

”Var går gränsen för när en elev ska få vilket stöd?”

Speciallärares upplevelser av trestegsstödets utmaningar

Emelie Nygren

Magisteravhandling i specialpedagogik
Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier
Åbo Akademi
Vasa, 2023

Abstrakt

Författare	Årtal
Nygren, Emelie	2023
Arbetets titel	
Var går gränsen för när en elev ska få vilket stöd? Speciallärares upplevelser av trestegsstödets utmaningar.	
Opublicerad avhandling för magisterexamen i specialpedagogik	Sidantal (tot.)
Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	36
Projekt inom vilket arbetet gjorts	
Stöd för lärande och skolgång i Svenskfinland	
Referat	
<p>Den här avhandlingen handlar om utmaningar som speciallärare i Svenskfinland upplever i arbetet med trestegsstödet. Syftet med avhandlingen är att granska utmaningarna verksamma speciallärare upplever i arbetet med trestegsstödet. I avhandlingen undersöks vilka upplevelser av utmaningar som speciallärare i Svenskfinland har inom arbetet med trestegsstödet. Vidare har även skillnader mellan dels speciallärare och specialklasslärare, dels skillnader mellan speciallärare i F-6 och 7-9 undersökts. Utgående från syftet har följande forskningsfråga utarbetats:</p> <ul style="list-style-type: none">• Vilka utmaningar upplever speciallärare inom trestegsstödet samt vilka skillnader finns det mellan dels speciallärare och specialklasslärare, dels mellan speciallärare i F-6 och 7-9? <p>Studien utförs inom projektet Stöd för lärande och skolgång i Svenskfinland. Hösten 2017 skickades enkäten ut till 395 verksamma speciallärare i svenskspråkiga skolor i Finland, inklusive Åland. 145 respondenter besvarade webbenkäten.</p> <p>Resultatet av undersökningen visar att respondenterna upplevde flera faktorer inom trestegsstödet som utmanande. Respondenternas olika svar har kategoriserats i fyra grupper; trestegsstödets struktur, tidskrävande dokumentation, resursbrist och samarbete.</p> <p>Trestegsstödets struktur upplevs problematisk för speciallärare i denna undersökning. Mängden dokumentation inom trestegsstödet upplevs utmanande av speciallärare i studien. En tredje utmaning för speciallärare är bristande resurser. Framförallt bristen på tid försvårar arbetet med trestegssystemet. Samarbetet med andra lärare nämns även i respondenternas utsagor och samarbetet med andra lärare fungerar inte alltid optimalt. Resultaten visar även speciallärare anser att gränsen mellan allmänt och intensifierat stöd är oklar medan specialklasslärare upplever att gränsen mellan intensifierat och särskilt stöd är odefinierad. Speciallärare i åk 7-9 vittnar i sina utsagor om att de upplever att samarbetet med andra lärare är en utmaning. Speciallärare i F-6 beskriver inte samarbetet som utmanande i lika stor utsträckning. Slutsatsen för den här undersökningen är att resultaten tyder på att trestegsstödet behöver förbättras för att förenkla arbetet för speciallärare. De olika stödnivåerna borde tydliggöras. Dokumentationen borde effektiviseras för att minska pappersarbetet. Samarbetet mellan lärare kunde främjas</p>	

genom samundervisning.

Sökord

trestegsstödet, kolmiportainen tuki, three-tiered support system

speciallärare, erityisopettaja, special education teacher

grundläggande utbildning, perusopetus, basic education

Innehållsförteckning

Abstrakt

1. Inledning.....	6
1.1 Bakgrund och val av forskningsområde.....	6
1.2 Avhandlingens syfte.....	8
1.3 Avhandlingens disposition.....	8
2. Teoretisk referensram.....	9
2.1 Trestegsstödet.....	9
2.1.1 Trestegsstödets syfte.....	9
2.1.2 Trestegsstödets struktur.....	10
2.2 Speciallärarens arbete med trestegsstödet.....	11
2.2.1 Speciallärarens arbete.....	12
2.2.2 Speciallärarens utmaningar inom trestegsstödet.....	13
3. Metod och genomförande.....	15
3.1 Syfte och forskningsfråga.....	15
3.2 Datainsamlingsmetod.....	15
3.3 Respondenter och bortfall.....	16
3.4 Analys av data.....	17
3.5 Tillförlitlighet och trovärdighet.....	18
3.6 Forskningsetik.....	19
4. Resultat.....	21
4.1 Utmaningar inom trestegsstödet.....	21
5. Diskussion.....	25
5.1 Metoddiskussion.....	25
5.2 Resultatdiskussion.....	26
Litteraturförteckning.....	30

Bilagor

Bilaga 1: Fråga 25 ur enkäten

Tabeller

Tabell 1: Beskrivning av hur kategorierna arbetats fram utgående från respondenternas utsagor i enkäten.....	18
---	----

1 Inledning

I inledningen presenteras bakgrund och val av forskningsområde samt avhandlingens syfte och disposition.

