsky (2010) lyfter i sin teori om street-level bureaucracy fram de tjänstemän inom olika statliga och kommunala förvaltningar som finns närmast medborgarna. Det är de som träffar medborgarna och tar besluten som får direkta konsekvenser för enskilda individer och deras liv. Street-level bureaucrats finns inom flera sektioner inom samhället och arbetar inom vitt skilda områden såsom sjukvård, polisväsende, socialtjänst m.m. Tjänstemännen behöver i sina uppdrag efterleva lagar, bestämmelser och policy-dokument vilka t. ex. staten eller kommunen eller satt upp. När de gör detta förkroppsligar tjänstemännen dessa lagar och bestämmelser och blir då de som uttolkar och tillämpar statens eller kommunens regler och lagar. Tjänstemännens beslut blir det som medborgarna möter och måste förhålla sig till och utgör i sig den överstatlighet som medborgare i ett demokratiskt samhälle möter. Det är på denna gräsrotsnivå av tjänstemannautövning som tillämpningen av samhällets lagar och regler formas till insatser vilka sedan påverkar medborgarna (Lipsky, 2010).

Enligt Lipsky (2010) har street-level bureaucrats uppgifter som kräver lyhördhet, iakttagelseförmåga och omdöme vilket ger dem ett stort handlingsutrymme. Deras arbete kan inte begränsas av förutbestämda mallar eller policy-dokument utan medför ett stort individuellt tolkningsutrymme för varje individ. Detta ger street-level bureaucrats ett stort handlingsutrymme till att själva tolka hur de ska agera gentemot medborgare. Street-level bureaucrats handlingsutrymme skapar också en självbild hos dem att de kan vara en del av lösningen på medborgarnas problem men också en bild hos medborgaren att street-level-bureaucrats kan bistå dem.

Då street-level bureaucrats i sin yrkesutövning blir uttolkare av hur policy-dokument ska tillämpas och därigenom vilka krav som ska ställas på medborgare blir de också de som avgör när de uppställda kriterierna i policy-dokument är uppnådda. De får därför en roll där de både ska tolka och verkställa myndigheternas ambitioner. Street-level bureaucrats är uttolkare av policy-dokument men kan samtidigt ha svårt att se sin egen maktutövning i det som sker (Lipsky, 2010). I stället är deras uppfattning att de endast är verkställare av vad beslutfattare högre upp i organisationer redan har beslutat. Det finns därför en bristande förståelse för sitt eget tolkningsutrymme av de policy-dokument som finns och vad detta medför. (Lipsky, 2010).

Lipsky (2010) lyfter också fram att street-level bureaucrats utvecklar egna arbetsmetoder för att klara av den arbetsbelastning det stora handlingsutrymmet ger. Även om deras arbetsmetoder skulle gå emot uppställda policy-dokument så blir deras arbetssätt en funktionell del av deras arbete för att uppnå arbetsplatsen mål. Detta beskriver Lipsky (2010) som en paradox, att handlingsutrymmet för street-level bureaucrats är så stort att de kan tvingas att tolka policy-dokumenten brett för att själva kunna hantera sin arbetsbörda.

Lipsky (2010) betonar också att street-level bureaucrats försöker utföra sina uppgifter genom att följa de krav de upplever finns för att klara av uppgiften. Deras chefer har däremot ett större fokus på resultat eller prestationer, främst i de delar av en process som kan komma att utsatt för granskning av någon annan. Street-level bureaucrats har i förhållande till sina chefer en annan utgångspunkt för när de anser att ett gott arbete är utfört.

5.2 Tillämplig av teori

I uppsatsen använts Lipskys (2010) teori om street-level bureaucracy i analysen av de intervjuer med elevassistenter och lärare som genomförts. Intervjuerna har analyserats varje yrkeskategori var för sig och sedan har en gemensam analys av elevassistenters och lärares intervjusvar gjorts. Teorin har valts för att kunna analysera och belysa det handlingsutrymme som elevassistenter tenderar att få utifrån de olika arbetsuppgifter de genomför i skolan. Den unika position som elevassistenter innehar, då de följer elever hela skoldagen, gör att de kan bidra med ett synsätt på eleven som kan vara värdefullt när det kommer till bedömningsarbete. Då elevassistenter inte har någon formellt tilldelad roll vid bedömningsarbete hjälper teorin om street-level bureaucracy till att förklara den maktposition de får då de befinner sig närmast medborgaren, i detta fall elever. Lipskys (2010) teori kan också hjälpa till att belysa hur relationen mellan lärare och elevassistenter spelar en roll och hur deras olika agerande när det kommer till bedömningsarbete kan ge dem olika positioner.

6 Metod

I denna del redovisas de val och övervägningar som gjorts för att denna studie skulle kunna genomföras. Avsnittet kommer att redovisa vilken metod som valts, vilka urval som gjorts och hur den empiriska datan samlats in och bearbetats. Vidare redovisas även etiska övervägningar. Sist av allt redovisas en metoddiskussion.

6.1 Metodval

Valet av metod har styrts av forskningsfrågorna. Frågorna handlar om lärares och elevassistenters syn på elevassistenters roller i bedömningsarbete på anpassad skola. Detta innebär att studien haft två fokus, det första fokuset är hur läraren ser på elevassistentens roller vid bedömningsarbete. Det andra fokuset ligger på hur elevassistenten ser på sin roller vid bedömningsarbete.

Valet landade i kvalitativ metod vilket passar forskningsområdet då det handlar om uppfattningar om elevassistenters roller vid bedömningsarbete (David & Sutton, 2017). Då det finns olika metoder för att bedriva kvalitativ forskning gjordes övervägande om vilken metod som lämpade sig bäst för att komma åt kärnan i forskningsområdet. Ett av alternativen som togs i beaktning var observationer. Denna metod förkastades dock då det förelåg en risk att det vid det observerade tillfället eventuellt inte skulle förekomma

någon interaktion mellan lärare och elevassistent som hade med bedömning att göra samt att vår närvaro skulle kunna påverkat situationen. Det slutgiltiga valet av metod blev intervjuer med en semistrukturerad intervjuguide då denna metod gav oss störst möjlighet att få inblick i det forskningsområde som studien har. Vidare togs det ställning till om intervjuerna skulle vara enskilda, i par eller i grupp. Beslutet blev att vi skulle göra enskilda intervjuer då det minskar risken för att svaren blir påverkade jämfört med om intervjuerna genomförts med flera informanter samtidigt. Om par eller gruppintervju valts hade en överhängande risk funnits att någon eller några av deltagarna blivit tonsättande under intervjuerna och på så sätt påverkat de svar som kommit fram (David & Sutton, 2017).

En semistrukturerad intervjuguide gav oss möjlighet att i en större omfattning föra samtal med informanterna i stället för uppstyrda frågeformulär (Dalen, 2015). Denna metod gav även informanterna möjlighet till att stanna upp, samla sina tankar och reflektera och sedan ge uttryck för dem. Detta bidrog till att skapa ett gott samtalsklimat och på så sätt fick informanterna en större frihet vid intervjuerna. Även om vi tidigt i intervjun belyste vilket fokus som var önskvärt medförde den semistrukturerade formen att intervjuobjekten i vissa fall kom in på sidospår. Vissa av dessa sidospår ledde till något som var givande för studien men i vissa fall inte tillförde studien något av värde (Bryman, 2025).

6.2 Urval

Enligt Bryman, (2025) är ett urval en nödvändig del i en studie då det inte är möjligt att intervjua alla individer som passar in i forskningsområdet. På ett strategiskt sätt valdes informanter ut utifrån den information de skulle kunna bidra med som var relevant för den aktuella studien (Bryman, 2025). Det gjordes även ett medvetet val att informanterna skulle vara spridda rent geografiskt för att på så sätt öka möjligheten till att få en så nyanserad bild som möjligt av uppsatsens valda problemområde. För att besvara studiens frågeställningar valdes lärare och elevassistenter som arbetar inom anpassad grund- och gymnasieskola ut som intervjuobjekt.

I tabell 1 nedan presenteras informanterna med yrkesrollen elevassistenter och deras utbildningsbakgrund. I tabell 2 presenteras informanterna med yrkesrollen lärare och deras utbildningsbakgrund, vilket är den enda personliga information som samlades in från informanterna. Dessa lärare och elevassistenter arbetar på anpassade skolor i södra Sverige och finns inom sju olika kommuner.

Tabell 1, elevassistenters utbildningsbakgrund.

Yrkesroll	Utbildning
Elevassistent 1	Gymnasialnivå: Ekonomiprogrammet
Elevassistent 2	Högskolenivå: Internationellt Arbete
Elevassistent 3	Gymnasialnivå: Naturbruksgymnasium
Elevassistent 4	Gymnasialnivå: Barn och Fritid
Elevassistent 5	Gymnasialnivå: Barn och Fritid
Elevassistent 6	Gymnasialnivå: Undersköterska/ Mentalskötare

Tabell 2, lärares utbildningsbakgrund.

Yrkesroll	Utbildning
Lärare 1	Högskolenivå: Speciallärare IF
Lärare 2	Högskolenivå: Speciallärare IF
Lärare 3	Högskolenivå: Speciallärare IF
Lärare 4	Högskolenivå: Fritidspedagog
Lärare 5	Högskolenivå: Lärarutbildning
Lärare 6	Högskolenivå: Speciallärare IF

6.3 Genomförande

Inför intervjuerna togs kontakter via mejl med rektorer på enheter som har anpassad skola. Mejlet innehöll en kort presentation av vilka som genomför studien och vad studien handlar om (Bilaga 1). Det bifogades också ett informationsbrev som utformats för studien. I vissa fall där mejladressen till specifika lärare på anpassad skola gick att finna togs kontakten med dem på samma sätt som med rektorerna. Några elevassistenter kontaktades via rektorn på en av de aktuella skolorna. Övriga fick vi kontakt med via de lärare som blivit direktkontaktade. I de fall lärare eller elevassistent gått med på att delta i en intervju, bokades dessa in digitalt. Elva av intervjuerna genomfördes via Microsoft Teams och en intervju genomfördes via telefon. Intervjutillfällena började med en presentation av studien och sedan fick informanten möjlighet att presentera sig. Vidare gick intervjuaren igenom medgivandeblanketten och informerade att informanten har rätt att när som helst under studien ta tillbaka sitt medgivande. Därefter började inspelningen av intervjun med en diktafon. Först frågade intervjuaren om intervjupersonen ville delta i studien på frivillig basis och samtliga intervjupersoner svarade jakande på den frågan. Sedan övergick intervjun till att följa intervjuguiden. Efter genomförd intervju stängdes diktafonen av och intervjuaren tackade för deltagandet och sedan avslutades samtalet.

6.4 Empirigenerering och bearbetning

I arbetet med att få kontakt med informanter skickades informationsbrev till rektorer och i vissa fall direkt till lärare på anpassad skola. I en stor del av fallen fick vi någon typ av återkoppling men i vissa fall ingen återkoppling alls. Vid återkoppling där man avstod deltagande var anledningen bland annat att det var en hektisk period under terminen och det upplevdes svårt att hinna med att delta i en intervju.