1.1 Bakgrund och val av forskningsområde

Den här avhandlingen handlar om utmaningar som speciallärare i Svenskfinland upplever i arbetet med trestegsstödet. År 2010 trädde en utbildningsreform ikraft, vilket innebar att det så kallade trestegsstödet infördes och alla skolor i Finland förväntades implementera det från och med år 2011 (Grunderna för läroplanen för grundläggande utbildning, 2014; Lag om ändring av lagen om grundläggande utbildning 642/2010). Det huvudsakliga syftet med trestegsstödet är att alla elever ska inkluderas i klassrummet och därmed få stöd i klassen. Under de senaste 10 åren har trestegsstödet implementerats i kommunerna, men trestegsstödet har varit föremål för en hel del diskussioner. Till exempel lärarfacket (FSL, 2022) har kritiserat trestegsstödet för att det inte sköts lagenligt och lärarfacket anser att mera resurser behövs för att trestegssystemet ska fungera optimalt. Lärarnas arbetsbelastning blir ohållbar och alla elevers behov kan inte tillgodoses i skolan. Lärarfacket kräver att trestegsmodellen revideras och att det blir en lagstadgad speciallärardimensionering samt att det blir möjligt att ha mindre undervisningsgrupper i skolorna (FSL, 2022). Det verkar således finnas ett behov av en reformering av trestegsstödet.

Undervisnings- och kulturministeriets arbetsgrupp har berett förslag till åtgärder för att främja stöd till barn, stöd för lärande och skolgång samt inkludering inom småbarnspedagogiken, förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022). Arbetsgruppens förslag överlämnades fredagen den 4 november 2022 till undervisningsminister Li Andersson. Enligt förslaget bör man stärka den tidiga identifieringen av behovet av stöd för lärande och de förebyggande pedagogiska metoderna inom småbarnspedagogiken, förskoleundervisningen och den grundläggande utbildningen. Det är viktigt att utvecklingsåtgärderna inriktas på genomförandet av det allmänna stödet och på differentieringen av undervisningen. Även utvecklingsåtgärderna och samarbetet för det sektorsövergripande stöd som behövs i samband med krävande stödbehov ska fortsätta genomföras på lång sikt (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022).

Införandet av trestegsstödet inverkar på speciallärares arbete (Sundqvist m.fl., 2019). Speciallärares ansvar för det mångprofessionella samarbetet i skolan och för hur trestegsstödet ges i skolor. Förutom samarbete och undervisning ska speciallärares utföra en del annat arbete som till exempel dokumentation, kartläggningar och deltagande i möten (Björn m.fl., 2016; Takala m.fl., 2009). Tidigare forskning har visat att speciallärares arbete innehåller en hel del utmaningar såväl i Finland (Vainikainen m.fl., 2018) som internationellt (Mastropieri, 2001). De huvudsakliga utmaningarna för speciallärare är en stor arbetsmängd, resursbrist, brist på stöd från kollegor och tidsbrist (Hämeenaho & Keltto, 2019). Arbetsmängden gör att speciallärare känner att de inte hinner med allt det arbete som ska göras och det kan finnas situationer där speciallärare behöver prioritera vissa arbetsuppgifter och det kan leda till att undervisningen blir lidande. En annan utmaning som speciallärare upplever är resursbrist (Hämeenaho & Keltto, 2019). Resursbristen gör att olika arrangemang inte kan genomföras som planerat på grund av att resurser saknas. Det kan betyda att det inte finns tillräckligt med speciallärartimmar eller att skolan inte har möjlighet att ha skolgångsbiträden i den mån det skulle behövas. Eleverna får då inte den hjälp eller det stöd som de behöver (Ahtiainen, 2015). Brist på stöd från kollegor betyder att bland annat samarbetet mellan speciallärare och klass- eller ämneslärare inte fungerar optimalt (Eklund m.fl., 2021; Sundqvist m.fl., 2019). Takala m.fl. (2009) poängterar samarbete med rektor, vårdnadshavare, klass- och ämneslärare samt elevvårdsteamet som betydelsefulla delar av speciallärares arbete men också ett gott samarbete med övrig skolpersonal, såsom skolgångsbiträden, assistenter och terapeuter krävs för att på bästa sätt kunna stöda elever (Hämeenaho & Keltto, 2019; Lintuvuori m.fl., 2017). Att tiden inte räcker till är också en utmaning som speciallärare upplever. Tidsbristen gör att speciallärare inte hinner med alla arbetsuppgifter under sin arbetstid (Lintuvuori m.fl., 2017).

Hämeenaho och Keltto (2019) beskriver att meningen med trestegsstödet är att elever ska kunna få undervisning och det stöd som de behöver tillgodosett i allmän klass, i smågrupp, i specialklass eller i specialskola. Forskning har visat att elever inte alltid får det stöd som de behöver och att det kan vara stora skillnader i olika områden men också i olika skolor. Tidigare forskning har även visat att mångprofessionellt samarbete är en grund för att elevernas stödbehov ska tillgodoses och för att få skolvardagen att fungera optimalt (Lintuvuori m.fl., 2017). På senaste tiden har samarbete mellan klasslärare och speciallärare, så kallad samundervisning blivit allt vanligare i skolorna. Samundervisning innebär att klasslärare och speciallärare tillsammans planerar, genomför och utvärderar undervisningen.

Med hjälp av samundervisning kan elever i behov av stöd inkluderas i klassen. Det här utesluter inte möjligheten att ibland dela upp klassen i olika grupper men lärarna ska ha en gemensam genomtänkt plan som de undervisar enligt (Hämeenaho & Keltto, 2019; Sundqvist m.fl.,2019).

Som blivande speciallärare ser jag ämnet som mycket aktuellt, dels eftersom speciallärare och speciallärarstuderande kan ha nytta av resultaten från undersökningen, dels för att man i vidare forskning kan undersöka vilka åtgärder som kan göras då man utrett utmaningarna. Jag har valt att skriva min avhandling om vilka utmaningar speciallärare upplever kring trestegsstödet eftersom det är ett ämne som intresserar mig. Den här magisteravhandlingen skrevs inom projektet *Stöd för lärande och skolgång i Svenskfinland*. Under vikariat och även under praktikperioder så har ämnet diskuterats och det är ett tema som jag upplevt att lärare, både klasslärare och speciallärare, har haft åsikter om. I resonemangen har det framförts speciellt olika utmaningar med trestegsstödet. I de svenskspråkiga skolorna i Finland finns det få forskningsbaserade undersökningar om hur trestegsstödet implementerats (Eklund m.fl., 2021). Det finns studier som påvisar utmaningar inom trestegsstödet. Ökad dokumentation och resursbrist lyfts fram som utmaningar (Hämeenaho & Keltto, 2019). Forskning visar även att speciallärare upplever att all dokumentation som ska göras inom trestegsstödet är problematiskt (Pulkkinen & Jahnukainen, 2015). Inga omfattande undersökningar har gjorts bland finlandssvenska speciallärare tidigare, vilket gör att studien fyller en viktig forskningslucka. Inom projektet *Stöd för lärande och skolgång i Svenskfinland* utfördes en enkätundersökning vilken denna undersökning baseras på.

1.2 Avhandlingens syfte

Syftet med avhandlingen är att få kunskap om finlandssvenska speciallärares upplevelser av att arbeta med trestegsstödet. Fokus i avhandlingen ligger på speciallärares upplevda utmaningar kring att arbeta med trestegsstödet. I avhandlingen har vissa begränsningar gjorts. Avhandlingens empiri bygger på en öppen fråga i en större enkät som finlandssvenska speciallärare (N=82) svarade på år 2017. Frågan fokuserar på det som upplevs utmanande eller problematiskt inom trestegsstödet.

1.3 Avhandlingens disposition

Avhandlingen är indelad i fem kapitel. I det första kapitlet beskrivs bakgrunden till avhandlingen och valet av forskningsområde. Därefter presenteras studiens syfte och

avhandlingens disposition. I kapitel 2 redogörs för avhandlingens teoretiska referensram. Först behandlas trestegsstödet och därefter speciallärares arbete med trestegsstödet. Därefter redogörs i kapitel 3 för undersökningens metod och genomförande. Avhandlingens resultat redovisas i kapitel 4. I kapitel 5, det sista kapitlet, diskuteras undersökningens metod och resultat. Som avslutning presenteras studiens slutsatser, implikationer samt förslag på fortsatt forskning.

2. Teoretisk referensram

I kapitel 2 beskrivs trestegsstödet utifrån styrdokument och tidigare forskning. Vidare beskrivs speciallärares arbete med trestegssystemet samt utmaningar som speciallärare upplever i arbetet med trestegsstödet.

2.1 Trestegsstödet

I det här kapitlet beskrivs först syftet med trestegsstödet. Därefter presenteras trestegsstödets struktur.

2.1.1 Trestegsstödets syfte

Syftet med införandet av trestegsstödet och revideringen av lagen om den grundläggande utbildningen (628/1998) som genomfördes år 2010 var att garantera likvärdiga stödinsatser och främja inkluderingen av elever i behov av stöd. Skolorna och skolsystemet i Finland har successivt genomgått förändringar mot en skola där alla elever har möjlighet att få bra undervisning och där elevernas behov av stöd uppfylls (Ström & Linnanmäki, 2011). För att skapa en inkluderande kultur i skolan krävs en inställning som omfattar både respekt och samarbete i lärarkollegiet (Lakkala m.fl., 2016).