När vi fått kontakt med personer som var villiga att bli intervjuade fick de underteckna en formell samtyckesblankett (Bilaga 2). På denna blankett stod det även att allt deltagande var frivilligt. Intervjuobjekten kunde när som helst ta tillbaka sitt samtycke och på så sätt plockas bort från studien, vikten av detta betonar Kvale och Brinkmann (2024). På blanketten informerades även hur länge ljudupptagningarna och transkriberingarna av intervjuerna sparades innan de raderades.

Intervjuguiden var av semistrukturerad karaktär med sju frågor som riktade sig mot elevassistenter och sex frågor som riktade sig mot lärare. Intervjufrågorna provades första gången i en pilotstudie och i pilotstudien upptäcktes det att intervjufrågorna inte riktigt genererade svar på det som eftersöktes. Intervjufrågorna bearbetades efter pilotstudien. En del intervjufrågor byttes ut och fler frågor fördes till.

Intervjuguiden (Bilaga 3) användes vid samtliga intervjuer vilket var 12 tillfällen totalt; 6 intervjuer med elevassistenter och 6 intervjuer med lärare. Efter genomförda intervjuer transkriberades den insamlade datan. Detta gjordes med hjälp av ordbehandlingsprogrammet Word. Efter att Word gjort transkriberingen lästes den igenom samtidigt som intervjun lyssnades igenom för att på så sätt rätta till eventuella fel som uppkommit i transkriberingstexten (Bryman, 2025). När vi säkerställt att transkriberingarna överensstämde med de inspelade intervjuerna, delades transkriberingarna upp efter respektive yrkeskategori. Därefter lästes transkriberingarna genom flertalet gånger för att kunna urskilja de delar i intervjuerna som var av intresse för att finna svar på studiens frågeställningar. På så sätt bekantade vi oss med den insamlade data (Bryman, 2025) Efter genomläsningarna började en initial kodning att genomföras och de för studien intressanta delarna av intervjuerna markerades i texterna och klipptes sedan ut (Bryman, 2025). Detta gjordes enskilt av de tre skribenterna till denna studie. De delar av empirin som den enskilde skribenten inte ansåg vara relevanta för studien granskades av alla tre för att på så sätt öka möjligheten till att relevant information inte förbisågs. När de delar i intervjuerna som ansågs vara relevanta säkerställts, klipptes de ut och spreds ut på ett bord och en initial tematisering påbörjades (Bryman, 2025). Detta var ett steg i att komma empirin ännu närmare, då vi på ett rent fysiskt sätt sorterar och kategoriserar de utklippta delarna. Först tematiserades de intervjuer som genomförts med elevassistenter, sedan tematiserades lärarintervjuerna. Tematiseringen gjordes på ett induktivt sätt då det var innehållet i intervjuerna som fick styra tematiseringen (Bryman, 2025). Utifrån den initiala tematiseringen identifierades mönster och likheter i informanternas utsagor, vilket låg till grund för kategoriseringen. Utsagor som

behandlade samma fenomen eller uttryckte liknande erfarenheter sorterades i preliminära kategorier. Varje kategori fick ett namn som speglade dess innehåll. Dessa kategorier granskades genom att skribenterna noggrant läste genom de utsagor som fanns i varje kategori för att säkerställa att de hade ett gemensamt innehåll. I de fall där utsagor bedömdes passa in i olika kategorier lämnades de åt sidan för att sedan kategoriseras igen efter det att alla kategorier kontrollerats. I vissa fall skapades nya kategorier och i vissa fall bedömdes en del utsagor att passa in i befintliga kategorier (Bryman, 2025). Genom detta arbete blev resultatet sex olika kategorier som berörde elevassistenter och fyra kategorier som berörde lärare. När kategoriseringen genomförts lyftes teorin street-level bureaucracy in i arbetet för att på så sätt göra en analys av kategorierna. Detta gjordes för att se vilka roller som elevassistenterna har i bedömningsarbetet och hur lärare arbetar med elevassistenter i bedömningsarbetet.

6.5 Trovärdighet och Tillförlitlighet

Denna studies resultat skulle till viss del ses som trovärdigt genom hur det framställs och även att resultatet är nära kopplade mot studiens syfte och frågeställningar. Bryman (2025) beskriver att forskning som rör den sociala verkligheten, kan innefatta flera olika beskrivningar av den, vilket innebär att denna studie bara visar en av de möjliga beskrivningarna av hur lärare och elevassistenter i anpassad skola uppfattar elevassistentens roller i bedömningsarbetet. Trovärdigheten ligger i att Forskningsprocessen har genomförts på ett systematiskt sätt och att resultatet grundar sig i informanternas utsagor. Samtidigt kan det inte med säkerhet sägas att de tolkningar som gjort stämmer helt och fullt med vad informanterna har menat med sina utsagor. I studien har försök gjorts för att få ett representativt urval av informanter då de medvetet valts utifrån sina för studien relevanta yrkesroller (Bryman, 2025). Det gjordes även ett medvetet val av hur många informanter som skulle intervjuas i studien för att på så sätt få lika många informanter från respektive yrkesgrupp. Även om urvalet inte är representativt i statistisk mening, har det bedömts vara ändamålsenligt för att fånga erfarenheter och uppfattningar som är relevanta för forskningsfrågorna. Studiens tillförlitlighet har stärkts genom att samtliga intervjuer som genomförts har spelats in och på så sätt kunnat återkomma till dem flera gånger. Intervjuerna har transkriberats och korrekturlästs samtidigt som intervjuerna har lyssnats på. Detta har möjliggjort att en noggrann hantering av empirin och även medfört att riskerna för feltolkningar och felaktig återgivning av den insamlade data har minskat. Analysen gjorts genom teorin street-level bureaucracy (Lipsky, 2010). Analysens process har fortlöpandes dokumenterats vilket bidrar till transparens och en inblick i analysprocessen. Resultaten har underbyggts med återkommande citat från intervjuerna, vilket ger läsaren möjlighet att själv göra en bedömning kring rimligheten i de tolkningar som presenteras.

Samtidigt är vi medvetna om att resultatet inte kommer visa den enda sanna bilden av verkligheten utan att det finns fler tolkningar av resultatet än de som presenteras i denna studie. Vi ser att de tolv intervjuerna från de valda verksamheterna ger variation och kan även synliggöra relevanta mönster. Studien har inte som ambition att generalisera ett

resultat som är överföringsbart till alla anpassade skolor. Däremot kan de beskrivningar och mönster som presenterats vara av viss relevans för liknande verksamheter där elevassistenter delta i bedömningsarbetet (Bryman, 2025).

6.6 Etiska övervägande

I sökande efter intervjuobjekt skickades det ut ett informationsbrev som beskriver syftet med studien (Bilaga 1) till de som bedömdes vara av intresse att intervjua. I brevet beskrevs även vilken personlig information som samlas in, det underströks även att allt deltagande är frivilligt och att intervjuobjekten när som helst har full rätt att avbryta sin medverkan och ta tillbaka sitt medgivande (Vetenskapsrådet, 2024).

Att erbjuda anonymitet är av stor vikt för att intervjuobjekten ska känna sig fria att samtala under sin intervju och på så sätt kunna lämna information som de inte behöver ställas till svars för i efterhand. Därmed förhindras att intervjuobjekten drabbas av eventuella negativa konsekvenser på grund av sitt deltagande i studien (Vetenskapsrådet, 2024). De elevuppgifter som framkom i intervjuerna avidentifierades i våra transkriberingar (Dalen, 2015). Vårt val av enskilda intervjuer grundar sig också i att man som intervjuobjekt ska känna sig fri att delge information utan att drabbas av negativa konsekvenser efter genomförd intervju. För att säkerställa att ljudupptagningarna ej bearbetades av tredje part förvarades transkriberingarna och de inspelade ljudupptagningarna på ett separat USB-minne.

6.7 Metoddiskussion

I denna studie användes kvalitativ intervjumetod. Detta då studiens fokus ligger på människors uppfattning av ett fenomen. Vilket innebär att studien belyser deltagarnas beskrivning av bedömningsarbetet och inte hur arbetet genomförs i praktiken. Det uppstår då en risk att det är skillnad mellan de uttalanden som görs och hur det praktiska arbetet faktiskt genomförs. Ett sätt att minska denna risk skulle kunna vara att komplettera studiens intervjuer med observationer från verksamheten och på så sätt eventuellt bidragit med ny kunskap till ämnet som idag blir förbisett. Kvalitativ forskning är att föredra när man vill komma nära människors egna uppfattningar och upplevelser. I intervjuerna användes en semistrukturerad intervjuguide. Syftet med en semistrukturerad intervjuguide var att den gav utrymme både för informanten och intervjuaren till spontana och fördjupande följdfrågor och tid till eftertänksamhet. Samtidigt innebar detta att intervjuerna inte genomfördes på exat samma sätt vilket kan påverkat vilka aspekter som lyfts i intervjuerna. En mer strukturerad intervjuguide hade kunnat öka jämförbarheten mellan informanternas svar men också riskerat att intervjuerna inte fått samma djup och nyansskillnader. Valet att göra enskilda intervjuer kan stärka studiens trovärdighet då det gav informanterna möjlighet att svara på intervjufrågorna utifrån sina egna erfarenheter och förutsättningar, vilket par eller gruppintervjuer inte skulle gett samma möjlighet till. Detta då eventuella bakomliggande hierarkier och konflikter kan påverka de svar som ges under intervjun. Samtidigt innebär enskilda intervjuer att samspel mellan intervjupersoner

inte kunde observeras och eventuellt bidra med ytterligare information kring ämnet och synliggjort eventuella hierarkier som även är en påverkande faktor i bedömningsarbetets genomförande. Ytterligare en styrka i intervjuerna var att de var på videolänk som gav möjlighet för informanterna att välja en plats för intervjun som var trygg för dem.

Det urval av informanter som gjorts i studien är de som gett sitt medgivande till att delta i studien. Alla informanter som deltagit har relevanta erfarenheter för studien. Vi har endast intervjuat de informanter som själva uttryckt att de varit villiga att delta. Det innebär att vi inte vet om vi missat perspektiv som kan ha vart viktiga för studien då vissa tillfrågade informanter nekat deltagande. Då vi endast kunnat intervjua deltagare som tackat ja till att delta så kan vi bara redovisa den del av verklighet de representerar. Samtidigt kan vi inte göra studien på något annat sätt utifrån etiska perspektiv.

Det som är en styrka i urvalet är att det finns deltagande informanter från anpassad grundskola och anpassat gymnasium vilket har bidragit till studiens trovärdighet då det finns informanter från alla för studiens berörda delar av skolväsendet. Antalet informanter i studien är, utifrån sett studiens omfattning, relativt stort med sex elevassistenter och sex lärare, vilket gör att resultatet har till viss del en överförbarhet. Dock krävs det försiktighet i överförbarheten då det rör sig om människors uppfattning som kan skilja sig åt om liknande studie görs igen med andra informanter.

7 Resultat och analys

I kapitlet resultat och analys redovisas de intervjuer som genomförts med elevassistenter och lärare. Under 7.1 har elevassistenternas intervjuer redogjorts för och avsnittet avslutas med en analys av intervjuerna med elevassistenterna utifrån Lipskys (2010) teori om street-level bureaucrats. I 7.2 redogörs det för lärarnas intervjuer och avsnittet avslutas med en analys av lärarnas intervjuer utifrån uppsatsens teori. Inom respektive teman som framkommit används citat för att förtydliga och exemplifiera vad intervjupersonerna sagt. I avsnittet 7.3 avslutas kapitalet med en sammanslagen analys där både elevassistenter och lärares intervjuer analyseras med utgång från teorin om street-level bureaucrats.

7.1 Elevassistenters erfarenheter av deltagande i bedömningsarbete

I intervjuerna med elevassistenter har det framkommit sex olika teman när det kommer till elevassistenternas deltagande i bedömningsarbete. Dessa olika teman har också delats in i olika kategorier för att visa på de olika roller som elevassistenter både kan få och inta när det kommer till bedömningsarbete inom anpassade skolformer.

7.1.1 Elevassistenters olika roller i bedömningsarbete

En av rollerna som elevassistenterna beskriver sig ha är att fungera som ett extra par ögon då de ser andra situationer som eleven befinner sig i samt uppfattar sådant som läraren

inte alltid gör. De beskriver sin roll som att de ser saker som lärare inte alltid ser då de finns nära eleven hela dagen.

> Vi ser ju ofta kanske mer än vad läraren gör i många stunder […] (Elevassistent 1)

> […] man vill återberätta då hur det har gått för eleven med specifika uppgifter och vad de inte har rätt ut eller klarat av eller var de då klarar av och så. (Elevassistent 3)

Elevassistenterna beskriver att de oftast är nära eleven hela dagen vilket gör att de utvecklar en närmare relation till eleverna. Relationerna bidrar också till att de ser och tolkar eleven på ett annat sätt än vad läraren kanske gör. Elevassistenterna beskriver sin roll i bedömningen som att vara de som kan bidra med andra synsätt på elevers kunskaper och tillämpningen av dessa kunskaper i olika situationer under skoldagen.

En annan roll elevassistenten beskriver sig ha är att de arbetar nära läraren och genom detta utvecklar ett gemensamt synsätt kring hur bedömning ska ske. Rollen de beskriver sig ha är att vara en kollega som är delaktig i bedömningsarbetet. Exempel som lyfts fram i intervjuerna är att lärare och elevassistent samtalar innan och efter lektionerna och på så sätt skapar en djupare förståelse för hur lektionen ska genomföras, vad den ska utveckla hos eleven samt vilka förväntningar som finns på vad elevassistenten ska göra:

> Så om vi tar ett exempel matte då som jag alltid är med för vi vill ha samma elevassistenter ihop med matteläraren, för då vet jag vad som förväntas på lektionen. (Elevassistent 6)

Ytterligare en roll som framkom i intervjuerna är att elevassistenterna ser sig som en glömd resurs, en tillgång som missas i bedömningsarbetet. De beskriver att lärare inte efterfrågar deras delaktighet när det kommer till bedömning och att de gärna hade varit mer delaktiga eftersom de upplever att elevens fulla potential inte alltid kommer fram till läraren. Även om elevassistenterna själva upplever att de har synsätt och kunskaper som de kan bidra med, är deras upplevelse att läraren inte alltid tar till vara på detta:

> Men ibland kan man väl känna att man hade kunnat utnyttja elevassistenterna mer liksom i bedömningen. (Elevassistent 1)

En annan roll elevassistenterna beskriver sig ha är att de är en diskussionspartner till läraren. Läraren och elevassistenten diskuterar elevers utveckling och vilka svårigheter och styrkor eleverna har samt hur de gemensamt kan utveckla undervisningen tillsammans för att elever ska nå de uppsatta målen. Elevassistenterna beskriver också att lärare tillfrågar dem hur de ser på elevers prestationer och hur detta ska tolkas i bedömningsarbetet:

> Vi har ju ganska så täta dialoger med lärarna i klasserna upplever jag och bollar mycket tankar fram och tillbaka och hon kommer ju att fråga oss hur vi upplever en del saker som hon tittar på eller så om vi upplever någonting i arbetet med barnen. (Elevassistent 4)

7.1.1.1 Sammanfattning

Elevassistenternas roller i bedömningsarbetet formas främst genom hur relationen mellan läraren och elevassistenteter är, snarare än att styrdokument eller skolledning sätter riktlinjer för detta. I intervjuerna beskrivs att det i första hand tycks vara läraren som efterfrågar och tilldelar elevassistenter roller i bedömningsarbete snarare än att det är elevassistenter som ställer krav på att få delta. Rollerna de beskriver sig ha vid bedömningsarbete är ett par extra ögon, diskussionspartner eller en bortglömd resurs.

7.1.2 Elevassistenternas deltagande i bedömningsarbete

I intervjuerna beskriver elevassistenterna sitt deltagande i bedömningsarbetet utifrån tre olika kategorier. Nämligen: Spontan muntlig återkoppling, skriftlig strukturerad återkoppling samt strukturerade mötestillfällen. Det är vid dessa tillfällen som elevassistenterna diskuterar eller ger återkoppling kring arbetet med bedömning av elevernas kunskaper till läraren.

Den spontana muntliga återkopplingen sker i direkt anslutning till lektioner. Läraren och elevassistenten har då ett spontant samtal kring hur lektionen genomförts och vad eleven eller eleverna har presterat, samt hur elevassistenten upplevde att det gick för eleverna. Dessa ostrukturerade samtal sker spontant och bygger mycket på att läraren bjuder in till samtal eller att elevassistenten aktivt söker upp läraren för att diskutera. De spontana samtalen beskrivs som korta och sker när tillfälle ges. Ett exempel på ett kort och spontant möte ger elevassistent 6:

> Det och så har vi en liten kommunikation vi kanske pratar med varandra i en och en halv minut, men på en och en halv minut får man fram mycket.

Den skriftliga dokumentationen som elevassistenterna beskriver att de gör i bedömningsarbetet kan skapas av läraren och/eller elevassistenten. Den beskrivs som strukturerad genom att det t.ex. finns förberedda anteckningsböcker för elevassistenterna att använda där de förväntas dokumentera elevernas arbete under lektionerna. Det förekommer också att elevassistenterna skriver dokumentation på ett papper som de sedan lämnar in till läraren. I båda fallen finns det en skriftlig dokumentation som lärare och elevassistenter kan återkomma till för att följa elevens utveckling. Elevassistent 5 ger ett exempel på detta:

> Att jag arbetar mot en elev så finns ju ofta ett papper med i lådan som jag arbetar med och där kan jag ju skriva med hur det har gått idag och vad gick bra och vad gick dåligt och så där. Så det är ju en form av bedömning också som läraren ta med sig sen då.

Elevassistenter deltar också i vissa fall på strukturerade möten där bedömningsarbetet diskuteras vilket sker återkommande under terminen. På vissa skolor sker det varje vecka och på andra är det ett större tidsintervall mellan mötena. Mötena som elevassistenterna beskriver kan ske i olika konstellationer, allt ifrån hela arbetslag till bara de närmaste kollegorna. På mötena behandlas vardagliga frågor och bedömningsarbete och

elevassistenterna beskriver sitt deltagande som att de har viktiga kunskaper om eleverna att bidra med när bedömning kommer upp på agendan. De belyser också att dessa möten ibland får ett större fokus på det vardagliga arbetet kring eleverna men att de utrycker en önskan om att få mer tid att diskutera bedömning och lektionsuppföljning i stället:

> Och ibland så sker det ju på olika arbetsalgsträffar och så att vi pratar om elever individuellt och lite hur vi ser deras utveckling framåt. Och så sen har jag ju inte så bra insyn just själva bedömningsmaterialet eller så hur hon för sina bedömningar eller så. Men att vi ändå pratar mellan resurser och lärare kontinuerligt tycker jag. (Elevassistent 4)

7.1.2.1 Sammanfattning

Det som framkommit i detta tema visar på att elevassistenter har olika roller i bedömningsarbete men att det handlar om hur läraren bjuder in och förväntar sig att elevassistenterna deltar. De tre olika underkategorierna, spontan muntlig återkoppling, skriftliga återkoppling och strukturerade möten, bygger alla på att elevassistenten bjuds in för att återge sina synsätt och att det i första hand är läraren som sätter ramarna för hur samarbetet mellan de båda yrkesrollerna ska vara.

7.1.3 Elevassistenters uppfattning om sin förmåga till att delta i bedömningsarbete

Elevassistenterna beskriver dels att de upplever sig som kompetenta medan några upplever att de inte besitter de rätta kvalifikationerna för att bedöma elevernas kunskaper. Samtidigt beskriver de att de har mycket att bidra med i bedömningsarbetet och att deras kompetens på området behöver tas till vara på i en större omfattning än vad det görs idag. I intervjuerna framkommer tre olika kategorier av kompetenser. Det finns de elevassistenter som beskriver sig som kompetenta att delta i bedömningsarbetet, det finns de som beskriver att de saknar en sådan kompetens och det finns de som beskriver sig som kompetenta att delta genom de intressen och egenskaper de besitter.

Elevassistenter beskriver sin kompetens som viktig i bedömningsarbetet eftersom de bidrar med en helhetssyn på elever och deras lärande. Detta då de är med eleverna hela dagen och därför får andra perspektiv och synsätt på elevernas kunskaper än vad lärare hinner få under lektionerna. Elevassistenterna beskriver att deras nära relationer till och synsätt på eleverna skapar en roll som lärare inte kan uppnå. Därför har de viktiga synsätt och kompetenser att bidra med i bedömningsarbetet. Elevassistenterna uppger att de kan använda sina synsätt i bedömning och utvecklar en kompetens för bedömningsarbete genom att de deltar i undervisningen. Ytterligare en del som bidrar till att de upplever sig kompetenta att delta i bedömningsarbete är att de arbetat länge som elevassistent och då utvecklat en förståelse för elever och bedömning. Något som elevassistent 6 ger exempel på:

> […] men jag är jättekompetent om jag får säga det själv för jag har lång erfarenhet både av bemötande med människor och sen har jag fått lärt mig fantastiskt mycket av att vara elevassistent […] Jag är väldigt nyfiken så jag frågar lärarna jättemycket.

Även elevassistent 5 uttrycker att dennes erfarenhet av att arbeta i anpassad skola ger kompetens för att delta i bedömningsarbetet:

> men det är mer att när man har arbetat länge […]

Elevassistenterna beskriver också att de saknar både reell kompetens för att delta i bedömningsarbetet, att deras roll inte är att bedöma och att de saknar kunskap och kompetens i hur bedömningsarbete ska genomföras. Elevassistenterna ger också exempel på att lärare i vissa fall inte efterfrågar deras perspektiv och att de då upplever att de inte har något att bidra med i bedömningsarbetet. De tycker också att bedömning är svårt och att det krävs mer än att bara vara med eleverna. Något som elevassistent 6 ger exempel på:

> […] men alltså just det här med bedömning […] det är så luddigt med bedömning. Är ju jätteluddigt och svårt alltså. Egentligen är det här ska jag sitta och man bedömer en människa alltså.