Inkludering innebär att alla elever får sin undervisning tillsammans, oavsett graden av stödbehov. Undervisningen är anpassad till elevernas individuella nivå och alla elever känner sig delaktiga i skolans gemenskap. Enligt Naukkarinen m.fl. (2010) är inkludering ett ständigt skeende av insatser för att förbättra elevernas delaktighet. Det viktigaste för att bidra till en fungerande inkludering i skolan är skolgemenskapen och lärarnas vilja till att kunna tillämpa nya arbetssätt och metoder.

Reformen av lagen om grundläggande utbildning (628/1998) med avseende på stöd för lärande och skolgång trädde i kraft år 2011. Tanken med lagreformen var bland annat att genom förebyggande arbete försöka hitta de lågpresterande eleverna och ge stöd så fort som möjligt. Det behövs ingen diagnos för att en elev ska få stöd. De tre stödnivåerna finns presenterade i grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen (2014). De tre nivåerna är *allmänt stöd*, *intensifierat stöd* (inklusive plan för lärande) och *särskilt stöd* (inklusive individuell plan, IP).

2.1.2 Trestegsstödets struktur

Den första stödnivån inom trestegsstödet är *allmänt stöd*. Genast då behov uppstår sätts stöd in och det allmänna stödet ges i huvudsak av klass- eller ämnesläraren. För att en elev ska få allmänt stöd behövs ingen utredning eller bedömning. Enstaka pedagogiska lösningar för att stöda eleven är tillfälliga och är inom ramen för det allmänna stödet (Utbildningsstyrelsen, 2014). Om det upplevs som att stödet på den allmänna nivån inte räcker till kan en pedagogisk bedömning göras och eleven överförs till följande stödnivå. Stödformer inom det allmänna stödet är bland annat differentiering, specialundervisning på deltid, användning av olika hjälpmedel, biträdestjänster och elevhandledning. Specialläraren undervisar elever på alla stödnivåer även om speciallärarens insatser ökar med ökad stödnivå. Specialläraren samarbetar med den övriga undervisningspersonalen. Klass- eller ämneslärarna kan konsultera specialläraren vid uppgörandet av den pedagogiska bedömningen (Utbildningsstyrelsen, 2014).

De elever som behöver flera olika former av stöd på samma gång eller som är i behov av stöd kontinuerligt kan bli flyttade till det *intensifierade stödet*. En plan för elevens lärande görs upp. Samarbetet mellan lärare och vårdnadshavare men även med eleven är betydelsefullt inom det intensifierade stödet. Det intensifierade stödet ges långsiktigt och en utvärdering av elevens plan för lärande görs kontinuerligt. Ibland räcker det intensifierade stödet inte till och då görs en pedagogisk utredning. Stödformer inom det intensifierade stödet är bland annat elevvårdsstöd, elevhandledning, olika hjälpmedel, specialundervisning på deltid och biträdestjänster. Specialläraren är ansvarsperson då den pedagogiska utredningen om eleven utarbetas. Elevens behov av stöd påverkar hur specialläraren arbetar med eleven (Utbildningsstyrelsen, 2014).

Om det intensifierade stödet inte räcker till kan eleven överföras till den tredje stödnivån, *särskilt stöd*. I de fall där särskilt stöd behövs görs en individuell plan (IP) för hur undervisningen ska ordnas för att passa elevens individuella nivå. I den individuella planen (IP) görs målsättningar upp för elevens lärande och skolgång och där även en plan för pedagogiska metoder, undervisningens innehåll samt övriga stödåtgärder framställs. I samverkan med elev och vårdnadshavare görs den individuella planen upp. Den individuella planen ska granskas regelbundet och ändras då elevens behov av stöd eller målen för undervisningen förändras (Utbildningsstyrelsen, 2014). Det särskilda stödet utgörs av specialundervisning och övriga stödformer inom det särskilda stödet samt de stödformer som ges elever inom det allmänna och intensifierade stödet (Utbildningsstyrelsen, 2014). Stödformer inom det särskilda stödet är bland annat specialundervisning på heltid, olika hjälpmedel, differentiering av undervisningen, elevhandledning och biträdestjänster. Specialundervisning på heltid innebär att specialläraren planerar och genomför undervisningen med elever inom det särskilda stödet utgående från den individuella planen (IP).

Det amerikanska stödsystemet Response To Intervention (RTI) är också ett stödsystem på tre nivåer och liknar det finländska. Det huvudsakliga syftet med stödsystemet skiljer sig mellan länderna. Det huvudsakliga syftet med det finländska trestegsstödet är att strukturera och systematisera stödtjänsterna för alla elever i behov av stöd, medan det huvudsakliga syftet i USA är att identifiera, åtgärda och evaluera inlärningssvårigheter hos elever (Jahnukainen & Itkonen, 2015). I Finland är trestegsstödet obligatoriskt för alla skolor i landet. I USA får skolorna välja stödsystem, endera RTI eller någon annan forskningsbaserad metod (Aro, 2015; Jahnukainen & Itkonen, 2015).