Elevassistenterna beskriver att de saknar den formella bedömningskompetensen men att de ändå anser sig ha kompetens i bedömningsarbete eftersom de har erfarenheter och egenskaper som gör att de känner sig kompetenta för att delta i bedömningsarbetet. Bland annat beskrivs tidigare yrkeserfarenheter som bidragande till att de besitter kompetenser i bedömning. Även livserfarenheter som t. ex. att vara förälder och ha erfarenheter av egna barn och ungdomar eller att de arbetat med barn och unga i andra verksamheter än skola beskrivs som relevanta. Dessa erfarenheter är då viktiga för dem och de uppger att det bidrar till att de upplever sig vara kompetenta att delta i bedömningsarbetet i skolan. Detta även om de inte har någon formell kompetens för bedömning. Elevassistent 4 ger exempel på detta genom att lyfta fram sitt eget intresse för barn och unga:

> Ja, jag har ju ett ganska stort intresse för just den här målgruppen både kring funktionsnedsättningar och deras utveckling och lärande.

7.1.3.1 Sammanfattning

Elevassistenternas syn på sina möjligheter att bidra till bedömningsarbetet skiljer sig åt. Elevassistenterna beskriver sig både som att de har kompetens för att delta i bedömningsarbete samtidigt som det finns de som beskriver att de saknar kompetens för att delta. En avgörande faktor är hur mycket elevassistenten vill delta genom att de framhäver sina synsätt och tankar kring eleverna i möten med lärare. Samtidigt påverkar även det faktum om de bjuds in av lärarna för att delge sina synsätt.

7.1.4 Elevassistenternas olika utbildningsbakgrund

I intervjuerna framkommer vilka olika utbildningsbakgrunder elevassistenterna har. Exempel som framkom undersköterska, snickare, bilmekaniker, samt att de gått barn och fritidsprogrammet eller naturbruk. Ingen av de som intervjuades i denna studie har medvetet utbildat sig för att ta anställning som elevassistent inom anpassad skola.

I detta tema har tre olika kategorier framkommit: Elevassistenter som hade eftergymnasial utbildning, de med gymnasial utbildning och de som beskrev sin utbildning som erfarenhetsbaserad. De med gymnasial utbildning beskriver att det läst olika utbildningar men att syftet inte varit att arbeta som elevassistent i anpassad skola. Elevassistent 3 och 2 utgör exempel på både gymnasial och eftergymnasial utbildning:

> Ja, jag gick naturbruk på gymnasiet […] med inriktning skog och viltvård. (Elevassistent 3)

> Jag har ju pluggat tre år på högskola med ett program som hette internationellt arbete. (Elevassistent 2)

Elevassistenterna beskriver också sina livserfarenheter och utbildningar från tidigare anställningar inom människonära yrken som utbildningsnivå. Elevassistent 5 exemplifierar:

> Jag har ju spetskompetens när det gäller lågaffektivt bemötande och utåtagerande elever till exempel.

7.1.4.1 Sammanfattning

Intervjuerna visar på att elevassistenterna har en brokig utbildningsbakgrund och en stor variation av yrkeserfarenheter. En gemensam utbildningsbakgrund saknas och ingen har uppgett att de har någon formell kompetens kring bedömningsarbete som de har tillgängliggjort sig genom utbildning innan de tog anställning som elevassistent.

7.1.5 Elevassistenternas upplevelse av lärares olika krav på deras deltagande i bedömningsarbete

I intervjuerna framkommer det att lärare har olika krav och förväntningar på hur delaktiga elevassistenterna ska vara i bedömningsarbetet. I detta tema framkom fyra olika underkategorier som elevassistenterna beskrev. Den första handlar om att relationen mellan läraren och elevassistenten spelar en stor roll. I intervjuerna framkommer flera olika exempel på hur relationerna mellan elevassistenter och lärare spelar en avgörande roll för hur läraren tar hjälp av elevassistenterna vid bedömningsarbete. Elevassistenterna lyfter att med goda relationer blir de mer inkluderade i arbetet med bedömning. Detta exemplifierar elevassistent 5:

> Ju godare relationer du har med läraren desto bättre eller rättare sagt desto bredare blir nog bedömningsarbetet alltså.

Den andra underkategorin är den inkluderande läraren som aktivt bjuder in till samtal och reflektioner kring lektionsplaneringarna och bedömningsarbetet med elevassistenterna. Några elevassistenter ger uttryck för att de arbetar tillsammans med lärare inför lektioner men också att de deltar i efterarbetet. Deras upplevelse är att de arbetar tillsammans med läraren. Dessa lärare beskrivs som att de värdesätter det arbete elevassistenten gör och efterfrågar deras tankar aktivt. Detta exemplifierar elevassistent 2:

> Ett ämne som vi skulle arbeta med så sitter vi tillsammans och sätter mål […] Vad eleven skulle kunna och sånt. Så vi gör det tillsammans […]

Den tredje underkategorin visar på att elevassistenterna beskriver att det spelar en stor roll vilka lärare som de arbetar tillsammans med. De beskriver att variationen är stor beroende på vilken lärare som håller i lektionen och att lärarna har olika krav och förväntningar på hur elevassistenterna ska delta i lektionerna. Även efter lektionerna skiljer det sig mycket åt hur lärarna vill ta vara på elevassistenternas kompetens. Det skiljer sig till och med åt inom samma skola. Denna underkategori beskriver att det är läraren som i stort sätter ramarna för elevassistenternas deltagande både under lektionerna men också i det efterkommande bedömningsarbetet:

> En del klasslärare vill ju sköta den biten själva och en del inkluderas ju de pedagogiska assistenterna mer så att det är lite beroende på vilken klass man har. (Elevassistent 5)

Det finns en osäkerhet hos några av de intervjuade elevassistenterna kring sin roll i bedömningsarbetet. Elevassistenterna ger uttryck för en vilja att delta men känner sig inte säkra på i vilken utsträckning de kan eller får delta. Detta uttrycker elevassistent 5 genom att säga:

> Jag vet ju inte om jag har mandat och säga att jag ska vara med i det.

I fjärde kategorin beskriver elevassistenterna att de upplever att det finns en förväntan på att de aktivt ska delta i bedömningsarbete på vissa skolor. Elevassistenterna beskriver att de förväntas vara aktiva när det kommer till bedömning. Detta för att lärare efterfrågar deras synsätt och erfarenheter av eleverna. Elevassistent 2 ger exempel på hur lärare efterfrågar deras synsätt i bedömningen och lyfter fram att elevassistenter just är med eleverna hela dagen och därför kan komma med viktiga synsätt kring elevers kunskaper:

> […] Jag sitter ju med elever vissa dagar. Och om jag sitter med eleven så är det jätteviktigt del av bedömningen […]

I samma kategori belyser även elevassistenterna att det inte finns någon förväntan på dem att delta och att deras roll då blir passiv. Vidare menar de att deras deltagande inte alltid är något som efterfrågas eller att det ställs några krav på att aktivt delta i bedömningen. Elevassistent 3 och 1 exemplifierar detta genom att beskriva att de upplever det som kravlöst och att lärare inte efterfrågar deras synsätt om inte elevassistenterna själva säger något samt att det saknas systematik i samarbetet mellan lärare och assistenter:

> Jag har ju aldrig hört att det är ett krav. Det är väl mer av eget intresse att man gör. (Elevassistent 3)

> Det är väl inget som är helt planerat utan det kommer lite på studs. (Elevassistent 1)

7.1.5.1 Sammanfattning

De fyra olika underkategorier som framkom i intervjuerna visar på att det råder en stor variation huruvida det finns en förväntan att elevassistenterna ska delta i

bedömningsarbetet. Det som framkommer är dock att det i stort är läraren som sätter ramarna för vad elevassistenterna förväntas göra och bidra med i bedömningsarbetet.

7.1.6 Elevassistenter med läraruppdrag

Några elevassistenter beskriver också att de har uppdrag att ordna med undervisningen inom vissa ämnen. De berättar att de själva har ansvar för planering och genomförande av undervisningen och även bedömningen i dessa ämnen. Elevassistenter beskriver att de med stöd och hjälp av lärare skapar planeringar men att det till slut är elevassistenten själv som står för innehållet, genomförandet och bedömningen. Undervisningen kan ske med enskilda elever där elevassistenten själv får ansvar för undervisningen. Det finns också exempel där elevassistenten undervisar en hel grupp av elever, något som elevassistent 6 lyfter fram:

> Och sen är det ju så också att jag är ju också fröken. Förstår du ändå. För jag har form och design och det har jag haft i flera år här på skolan.

7.1.6.1 Sammanfattning

Elevassistenter berättar i intervjuerna att de har renodlade uppdrag med att leda lektioner. Men också att de har uppdrag att planera, genomföra och följa upp lektioner. Det sker med handledning av lärare men det är ändå elevassistenten som i slutänden är den som genomför lektioner och står för bedömningen.

7.1.7 Analys av intervjuerna med elevassistenter

Elevassistenternas olika roller i bedömningsarbetet visar på att elevassistenter får en position som innebär att de närmar sig rollen som en street-level bureaucrat och i vissa situationer fullt kliver in i den positionen (Lipsky, 2010).

Elevassistenternas beskrivning av sina roller i bedömningsarbetet visar på att de har ett stort handlingsutrymme i mötet med eleverna. Elevassistenterna ser också att de har en viktig del i bedömningen vilket enligt Lipsky (2010) kan förklaras med att handlingsutrymmet hos street-level bureaucrats ofta stärker deras självbild. Flera elevassistenter som intervjuats i denna studie ger en bild av att de är kompetenta att delta i bedömningsarbetet då de är med eleverna hela dagen och ser sådant som läraren inte alltid ser. Detta bidrar till att skapa ett handlingsutrymme för elevassistenterna för att delta i bedömningsarbetet.

En av elevassistenternas roller i bedömningsarbetet blir att vara uttolkare av vad eleven ska kunna och hur det ska bedömas i förhållande till policy-dokument, i det här fallet skolans styrdokument. Vidare behöver även elevassistenten förhålla sig till lärarens och arbetslaget gemensamma arbetssätt och riktlinjer. Medan elevassistenten upplevs mer fri att tolka riktlinjerna är läraren i stället mer intresserad av kunskapsresultaten och det som i efterhand kan komma att granskas (Lipsky, 2010). Det är en grundläggande del av lärarrollen att stå för bedömningen, motsvarande ansvar finns inte hos elevassistenten.

I resultatet framkom det att även relationen med läraren spelar en stor roll för hur mycket inflytande elevassistenter får över bedömningsarbete. Med andra ord är relationen avgörande för hur nära en elevassistent kommer rollen som street-level bureaucrat. En bättre relation gör att elevassistenten närmar sig en position som street-level bureaucrat i vissa lägen då lärare ger dem det mandatet. Undersökningen visar att elevassistenterna genom sina roller i bedömningsarbete får en maktposition som de själva inte alltid är medvetna om. Samtidigt som elevassistenter upplever att de bara fullföljer det som andra, t.ex. lärare, säger att de ska göra finns fortfarande ett stort handlingsutrymme där möjlighet till egna tolkningar och arbetssätt uppkommer. Detta beskriver Lipsky (2010) i sin teori som en omedvetenhet kring den maktposition som en street-level bureaucrat innehar.

Rollerna för de elevassistenter som intervjuats i denna studie liknar till stora delar de roller som Sharma och Salend (2016) beskriver i sin undersökning. De visar på att elevassistenter i skolor i hela västvärlden får ta ett stort ansvar för pedagogiska beslut i vardagen kring elever med intellektuella funktionsnedsättningar. I vår studie framkommer att vissa elevassistenter deltar i planering och genomförande av undervisning likväl som i bedömningsarbete. Lipskys (2010) teori om street-level bureaucrats belyser ytterligare den fria och samtidigt inflytelserika roll elevassistenter kan få inom anpassad skola.

7.2 Lärarnas syn på elevassistenternas roller i bedömningsarbete

I intervjuer med lärare framkom fyra olika teman som beskriver hur lärare ser på hur elevassistenter deltar i bedömningsarbete inom anpassade skolformer. Dessa teman har också underliggande kategorier för att belysa de olika roller som elevassistenter har utifrån lärarns beskrivningar.

7.2.1 Lärarnas syn på elevassistenternas kompetens i bedömningsarbete

De intervjuade lärarna ger olika bilder av elevassistenternas kompetens, intresse, initiativförmåga och möjligheter att delta i undervisning och bedömning. Några lärare menar att de behöver styra sina assistenter mer eller mindre tydligt för att de ska kunna bidra till elevernas kunskapsutveckling och bedömningen av kunskaperna. Andra menar att elevassistenterna hela tiden behöver utvecklas och lära sig ta egna initiativ när det gäller undervisning och bedömning. Några lärare ser också elevassistenterna som ett stort stöd i bedömningsarbetet:

> Jag bollar tankar med dem /elevassistenterna) och är jättetacksam […] jag har ju elevassistenter som kan komma med idéer och så kan vi diskutera dem och så kommer vi fram till om det är bra eller inte. (Lärare 2)

> Där behöver man prata mycket med elevassistenten också. Du ska inte göra jobbet åt eleven, utan du ska bara stötta eleven liksom […] (Lärare 6)

Några lärare förklarar hur elevassistenter utvecklas dels genom utbildning men också genom erfarenheter både i tidigare arbetsliv men också inom skolan. Detta exemplifieras av lärare 5:

> Vi har arbetat mycket med GY25 och jag ser en stor vinst i att elevassistenterna får den kunskapen med sig för att man märker att de hänger med lättare vad de ska titta på.

Något som framkommer i nästan alla lärarintervjuer är att elevassistenterna i många situationer ser det läraren inte ser. Lärarna ger uttryck för att de behöver se eleven i fler situationer för att kunna bedöma elevens kunskapsutveckling vilket elevassistenten kan bidra med. Detta menar bland annat lärare 1 och 3:

> Jag är ju inte med på alla ämnen så som slöjd och idrott och då kan de se andra saker för vi har ju även övergripande mål eller sociala mål. Och då kan de bidra till den biten där jag inte är med på lektionerna. (Lärare 1)

> De ser hela skoldagen som jag inte gör. Jag är oftast inte med på raster. Jag ser inte övningsämnena och liknande […] det kan ju framkomma förmågor och färdigheter som kan hjälpa mig att styrka min bedömning. Framförallt i den formativa bedömningen är jag tacksam över vad elevassistenten säger. (Lärare 3)

När det kommer till elevassistenternas roll i bedömningsarbetet berättar några lärare hur relationen mellan dem och elevassistenten ser ut och vikten av att elevassistenterna känner sig delaktiga. Några lärare ger uttryck för en vilja att ha med elevassistenterna i bedömningsarbetet. Lärare 3 och 1 uttrycker sig på följande sätt:

> Jag kan inte förbereda elevassistenterna på vad som ska ske varje lektion. Så det kräver ju ett tätt samarbete och att vi har god förståelse för varandra samt ett jättejobb från deras sida att sätta sig in i hur läraren tänker. (Lärare 3)

> Man måste ha en öppen dialog och man måste våga lita på och lyssna på sin elevassistent […] och jag har ganska starka elevassistenter som vågar säga och vi har en väldigt öppen stämning där våra yrkesroller flyter in i varandra. (Lärare 1)

Några av de intervjuade lärarna uttrycker att assistenten blir en brygga mellan lärare och elev. Lärarnas uppfattning är att elevassistenten har en närmare relation till eleven och därigenom ser mer av elevens förmågor och kunskaper eftersom de tillbringar mer tid med eleven och ser denne i fler situationer under skoldagen. Detta exemplifierar lärare 5 och 3:

> De är ju nära eleverna hela dagarna och ser ju dem i många olika miljöer. Vilket inte jag gör men som är viktigt att få med i bedömningsunderlaget. Jag får en mer heltäckande bild om jag får med mig dem i bedömningsunderlaget. (Lärare 5)

> Sen är de ju en blandning av en förlängning av mig och en förlängning av eleven i klassrummet. Sen så får man ju återkoppling nästa gång vi sitter och pratar. (Lärare 3)

De intervjuade lärarna uttrycker att det ibland kan finnas en brist på engagemang bland elevassistenterna. Detta exemplifieras av lärare 4 som pekar på brister i den skriftliga återkoppling som används i arbetslaget:

> Vi har en bok för varje ämne […] och det har varit svårt att få något skrivet där i. Vi får liksom pusha på och det händer inte så ofta som vi kanske hade velat. (Lärare 4)

Några lärare förklarar att de försöker styra sina elevassistenter och få dem att utvecklas så att de på ett bättre sätt kan bidra till bedömningsarbetet och hjälpa läraren att se rätt saker hos eleverna. Detta menar lärare 3 och 5:

> Jag tränar mina […] elevassistenter att ta egna initiativ och att komma med egna iakttagelser så att jag kan lita på att här händer det framsteg. (Lärare 3)

> Men det vi också pratat om är att man inte ska dokumentera sin egen tolkning utan det är vad man ser och hör så att man inte lägger sin egen värdering i bedömningen. (Lärare 5)

7.2.1.1 Sammanfattning

De intervjuade lärarna uttrycker en vilja att ha med sina elevassistenter i bedömningsarbetet. Detta för att kompensera för lärarnas upplevda otillräcklighet i att se elevernas hela skolvardag och alla situationer. Lärarna försöker att få in flera perspektiv i bedömningen av elevens kunskaper och blir därför beroende av elevassistenterna som blir en brygga mellan eleven och läraren. Elevassistentens engagemang och utbildningsnivå är också något som oroar de intervjuade lärarna då detta kan påverka hur bra återkopplingen från elevassistenten blir. Lärarna eftersträvar en så rättvis bedömning som möjligt men ifrågasätter elevassistenternas kompetens i bedömningen.

7.2.2 Bedömningens genomförande

När det gäller bedömningen av elevernas kunskaper ger lärarna uttryck för tre mer eller mindre tydliga tillvägagångssätt. Till att börja med spontan bedömning som sker i stunden. Här är elevassistenten ofta lärarens ögon och öron gentemot eleven:

> Så det handlar ju om att ta de där minuterna mellan lektionerna att diskutera tillsammans och fånga upp det på något sätt […] (Lärare 6)

> […] vi har ju kommunikation dagligen med varandra så mycket vi kan […] när vi har haft arbetspass så kan de tala om för oss det som de har sett […] (Lärare 4)

Några lärare berättar om att de har olika system med skriftlig dokumentation av elevernas lärande där elevassistenten är med och skriver:

> Vi har också pratat om att de jättegärna får skriva på postit-lappar när de ser det som är svårt eller lättare. (Lärare 4)

> Sen har vi också en bok som är till varje elev som vi har uppmanat elevassistenetran att skriva i när de ser saker […] så de känner sig delaktiga. (Lärare 4)

> Det är en enkel mall med bildstöd så att eleverna också kan vara med i bedömningen. (Lärare 5)

Det verkar i de flesta arbetslag där de intervjuade lärarna arbetar finnas avsatt tid för lärare och elevassistenter att sitta tillsammans en gång i veckan och där kunna prata om elevernas kunskaper och framsteg:

> […] på våra konferenstider arbetar vi tillsammans för att elevassistenterna ska få en bättre insikt i bedömningsarbetet. (Lärare 6)

> Vi har varje vecka en avstämning på en timme […] och då går vi igenom varje ansvarselev och vad som står i dennes IUP som också är på insidan av deras bänkar. Men då går vi elev för elev och pratar om hur arbetspassen och om det är något som har utvecklats eller om något behöver ändras. Det är ju ett bedömningstillfälle och då vet ju elevassistenterna vilka mål som eleverna har och som IUP byggs på. (Lärare 2)

7.2.2.1 Sammanfattning

Lärarna visar på ett stort engagemang i att försöka hitta olika system för att få information från elevassistenterna och därigenom kunna göra en så bra bedömning som möjligt. Systemen skiljer sig dock från skola till skola och från arbetslag till arbetslag men även från lärare till lärare. Det blir i stort läraren som sätter upp villkoren för hur elevassistenterna ska delta i bedömningsarbete.

7.2.3 Elevassistenters utbildningsbakgrund

De intervjuade lärarna ger uttryck för att elevassistenternas utbildningsbakgrund skiljer sig åt. I arbetslagen arbetar bland annat barnskötare och fritidsledare. Några elevassistenter har ingen utbildning alls men besitter yrkeserfarenhet som lärarna anser vara relevant för arbetet som elevassistent. Erfarenhetsbakgrunden innefattar bland annat: Uppdrag inom föreningsliv inom fotboll och handboll, barnskötare och ambulansförare inom militären. Andra elevassistenter har utbildning på gymnasial nivå på barn och fritidsprogrammet. Några elevassistenter har en specifik elevassistentutbildning. Vissa har utbildning på högskolenivå som fritidspedagoger.

7.2.3.1 Sammanfattning

Elevassistenternas utbildningsbakgrund skiljer sig åt. Men ett återkommande mönster är att elevassistenter har en utbildning eller erfarenhet från yrken som riktar sig mot arbete med människor. I en av intervjuerna framkommer ett exempel på en skola där det arbetar utbildade elevassistenter. Detta är dock en lokal lösning och en nationell och formell utbildning av elevassistenter saknas.