En av utmaningarna för utbildningsanordnare men även för skolorna är strävan efter förändring och att tänka om och göra saker annorlunda (Thuneberg m.fl., 2014). En kritisk faktor i utvärderingen av trestegsstödet är andelen skolor som engagerat sig och verkligen anammat den nya strategin som en del av sin verksamhet och hur många skolor som siktar på att utveckla sin verksamhet mot det målet (Ahtiainen, 2015). Att ändra på utbildningsanordnarens eller lärarens autonomi kan vara knepigt. Rektorer och lärare är högt utbildade och kan således på en principiell nivå hitta de mest effektiva lösningarna för sitt arbete. En stark tilltro till lärarutbildningens höga standard skapar ett antagande om att lärare är kreativa, utvecklande och innovativa pedagoger. Att ta till sig nya arbetssätt är en energikrävande process (Ahtiainen, 2015).

2.2 Speciallärarens arbete med trestegsstödet

I det här kapitlet presenteras speciallärarens arbete och yrkesroll, specialundervisningsarrangemang samt samarbetet mellan speciallärare och klass- eller ämneslärare. Vidare beskrivs speciallärarens utmaningar inom trestegsstödet.

2.2.1 Speciallärarens arbete

Speciallärare ansvarar för specialundervisningen i skolan. I varje grundskola i Finland arbetar en eller flera speciallärare, i mindre skolor delas ofta resurserna på en ambulerande speciallärare som finns på skolan ett par dagar i veckan (Takala, 2010). Den traditionella formen av specialundervisning på deltid i Finland är smågruppsundervisning men samundervisning håller på att bli allt vanligare (Sundqvist m.fl., 2019). Det finns tre olika sätt specialundervisning kan ges; individuellt, i grupp eller i form av samundervisning (Ström och Hannus-Gullmets, 2015). Forskning har visat att speciallärare i Finland främst ger stöd till elever i matematik, läsning och skrivning (Takala m.fl., 2018). Enligt Mikola och Oja (2015) kan speciallärare stöda sina lärarkollegor genom handledning och sålunda stöder de eleverna indirekt.

Speciallärarens yrkesroll i Finland såväl som i andra länder är väldigt omfattande (Brownell m.fl., 2009; Sundqvist & Lönnqvist, 2016). Speciallärarens arbete styrs av grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen och ändringen i lagen om den grundläggande utbildningen (6281998) som fastställdes år 2010 och togs i bruk år 2011. Arbetets innehåll och fokus kan variera mellan speciallärare och även beroende på situation, egna förutsättningar och lokala läroplaner. Specialklasslärare ser till att elever som helt eller delvis får sin undervisning i specialklass får sina behov tillgodosedda (Jahnukainen, 2012).

Specialklasser finns i specialskolor men de finns dessutom kopplade till eller i närheten av skolor med allmän undervisning. Antalet specialskolor och specialklasser har minskat för varje år och år 2021 fanns det 53 specialskolor med grundläggande utbildning i Finland (Utbildningsstyrelsen). Andelen elever som får särskilt stöd som är inkluderade i allmänundervisningens klasser ökar kontinuerligt (Statistikcentralen, 2021). Eftersom allt fler

elever i specialklass inkluderas i den allmänna undervisningen har specialklasslärares samarbete med klasslärare ökat (Takala, 2010). Specialundervisningen av elever i behov av stöd inom den allmänna undervisningen ansvarar specialläraren för. Genom kartläggningar identifieras elevernas stödbehov och stödåtgärder planeras och sätts in. Efteråt utvärderas åtgärdernas effekt (Ström & Hannus-Gullmets, 2015).

Ett välfungerande samarbete mellan speciallärare och lärare inom den allmänna undervisningen behövs för att få undervisningen att fungera. Ahtiainen m.fl. (2012) påpekar att alla lärare på skolan, speciallärare och klasslärare eller ämneslärare, gemensamt måste ta ansvar för att elevernas behov av stöd ska kunna uppfyllas i klassen. För att skapa inkluderande undervisning och kunna ge eleverna individuellt stöd behövs samarbete där speciallärare kan bidra med sin specialpedagogiska kunskap visar en undersökning av Paju m.fl. (2018).

Stödet från skolledningen och rektorerna har visat sig avgörande för samarbetet på skolor. En enskild skola har svårt att få samarbetet att fungera om skolledningen inte erbjuder det som behövs för att kunna jobba tillsammans. Skolledningen och de enskilda skolorna behöver ha en gemensam syn på samarbete och det är viktigt att alla är medvetna om att inom samarbetet behövs alla med sin kunskap för att få samarbetet att fungera idealiskt (Vainikainen m.fl., 2015).