7.2.4 Lärarnas förväntningar på elevassistenternas deltagande i bedömning

Lärarna uttrycker olika förväntningar på elevassistenternas deltagande i bedömningsarbetet. Några har större förväntningar och ser det som viktigt att elevassistenterna hela tiden utvecklar sitt arbetssätt och utbildar sig. Andra menar att elevassistenterna saknar den kompetens som krävs för att arbeta med bedömning:

> Jag hade önskat att man lagt ner mer tid på elevassistenterna kring att utbilda sig. De har ju ett viktigt uppdrag. Sedan har vi ju i många år arbetat med olika böcker för att stärka våra roller. Men jag ser ändå ett behov av utbildning. (Lärare 5)

> Och ja, vi har olika roller och det får man ju acceptera också och det är vi lärare som sitter på planeringen och bedömningen i slutänden. Men att försöka ändå liksom att få in så mycket. Ja det vi gemensamt ser i klassrummet. (Lärare 6)

> Vi har riktat in oss lite grann på kärnvärdena och mycket fokus på undervisningen. Och så har vi ju en del kompetensutveckling. Nu har det ju varit att arbeta just med bedömning kopplat till GY25 och där deltar assistenterna. (Lärare 6)

Några lärare uttrycker att de inte har några förväntningar på att elevassistenterna ska delta i bedömningsarbetet:

> Vi har nog aldrig diskuterat detta med rektorerna. Utan det känns som om de (elevassistenterna) förväntar sig att vi gör det. Däremot har jag en önskan om att ha mer pedagogiska samtal där även rektorerna är med för att de ska se den viktiga delen. (Lärare 5)

> I bedömningsarbetet är det ju inte så lätt för de har ju inte den kunskapen. (Lärare 2)

7.2.4.1 Sammanfattning

Då lärarnas förväntningar på elevassistenternas deltagande i bedömningsarbete skiljer sig åt finns inte här något gemensamt tankesätt eller tillvägagångssätt för hur bedömningsarbetet ska se ut. Vissa lärare sätter stora förhoppningar på att elevassistenterna ska kunna bidra medan andra ser brister och därmed ett behov av att elevassistenter fortbildar sig inom bedömningsarbete. Läraren är den som sätter normen för elevassistenters deltagande i bedömningsarbetet. Läraren avgör också hur mycket vikt som läggs vid informationen som elevassistenterna ger. Läraren är den som i slutänden sätter ramarna för elevassistenternas deltagande i bedömningsarbetet.

7.2.5 Analys av intervjuer med lärare

I vår studie framträder en dubbel roll för lärarna. Enligt Lipskys (2010) teori om street-level bureaucrats kan lärarnas roller dels tolkas som chefer men också som street-level bureaucrats. Lärare är den som ger mandat till elevassistenter och därmed sätter ramarna för hur deras handlingsutrymme blir i bedömningsarbetet. Lärarna i studien framstår som bättre rustade för bedömningsarbete då de besitter både utbildning och erfarenhet av detta jämfört med elevassistenterna som har en mer brokig yrkesbakgrund och i många fall en icke adekvat utbildning för att delta i bedömningsarbete.

De intervjuade lärarna ser fördelar med att släppa in elevassistenterna i bedömningsarbete för att få en bredare bild av elevers förmågor och kunskaper, trots att de samtidigt känner till elevassistenternas begränsade kompetens. I Intervjuer med lärarna framkommer det att det i stor utsträckning saknas direktiv för hur och om lärare ska involverar elevassistenter i bedömningsarbete. I och med avsaknaden av tydliga policys sätts läraren i en situation där de avgör vilka roller elevassistenterna ska få i bedömningsarbetet (Lipsky, 2010). Läraren blir då den som ska tolka vad det är den behöver hjälp med i bedömningsarbetet och på så sätt närmar sig rollen som street-level bureaucrat som inom sitt handlingsutrymme kan tilldela elevassistenten roller i bedömningsarbete. När detta sker glider lärare över från rollen att vara en street-level bureaucrat till en chefsroll gentemot elevassistenten, som i sin tur närmar sig rollen som street-level bureaucrat. Genom detta har elevassistenten tillskrivits en roll som innebär att den får ett större handlingsutrymme än tidigare (Lipskys, 2010).

Lärarna i studien framstår som medvetna om att policys, i det här fallet skolans styrdokument, behöver följas. Enligt Lipskys (2010) teori är en chef mer inriktad på

resultat av arbetet och att genomföra sådant som kan komma att granskas. Detta bekräftar den roll lärare intar i förhållande till elevassistenten. I intervjuerna framkommer detta genom att vissa lärare uttrycker en önskan om att elevassistenter ska delta i bedömningsarbete men att de behöver utveckla sitt arbete och skaffa sig mer utbildning inom sin yrkesroll. Lärarna framstår också som måna om att utarbeta system och arbetssätt för att få elevassistenterna delaktiga i bedömningsarbetet. Exempel på detta är arbetslagsmöten där elevassistenter deltar, skriftlig återkoppling om elevens förmågor och muntlig återkoppling i vardagen. Detta kan tolkas som att läraren positionerar sig i en chefsroll i förhållande till elevassistenten.

7.3 Sammanfattande analys

Sammanfattningsvis visar de genomförda intervjuerna med både elevassistenter och lärare att de roller som elevassistenterna har kan förstås som street-level bureaucrats (Lipsky, 2010). Elevassistenternas olika roller i bedömningsarbete ger dem ett handlingsutrymme att agera inom, något som både elevassistenter och lärare medger förekommer. Samtidigt blir då elevassistenter uttolkare av de policys som skolan styrs av. Det sätter elevassisterna i en maktposition över elever och deras framtid, något som kanske varken lärare eller elevassistenter alltid är medvetna om. I intervjuerna framkommer att elevassistenter över lag saknar formell bedömningskompetens, trots detta tillskrivs de till synes ofta roller i bedömningsarbete. I Urbani m.fl. (2024) studie präglas förhållandet mellan elevassistenter och lärare av hierarkier som grundar sig i olika utbildnings och erfarenhetsnivå mellan grupperna. Vår studie visar på att goda relationer mellan lärare och elevassistent kan ge en elevassistent mer att säga till om i bedömningsarbetet och att elevassistenten därigenom kan komma högre i hierarkin. Även om det är lärare som avgör vad deras roller blir är det ändå till slut så att elevassistenten tillskrivs en maktposition som de från början inte var tilltänkta att inneha. Makten de innehar gestaltas genom att de i sin roll som street-level bureaucrats avgör vilken information de ska delge lärare. Detta sker både medvetet och omedvetet men är likväl en maktposition som elevassistenter hamnar i.

8 Diskussion

8.1 Resultatdiskussion

I likhet med Sharma och Salend (2016) som menar att elevassistenter i praktiken får ett stort inflytande över pedagogiska frågor direkt kopplade till elever med intellektuella funktionsnedsättningar visar vår studie på liknande tendenser i den svenska anpassade skolan. De intervjuade elevassistenterna i föreliggande studie uttrycker att de har en bättre bild av elevernas förmågor genom att de tillbringar mer tid med dem under skoldagen. Detta gör då, menar elevassistenterna att de kan få ett stort inflytande över bedömningsarbetet. Detta resonemang stärks ytterligare av Lindqvist m.fl. (2011) som lyfter att elevassistenter även i den svenska skolan över lag får ett stort inflytande över det pedagogiska arbetet. Det blir i praktiken de som faktisk genomför undervisning och

uppföljning av denna. Lindqvist m.fl. (2011) visar också på avsaknaden av utbildning hos elevassistenterna vilket även är tydligt i vår studie.

Östlund m.fl. (2021) visar på att elevassistenten specifikt i den anpassade skolan får en fri roll i arbetet med eleven vilket vår studie också visar på. Avsaknaden av tydliga policys för vad som är en elevassistents uppdrag saknas vilket gör att uppdragen skiljer sig mellan olika arbetslag. Östlund m.fl. (2021) och vår studie pekar i samma riktning. Östlund m.fl. (2023) menar också att avsaknaden av policys för elevassistenters roller i den anpassade skolan är tydlig. Samtidigt visar de på att det inte finns någon statistik på hur många elevassistenter som arbetar inom anpassad skola. Detta medför att ingen exakt vet hur många elevassistenter det finns i anpassad skola samtidigt som deras roller är otydliga. Vidare visar vår studie på att elevassistenterna kan hamna i en maktposition med stort inflytande över bedömningsarbetet. Detta riskerar att genom en bristfällig bedömning påverka elever och deras framtidsutsikter utan att elevassistenterna har något officiellt ansvar.

Greenbank och Artzi (2025) visar på att elevassistenter som arbetar i en-till-en roll med elever har en stor tilltro till sin förmåga i det pedagogiska arbetet. Enligt Lipskys (2010) teori får en street-level-bureaucrat inom sitt stora handlingsutrymme en ökad självkänsla för sina arbetsuppgifter. Liknande tendenser framkommer i vår studie där elevassistenter uttrycker att de, genom sin omfattande bild av elevernas kunskaper, har mycket att tillföra i bedömningsarbetet. Detta skulle kunna tyda på en hög självkänsla för sitt arbete hos de intervjuade elevassistenterna. Samtidigt som de uttrycker en önskan och ett intresse av att delta i bedömningsarbetet visar de också på en osäkerhet angående sin kompetens och sin yrkesroll. Den upplevda självkänslan hos elevassistenterna verkar i vår studie variera från person till person. Detta skiljer sig därför något mot Greenbank och Artzis (2025) studie eller ger i varje fall inte samma självklara utslag i vår studie.

Liksom i Urbani m.fl. (2024) studie pekar vår studie mot att samarbetet mellan elevassistenter och lärare kan påverkas av hierarkier som beror på skillnader i nivån av utbildning, kunskaper och erfarenhet hos de båda parterna. I våra intervjuer framkommer en bild av elevassistenter som en yrkeskategori med brokig erfarenhets- och utbildningsbakgrund. Detta skulle kunna påverka även de elevassistenter som deltagit i vår studie även om hierarkier inte lyfts som ett direkt problem av någon av intervjuobjekten. Urbani m.fl. (2024) pekar vidare på vikten av god kommunikation mellan elevassistenter och lärare för att diskutera pedagogiska frågor. I vår studie framkommer flera olika sätt på vilka lärare försöker skapa system för hur elevassistenter ska kunna delta i bedömningsarbetet, t ex. genom muntlig kommunikation i vardagen, återkommande möten eller skriftlig återkoppling. Det verkar därför finnas en önskan om en god kommunikation mellan lärare och elevassistenter men hur det går till skiljer sig från arbetslag till arbetslag.

Ineland och Silfver (2018) påpekar att lärare i anpassad skola uttrycker en osäkerhet kring hur elevernas dagsform påverkar deras förmåga att visa sina kunskaper. Några av lärarna

i deras studie menar att det snarare är elevernas funktionsnedsättning än kunskaper som bedöms. I vår studie ger både lärare och elevassistenter uttryck för att just elevassistenterna kan bidra med en bredare bild av elevernas förmågor och kunskaper. Samtidigt kan deras begränsade kunskaper kring bedömningsarbete riskera att bedömningens fokus blir på elevens funktionsnedsättning istället för deras faktiska kunskaper. Lärarna i denna studie verkar dock angelägna om att ta till vara på elevassistenternas kunskaper och tar gärna med dem i bedömningsarbetet. Möjligtvis för att kunna se de faktiska kunskaperna i andra situationer än i klassrummet och därmed kunna komma runt problemet med dagsform som Ineland och Silfver beskriver.

Vikten av ett gemensamt och tydligt arbetssätt i arbetslaget lyfter Östlund och Andersson (2017) i sin studie. De intervjuade lärarna i vår studie verkar sakna tydliga policys kring hur bedömningsarbetet ska gå till. I Östlund och Anderssons studie (2017) använder sig lärare och elevassistenter av ett tydligt och gemensamt arbetssätt. Intervjuobjekten i vår studie ger bilden av en mer spretig situation där arbetssätten skiljer sig åt mellan olika arbetslag och ger uttryck för skiftande idéer och egna arbetssätt för att få till ett bra bedömningsarbete. Som Kleinert m.fl. (2009) visar i sin studie är bedömning av kunskaper hos elever med IF något som är komplext och kräver stor individuell anpassning då elevernas individuella förutsättningar varierar stort. Detta lämnar utrymme för stora variationer i hur bedömningsarbetet genomförs och skulle kunna förklara varför situationen kring bedömningsarbete ser så olika ut i olika arbetslag.

8.2 Kritisk diskussion

Enligt Nilholm (2020) kan skolformerna inom anpassad skola ses som ett svar på samhällets behov att beskriva och kategorisera människor. Detta kallar han för identitetspolitik. Genom den kan man påvisa individers och gruppers utsatthet och marginalisering främst i syfte att kunna bidra till en förändring i samhället och kunna bryta rådande maktstrukturer. I vår studie ser vi att elever med IF riskerar att bli en marginaliserad grupp där deras rätt till en rättvis bedömning kan äventyras när riktiga riktlinjer och strukturer saknas. Bedömningsarbetet utförs av lärare som till stor del förlitar sig på elevassistenters bild av eleverna. Som nämnts ovan finns ingen statistik för hur många elevassistenterna är, vilken roll de spelar i bedömningsarbetet samt vilken kunskap de har om detta. Detta bidrar till att elever inom anpassad skola riskerar att inte få en bedömning av samma kvalitet som de egentligen har rätt till. Detta förstärker marginaliseringen och kan leda till en försvagning av elevernas rätt till en likvärdig utbildning, vilket i sin tur leder till att man kan ifrågasätta om anpassad skola lever upp till de normer som råder för bedömning inom skolan.

Nilholm (2020) menar också att placeringen av elever med IF i anpassade skolformer bidrar till att upprätthålla ett sociokulturellt utanförskap av dessa elever. Detta leder till att elever hamnar i en situation där ett demokratiskt deltagandeperspektiv saknas. Vår undersökning visar på att elevassistenter har otydliga roller, varierande utbildningsbakgrund och att det finns oklara rutiner kring deras deltagande i

bedömningsarbete. Genom dessa otydliga roller bidrar lärares och elevassistenters agerande till att elever inom anpassad skola riskera att utsättas för brister i det demokratiska deltagandet. Detta då elevassistenter och lärare inte har tydliga direktiv eller riktlinjer kring hur de ska samarbeta kring bedömningsarbete. Denna risk medför att eleverna inom anpassad skola särskiljs än mer än från den reguljära skolans undervisning när det kommer till bedömningsarbete.

Att utveckla en god bedömningskompetens är något Jönsson (2024) betonar som en viktig del av bedömningsarbete. I vår undersökning framkommer att elevassistenter och lärare behöver arbeta tillsammans för att utveckla strategier och arbetssätt för hur de skall genomföra bedömningsarbete inom anpassade skolformer. Eftersom elevassistenterna finns nära eleverna hela dagen har de viktiga synsätt att delge lärare och därför behöver de tillsammans utveckla det som Jönsson (2024) kallar bedömningskompetens. Detta för att de båda yrkeskategorierna tillsammans ska utveckla vad det är som de ska bedöma. Extra viktigt blir detta i ljuset av den förskjutning som enligt Andersson och Klang (2023) skett under de senaste årtiondena gällande vad de anpassade skolformerna ska lära eleverna. Tidigare låg fokus på vardagsnära sysslor för att ge elever bättre förutsättningar för ett självständigt liv. Idag ligger mycket av skolans fokus på teoretiska kunskaper i en större omfattning och de vardagsnära sysslorna har fått stå tillbaka. En konsekvens av denna förskjutning kan vara att elevernas självständighet får stå tillbaka. När lärare och elevassistenter genomför sitt bedömningsarbete är det idag de teoretiska kunskaperna som får störst betydelse enligt Andersson och Klang (2023). En risk med denna förändring är att eleverna inom de anpassade skolformerna inte utvecklar den självständighet som de kanske i en större omfattning skulle vara till nytta för den enskilda eleven. Utifrån denna aspekt så blir det viktigt hur elevassistenter och lärare samarbetar kring bedömningsarbete. Därför behövs det en bättre samsyn kring vilka kunskaper som de ska bedöma och hur elevernas utveckling ska värdesättas när elevassistenter och lärare genomför bedömningsarbete tillsammans.

Samtidigt är det också viktigt att lyfta fram att de betyg som sätts inom de anpassade skolformerna inte går att likställa med betyg från den reguljära grund- eller gymnasieskolan. I skollagen (SFS 2010:800) framgår det att betygen från anpassade grund- och gymnasieskola inte kan användas i någon större omfattning för att söka vidare utbildningar utanför de anpassade skolformerna. Det innebär att bedömningsarbete inom anpassad skola har en viss annan betydelse än inom den reguljära skolan. Detta blir ytterligare en viktig aspekt för lärare och elevassistenter att ta i beaktning när de arbetar kring hur de ska bedriva och systematisera bedömningsarbete inom de anpassade skolformerna.

8.3 Avslutande resultatdiskussion

I vår studie har vi utifrån lärares och elevassistenters synsätt belyst den problematik som finns i elevassistenters deltagande i bedömningsarbete. Studien visar på avsaknaden av struktur kring elevassistenters deltagande i bedömningsarbete och att elevassistenters

roller är olika i olika arbetslag samtidigt som elevassistenternas kompetens i bedömningsarbetet varierar.

Syftet med undersökningen har varit att ta reda på vilka uppfattningar som finns hos elevassistenter och lärare kring elevassistenternas roller i bedömningsarbete. Studien visar på flera olika aspekter av roller som elevassistenter får i bedömningsarbetet där både lärare och elevassistenter har fått komma till tals. Syftet har vidare varit att ta reda på hur lärare tar del av elevassistenternas kunskaper kring elever i bedömningsarbetet. Studien har visat på några olika arbetssätt kring bedömning som nämnts av både lärare och elevassistenter.

Frågeställningarna i undersökningen var hur elevassistenter respektive lärare resonerar om elevassistenters deltagande i bedömningsarbete. I intervjuerna har både elevassistenterna och lärarna utifrån sitt arbete i anpassad skola resonerat kring olika aspekter av elevassistenternas deltagande i bedömningsarbete. Det har framkommit både problematik och möjligheter kring elevassistenternas deltagande i bedömningsarbete.

9 Slutsatser och specialpedagogiska implikationer

Utifrån resultatet som framkommit i undersökningen finns det en rad olika specialpedagogiska implikationer att lyfta fram. En av de är vikten av att speciallärare inom anpassad skola har en viktig roll i att handleda elevassistenter kring hur bedömningsarbete ska bedrivas. Eftersom relationen mellan lärare och elevassistent har visat sig vara av stor vikt så är det också en viktig insikt att lärare behöver utveckla goda relationer till elevassistenter. Samtidigt behöver det byggas upp tydliga och robusta rutiner kring hur bedömningsarbete ska ske och hur samarbetet mellan lärare och elevassistenter ska fungera. Ytterligare en slutsats är att även rektorer och huvudmän har ett gediget arbete framför sig för att ta fram tydliga rutiner och policys kring hur bedömningsarbetet ska utformas inom anpassad skola. Detta för att säkerställa att alla elever får en likvärdig bedömning.

Elevassistenter besitter viktiga kunskaper och synsätt på elevers förmågor och kunskaper. Därför är det viktigt att deras bild får komma fram i bedömningsarbete inom anpassad skola. De tillbringar mycket tid med eleverna vilket kan vara en avgörande faktor som behövs för att eleverna ska kunna visa på sin kunskapsutveckling. För att ta vara på denna erfarenhet från elevassistenterna är det viktigt att tydliga rutiner och strukturer arbetas fram. Inte för att det ska bli elevassistenterna som gör bedömningarna utan för att säkerställa att deras synsätt och kunskaper kring eleverna kommer fram genom ett strukturerat arbetssätt. Genom tydliga strukturer och arbetssätt kan vi som speciallärare säkerställa att elevernas kunskapsutveckling kartläggs och dokumenteras på ett tryggt och funktionellt sätt. I det långa loppet skulle det hjälpa eleverna och stärka dem i deras tilltro till sina egna förmågor.

Den otydlighet som framkommer i vår undersökning av vilka roller som elevassistenter har kan medföra risker och signalerar om att det råder en godtycklighet kring hur elever i behov av specialpedagogiska insatser inom de anpassade skolformerna får stöd. Fler elevassistenter per elev verkar vara en åtgärd som är lätt att ta till men samtidigt finns det inget tydligt samband till hur detta bidrar till elevers kunskapsutveckling. Det blir upp till den enskilde läraren att styra elevassistenterna så att de gör så stor nytta som möjligt. Ytterligare elevassistenter i varje elevgrupp stärker också känslan av speciallösningar för speciella elever vilket det kritiska specialpedagogiska perspektivet vänder sig emot. Alltså behöver elevassistenters roller vid bedömningsarbete vara en fråga som varje lärare, rektor och elevassistent bör diskutera för att på så sätt ha eleverna i centrum för det arbete som bedrivs inom anpassad grund- och gymnasieskola.

10 Vidare forskning

Vår studie har hos oss väckt nya tankar om elevassistenters roll i bedömningsarbete. Vilken roll elevassistenten faktiskt ska ha i bedömningsarbetet kan vara mycket otydlig. Ett förslag på vidare forskning är att undersöka vad skolledare som är ansvariga för anpassad grundskola och anpassat gymnasium anser att elevassistenters roll i bedömningsarbete ska vara. Skolledarna är de i slutänden som är ansvariga för den pedagogiska verksamheten som bedrivs i skolan. Fokus skulle kunna vara på hur och om dessa yrkesroller förmedlas till elevassistenterna och om deras uppdrag finns dokumenterade för att på så sätt säkerställa att bedömningen blir mer systematisk. Vilket i längden kan leda till en mer rättvis bedömning av elevernas kunskaper.

En annan aspekt som framkommit i denna undersökning är att elevassistenter har en viss makt i bedömningsarbetet. Detta förde tankarna till vidare forskning som undersöker elevassistenters roll vid överlämningsmöten mellan den anpassade skolans olika stadier. Elevassistenterna får ofta en central roll i dessa vilket kan innebära att de får en maktposition i vad som ska föras fram om eleven och vad som inte ska framkomma. Detta som en ytterligare aspekt för att ge eleverna en så rättvis skolgång som möjligt.