Sedan 1960-1970-talet har grunden i skolan varit att ge alla elever samma möjligheter till lärande oberoende av socioekonomisk status eller boendeplats. I Finland har skillnaden mellan skolor varit liten, de är relativt likadana oberoende var i landet skolan finns. Under de senaste åren har det blivit mera betoning på professionellt samarbete i skolorna (Vainikainen m.fl., 2015). Det mångprofessionella samarbetet har visat sig ge en trygghet åt eleverna genom att stödet och ansvaret inte enbart är hos en lärare utan det finns flera professioner inkopplade. Den finländska modellen med samarbete för speciallärare, skolpsykologer, socialarbetare och skolhälsovårdare är unik och skiljer sig från andra länder (Vainikainen m.fl., 2015).

2.2.2 Speciallärares utmaningar inom trestegsstödet

Trestegsstödets funktionalitet har undersökts i de finländska skolorna (OAJ, 2017). Totalt deltog ungefär 500 lärare i undersökningen och en tredjedel av respondenterna i den undersökningen svarade att resurserna i skolorna inte räcker till för att ge eleverna det stöd de

behöver. Endast 3 % av respondenterna upplevde att resurserna för genomförande av stödåtgärder är tillräckliga. Med resurser menas pengar till det material som skulle behövas och att det finns lärarresurser till att kunna sätta in stödåtgärder åt elever i behov av stöd.

Utmaningar med trestegsstödet är förutom resursbristen även svårigheter i kommunikationen mellan speciallärare och klass- eller ämneslärare, arrangemanget kring samarbetet samt oklarheter kring trestegsstödets uppbyggnad. En femtedel (20 %) av respondenterna ansåg att trestegsstödet fungerar bra eller mycket bra. En femtedel (20 %) av respondenterna påstod att trestegsstödet fungerar dåligt eller mycket dåligt. Över hälften (60 %) av informanterna kunde inte svara på om trestegsstödet fungerar bra, mycket bra, dåligt eller mycket dåligt. Endast tre av fem elever får undervisning i mindre grupper trots att elever i behov av särskilt stöd gynnas av att vara i en mindre grupp (OAJ, 2017). Respondenterna i undersökningen ansåg att kommunikationen med avseende på informationsutbytet mellan undervisande lärare borde förbättras. Vidare ansåg de att dokumentationen var väldigt tidskrävande. I OAJ's undersökning (2017) framkom även att lärarna upplever att arbetstiden går åt till att dokumentera istället för att stöda elever i behov av stöd.

Enligt en annan tidigare undersökning (Eklund m.fl., 2021) upplever speciallärare flera olika utmaningar inom trestegsstödet. Ökad dokumentation genom till exempel planer för elevernas lärande, utredningar, stödåtgärder och protokoll gör att speciallärare upplever att arbetstiden inte räcker till all dokumentation som behöver göras. Vidare beskrivs att speciallärare upplever att det finns för lite tid att stöda alla elever i klassen och det är ett område som är utmanande. Brist på tid och brist på resurser är också utmaningar som speciallärare upplever inom trestegsstödet. Utformningen på trestegsstödet upplevs oklar och även om det finns detaljerade instruktioner för trestegsstödet så finns det inte några allmänna riktlinjer, vilket gör att det kan finnas variationer mellan skolor hur riktlinjerna tolkas (Eklund m.fl., 2021). Pulkkinen & Jahnukainen (2015) har även i sin forskning visat att speciallärare upplever att allt pappersarbete inom trestegsstödet är krävande. Dokumentationen av plan för elevernas lärande, olika protokoll och utredningar upptar en mycket stor del av speciallärarens arbetstid (Pulkkinen & Jahnukainen, 2015).

3 Metod och genomförande

I kapitel 3 presenteras metod och genomförande. Avhandlingens syfte, forskningsfråga, datainsamlingsmetod, respondenter och bortfall, analys av data, tillförlitlighet och trovärdighet samt forskningsetik presenteras.

3.1 Syfte och forskningsfråga

Det övergripande syftet med avhandlingen är att få kunskap om speciallärares upplevelser av att arbeta med trestegsstödet. Fokus i avhandlingen ligger på speciallärares upplevda utmaningar. I studien har även skillnader mellan speciallärare och specialklasslärare samt skillnader mellan speciallärare i F-6 och 7-9 undersökts. Utgående från syftet har följande forskningsfråga utarbetats:

- Vilka utmaningar upplever speciallärare inom trestegsstödet samt vilka skillnader finns det mellan dels speciallärare och specialklasslärare, dels mellan speciallärare i F-6 och 7-9?