Elevassistenter är idag en numerärt stor personalgrupp inom anpassad skola. Denna numerära dominans riskerar att de tankar kring arbetssätt och pedagogiska aspekter som läraren har kanske inte accepterats av denna personalgrupp och på så sätt får dessa arbetssätt och tankar inte ta den plats som är önskvärt. Risken är då att arbetssätt och pedagogiska tankar går förlorade och att ett mer omsorgsperspektiv och omsorgsarbete tar större plats. Ett arbete som mer ser till elevernas omsorgsbehov än den faktiska pedagogiska undervisningen som eleverna har rätt till. Det kan då vara av vikt att undersöka vilka tanka och attityder det finns kring omvårdnadsuppdraget kontra det pedagogiska uppdraget hos lärare och elevassistenter.

Referenser

1177. (2026). *Intellektuell funktionedsättning*. Hämtat 2026-09-18 från: Intellektuell funktionsnedsättning - 1177

Andersson, F. Berthén, F. Finnset, T. Höstfält G. (2023). *Formativt bedömningsarbete i anpassade grundskolan.* Skolverket. Formativ bedömning i anpassad grundskola

Andersson, L. Klang, N. (2023). *Att planera, bedöma och ge återkoppling i ämnen och ämnesområden*. Skolverket. Att planera, bedöma och ge återkoppling i ämnen och ämnesområden

Bryman, A. (2025). *Samhällsvetenskapliga metoder.* (4. Uppl.) Liber.

Dalen, M. (2015). *Intervju som metod.* (2. Uppl.) Gleerups utbildning AB.

David, M., & Sutton, C.D. (2017). *Samhällsvetenskaplig metod*. Studentlitteratur.

Gilson Carly B., & Biggs Elizabeth E. (2023). *Perspectives of special education teachers and paraprofessionals on working together in general education settings* International Journal of Inclusive Education Vol. 28, 2024 Full article: Perspectives of special education teachers and paraprofessionals on working together in general education settings

Greenbank, A., & Artzi, G. A. B. (2025). Exploring the self-efficacy of 1:1 teaching assistants supporting students with disabilities in mainstream schools. *European Journal of Education*, *60*(1) Self-Efficacy of Teaching Assistants Working With Students With Disabilities - Greenbank - 2025 - European Journal of Education - Wiley Online Library

Ineland J., & Silfver E. (2018). *Bedömning och betygssättning av elever med utvecklingsstörning – attityder och erfarenheter från pedagogers perspektiv.* Pedagogisk Forskning i Sverige årg 23 nr 1-2 2018 Visar Bedömning och betygssättning av elever med utvecklingsstörning : attityder och erfarenheter från pedagogers perspektiv

Jönsson, A. (2024). *Lärande bedömning*. (sjätte Uppl.) Gleerups

Kleinert, H. L., Browder, D. M., & Towles-Reeves, E. (2009). Models of cognition for students with significant cognitive disabilities: Implications for assessment . *Review of Educational Research*, 79 (1), 301–326 Model of cognition for students with significant cognitive disabilities

Kvale S., & Brinkmann S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun.* (3. Uppl.) Studentlitteratur AB

Lindqvist, H. Östergren, R. Holme, L. (2011). *Elevassistenter i skolan – En forskningsöversikt.* Pedagogisk forskning i Sverige Elevassistenter i skolan - en forskningsöversikt

Lipsky, M. (2010). *Street-Level Bureaucracy: Dilemmas of the individual in public Service.* Russell Sage Foundation

Nilholm, C. (2020). *Perspektiv på specialpedagogik*. (3. Uppl.). Studentlitteratur

SFS 2010:800. *Skollag*. Skollag (2010:800) | Sveriges riksdag

Sharma, U., & Salend, S. J. (2016). Teaching assistants in inclusive classrooms: A systematic analysis of the international research. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(8), 118–134 Teaching Assistants in Inclusive Classrooms: A Systematic Analysis of the International Research

Skolverket. (2026). *Om anpassad grundskola*. Hämtad 2026-09-04 från Om anpassade grundskolan - Utbildningsguiden

Skolverket. (2025). *Betyg och prövning, kommentarer till skolverkets allmänna råd om betyg och prövning*. Kommentarer till skolverkets allmänna råd om betyg och prövning

SPSM. (2026). *Bedömning och betygsättning inom anpassad gymnasieskolan och vuxenutbildning*. Hämtad 2026-09-05 från Bedömning och betygssättning i anpassade gymnasieskolan och vuxenutbildningen

Vetenskapsrådet. (2024). *God forskningssed* (ISBN978-91-89845-08-4). god forskningssed

Urbani, J. M., LePage, P., & Watson-Alvarado, S. (2024). Building and sustaining a collaborative educational team: Teachers and paraprofessionals. *TEACHING Exceptional Children,* 57(1), 6 13. Building and Sustaining a Collaborative Educational Team: Teachers and Paraprofessionals - Jacquelyn M. Urbani, Pamela LePage, Samantha Watson-Alvarado, 2024

Öhman, A. (2023). Gymnasieelevers erfarenheter av särskilt stöd: berättelser om utanförskap och tillhörighet. *PEDAGOGISK FORSKNING I SVERIGE Vol 28 No 3* (2023) gymnasieelevers erfarenheter av särskilt stöd:

Östlund, D., & Andersson, L. (2017). Assessments for learning for in grades 1-9 in a special school for students with intellectual disability in Sweden. *Problems of Education in the 21st Century Vol. 75*, No 6, 2017. Assessment for learning for in grade

Östlund, D. Andersson, L. Klang, N. (2023). *Relationer, samarbete och samverkan i undervisning för elever med IF*. Skolverket.
Relationer, samarbete och samverkan

Östlund, D. Barow, T. Dahlberg, K. Johansson, A. (2021). In between special needs teachers and students: paraprofessionals work in self-contained classrooms for students with intellectual disabilities in Sweden. *European Journal of Special Needs Education* 2021, Vol. 36, No.2 In between special needs teachers and students: paraprofessionals work in self-contained classrooms

Linnéuniversitetet

Bilaga 1

Informationsbrev för studentuppsatsen, Elevassistenters roller vid bedömningsarbete inom anpassad skola.

Hej!

Vi är tre studenter som läser på Linnéuniversitetets program för speciallärare med inriktning mot intellektuell funktionsnedsättning. Vi skriver just nu studentuppsats och vill i den undersöka hur elevassistenter deltar i bedömningsarbetet inom anpassad skola.

I studien kommer vi att genomföra individuella intervjuer med både elevassistenter och lärare. Detta för att ta reda på vilka erfarenheter och tankegångar de både yrkesrollerna har på hur elevassistenter deltar i bedömningsarbetet i anpassad skola.

Intervjuerna beräknas pågå i ca 20–30 min och genomförs digitalt efter att vi har bokat in en tid som passar. Intervjun kommer att spelas in på en ljudfil. Den insamlade datan kommer sedan att transkriberas av oss studenter och lagras fram till uppsatsen är godkänd. Sen kommer ljudfilen och transkriberingen att raderas. De insamlade intervjuerna kommer enbart att användas i denna studie. I uppsatsen kommer endast din yrkestitel och utbildningsbakgrund att publiceras som personlig data. Ditt namn, arbetsplats eller annan data som kan identifiera dig kommer inte att tas med i uppsatsen.

Att delta i intervju är frivilligt och du har rätt att när som helst avbryta deltagandet eller bli bortplockad från uppsatsen.

Det vore tacksamt och intressant om vi fick prata med dig. Hör gärna av dig till någon av oss om du kan tänka dig att ställa upp på en intervju.

Med vänliga hälsningar

Martin Nilsson

E-postadress: mn224xr@student.lnu.se

Henrik Karlstedt

E-postadress: hk223e@student.lnu.se

Björn Jäderholm

E-postadress: bj222iz@student.lnu.se

Linnéuniversitetet

Bilaga 2

Samtyckesblankett för att delta i studentuppsatsen, Elevassistenters roller i bedömningsarbetet inom anpassad skola.

Studentuppsatsens syfte är att undersöka lärare och elevassistenters syn på vilka roller elevassistenter har i bedömningsarbetet inom anpassad skola. Insamlingen av data till studien genomförs genom individuella intervjuer som spelas in på ljudfiler. I uppsatsen kommer endast yrkestitel och elevassistenters utbildningsbakgrund att användas som personlig data. Inga namn, arbetsplatser eller annan personliga data kommer att publiceras i uppsatsen.

Genom att skriva under den här samtyckesblanketten eller ge ditt muntliga medgivande vid intervjutillfället. Så godkänner du att dina personuppgifter behandlas inom ramen för uppsatsen/studien som beskrivits ovan. Du kan när som helst dra tillbaka ditt samtycke genom att kontakta någon av kontaktpersonerna nedan. Dina personuppgifter kommer därefter inte längre att bevaras eller behandlas vidare utan annan laglig grund.

De personuppgifter som kommer samlas in om dig är yrkestitel och utbildningsbakgrund. Dina personuppgifter kommer behandlas från april 2026 till och med uppsatsen godkänts varefter all data raderas.

Du har alltid möjlighet att få information om vad som registrerats om dig eller ha synpunkter på behandlingen eller de uppgifter som samlats in genom att kontakta någon av kontaktpersonerna nedan eller lärosätets dataskyddsombud på dataskyddsombud@lnu.se. Klagomål som inte kan lösas med Linnéuniversitetet kan lämnas till Integritetsskyddsmyndigheten.

…… ……
Underskrift Ort och datum

……
Namnförtydligande

Kontaktuppgifter:

Studentens namn: Martin Nilsson
E-postadress: mn224xr@student.lnu.se

Studentens namn: Henrik Karlstedt
E-postadress: hk223e@student.lnu.se

Studentens namn: Björn Jäderholm
E-postadress: bj222iz@student.lnu.se

Handledarens namn: Jenny Westerlund
Handledarens e-postadress: jenny.westerlund@lnu.se

Bilaga 3
Intervjuguide

Uppvärmningsfrågor: Kan du berätta om hur en skoldag hos er ser?

Elevassistent

- På vilket sätt deltar du som elevassistent i bedömningsarbetet?
- Kan du ge exempel på hur du deltar i bedömningsarbetet?
- Vilken utbildningsbakgrund har du?
- Vilka kompetenser anser du dig har för att delta i bedömningsarbetet? Ge exempel.
- När och hur pratar du och undervisande lärare om elevers utveckling i förhållande till bedömningarna? Ge exempel.
- Vilka förväntningar finns på dig att vara med och bedöma elevernas kunskaper? Ge exempel.
- Har du några andra tankar kring din roll i bedömningsarbetet?

Lärare

- På vilket sätt använder du som lärare elevassistenter i bedömningsarbetet?
- Kan du ge exempel på hur elevassistenten används i bedömningsarbetet?
- Vilka utbildningsbakgrunder har elevassistenterna som du arbetar med?

- Vilka kompetenser bidrar elevassistenterna med i bedömningsarbetet? Ge exempel.

- Vilka förväntningar har du på elevassistenten i bedömningsarbetet? Ge exempel.

- Har du några andra tankar kring elevassistenters roll i bedömningsarbetet?