3.2 Datainsamlingsmetod

Materialet för den här studien härstammar från forskningsprojektet *Stöd för lärande och skolgång i Svenskfinland*. Projektet startades år 2016 på Åbo Akademi i Vasa. Syftet med projektet var att undersöka hur förändringen av lagen om den grundläggande utbildningen (628/1998) genomförts i skolorna i Svenskfinland samt hur trestegsstödet implementerats. Som datainsamlingsmetod för projektet användes en elektronisk webbenkät och alla speciallärare och specialklasslärare i svenskspråkiga skolor i Finland, inklusive Åland (N=395) skulle besvara enkäten.

Enkäten *Stöd för lärande och skolgång i Svenskfinland* bestod av öppna frågor, skalfrågor och slutna frågor. Enkäten är baserad på en motsvarande enkät utarbetad av Paloniemi m.fl.

(2018). Enkäten skickades ut hösten 2017 till 395 respondenter och bestod av 51 frågor. Tio av dessa behandlade respondentens bakgrund medan de nio följande enkätfrågorna handlade om skolan (elevantal, undervisningsstadium, lärarantal och assistenter). De resterande 32 frågorna handlade om trestegsstödet. Frågorna i enkäten var indelade i tre delar: 1) arbetsbild och yrkesroll, 2) speciallärarens samarbete samt 3) beslutsprocessen och genomförandet av trestegsstödet.

Den här undersökningen baserar sig på en fråga inom kategorin *arbetsbild och yrkesroll*. I den öppna frågan (fråga 25) ”*Finns det något område som du upplever som utmanande eller problematiskt inom trestegsstödet?*” (se bilaga 1) har respondenterna fått berätta med egna ord vad som upplevs utmanande eller problematiskt inom trestegsstödet. I avhandlingen har vissa avgränsningar gjorts. Studien baseras på en fråga (fråga 25) i enkäten och det är den frågan som hela avhandlingen grundar sig på. För att kunna fokusera på ett område i enlighet med avhandlingens syfte har avhandlingen begränsats till att handla om speciallärares upplevelser av utmaningar i arbetet inom trestegsstödet.

3.3 Respondenter och bortfall

Enkäten skickades till 395 verksamma speciallärare i Svenskfinland, inklusive Åland och på hela enkäten har sammanlagt 145 respondenter (37 %) svarat. Av respondenterna arbetade 90 som speciallärare, 48 som specialklasslärare medan 2 respondenter arbetade som specialklasslärare på en skola med en eller flera fasta specialklasser. Av de 145 respondenterna hade 5 inte besvarat frågan om i vilken typ av skola de arbetar. Respondenterna består av speciallärare som är verksamma i hela Svenskfinland och på olika undervisningsstadier. Största delen av respondenterna (92 %) var behöriga för sitt arbete. Respondenterna arbetar i huvudsak (57 %) i grundskolans årskurser F-6. Tre av respondenterna som besvarat frågan i enkäten har svarat ett kort ”nej” på om det finns något som de anser är utmanande eller problematiskt i arbetet med trestegsstödet.

Fråga 25 som är relevant för den här undersökningen besvarades av 82 respondenter. I enkätundersökningar förekommer ofta bortfall. Externt bortfall betyder att vissa respondenter inte svarar på undersökningen. Det externa bortfallet var 63 % eftersom enkäten skickades till 395 respondenter medan 250 respondenter inte svarade på enkäten, 145 respondenter svarade på enkäten. I internt bortfall har respondenten inte svarat på en viss fråga i enkäten. Det

interna bortfallet för frågan i den här undersökningen var 43 % eftersom 63 respondenter av de 145 respondenter som besvarade enkäten inte har besvarat fråga 25 som är relevant för denna undersökning. Det var alltså 82 respondenter som besvarade fråga 25. Det interna bortfallet är ofta större för öppna frågor jämfört med frågor som har svarsalternativ (Ejlertsson, 2014).

3.4 Analys av data

Studien baserar sig på kvalitativ data som samlats in genom enkätundersökningen inom projektet *Stöd för lärande och skolgång i Svenskfinland*. 82 respondenter (av 145 respondenter) svarade på den öppna frågan för den här undersökningen. Kvalitativ innehållsanalys med induktiv ansats har valts som analysmetod för frågan som är relevant i den här avhandlingen. Enligt Scheirer (2012) och Choen m.fl. (2011) karaktäriseras innehållsanalys av att forskaren fokuserar på valda delar av insamlat data. Svaren från den öppna frågan kategoriseras för att ge forskaren en helhetsbild av det insamlade materialet. Avsikten med studien är att få svar på syftet och forskningsfrågan. Respondenternas svar på den öppna frågan bearbetas och analyseras och kategoriseras i olika grupper. För att beskriva ett fenomen på ett systematiskt sätt används innehållsanalys med en induktiv ansats. Respondenternas utsagor görs till mindre delar och bildar kategorier för att lättare förstå det som undersöks. De olika kategorierna blir därefter grunden till resultatet. En viktig del av innehållsanalysen är att genom hela analysprocessen strävar forskaren till att besvara studiens syfte (Elo & Kyngäs, 2008).

Larsen (2018) beskriver att en kvalitativ innehållsanalys kännetecknas av att textmaterialet först läses igenom för att få en uppfattning om innehållet i sin helhet. Data som samlats in genom enkätens öppna fråga har bearbetats och analyserats för att besvara forskningsfrågan *Vilka utmaningar upplever speciallärare inom trestegsstödet samt vilka skillnader finns det mellan dels speciallärare och specialklasslärare, dels mellan speciallärare i F-6 och 7-9?*. Respondenternas utsagor varierar, flertalet har svarat med ett par ord medan andra har beskrivit sina erfarenheter och sina åsikter mera utförligt. Analysprocessen i den här undersökningen inleddes med att alla respondenternas svar listades i ett separat dokument och därefter gjordes en kodning av textmaterialet, vilket innebär att de huvudsakliga orden (nyckelorden) och uttrycken markeras. Koderna med liknande innehåll grupperas sedan vidare

till kategorier. Enligt Fejes och Thornberg (2009) skapar kategorierna en sammanfattning över materialet och formar slutligen svaret på forskningsfrågan. Kategorierna av speciallärares upplevda utmaningar inom trestegsstödet som framkom i analysen var trestegsstödets struktur, tidskrävande dokumentation, resursbrist och samarbete. I tabellen nedan åskådliggörs hur de olika kategorierna har utarbetats utifrån respondenternas utsagor i enkäten.

Tabell 1. Beskrivning av hur kategorierna arbetats fram utgående från respondenternas utsagor i enkäten

Autentisk utsaga ur enkäten	Kod/nyckelord	Kategori
Inte helt lätt att ”kategorisera” eleverna vad gäller intensifierat och särskilt stöd.	Kategorisera intensifierat och särskilt stöd.	Trestegsstödets struktur
Orimlig arbetsbörda med all dokumentation.	Arbetsbörda, dokumentation.	Tidskrävande dokumentation
Resursen räcker inte till alla pedagogiska lösningar man önskar.	Resursen räcker inte.	Resursbrist
Samarbete med övriga kolleger.	Samarbete, övriga kolleger.	Samarbete

3.5 Tillförlitlighet och trovärdighet

All forskning behöver vara trovärdig, vilket innebär att forskaren ska iaktta noggrannhet. Forskarna inom projektet Stöd för lärande och skolgång i Svenskfinland har formulerat frågorna i webbenkäten och forskningsfrågan i den här studien är i stora delar samstämmig med enkätens fråga för att få ett så trovärdigt resultat som möjligt. Människors situationer är aldrig likadana och konstanta utan de förändras och inom kvalitativ forskning ska forskaren vara medveten om människans utveckling då hon eller han får nya erfarenheter. Därför ska

man enligt Stukát (2011) tolka tillförlitligheten i en kvalitativ undersökning utgående från det enskilda tillfället. Inom kvalitativ forskning ska kraven på tillförlitlighet och trovärdighet gälla under hela forskningsprocessen (Patel & Davidson, 2011). Därför har det av forskaren i den här avhandlingen noggrant redogjorts för de val som gjorts under processen, vilket bidrar till forskningens tillförlitlighet (Denscombe, 2016).

Inom kvalitativ forskning behöver forskaren tydligt redogöra för metod, analysprocess och de beslut som forskaren tagit för att öka undersökningens tillförlitlighet (Kvale, 1997). I den här avhandlingen har metod, analysprocess och de beslut som forskaren tagit beskrivits och motiverats. Metoden i avhandlingen är kopplad till syftet och forskningsfrågorna för att få ett så tillförlitligt resultat som möjligt (Kvale & Brinkmann, 2014). För att försäkra sig om att forskaren undersöker det som han eller hon avser undersöka krävs specifika och detaljerade forskningsfrågor enligt Patel och Davidson (2011). I undersökningen har citat från respondenternas utsagor använts för att konkretisera kategoriseringen. Att undersökningen ska förankras med annan relevant forskning är en viktig faktor för trovärdigheten. Ifall forskaren tydligt redogör för sina val och är uppriktig för forskningens genomförande, kan trovärdigheten styrkas (Tjora, 2012).

3.6 Forskningsetik

Vetenskaplig forskning är tillförlitlig, etiskt godtagbar och forskningsresultaten är trovärdiga om forskningen bedrivs i enlighet med god vetenskaplig praxis (Forskningsetiska delegationen, 2012). Det här betyder att forskaren ska vara noggrann för att kriterierna för vetenskaplig forskning ska uppfyllas (Wenemark, 2017). Fyra övergripande forskningsetiska krav ska tas i beaktande inom forskning: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Alla deltagare i en undersökning ska enligt informationskravet meddelas om undersökningen, dess syfte och att det är frivilligt att delta. Deltagarna har rätt att bestämma om sitt eget deltagande i undersökningen, enligt samtyckeskravet. Uppgifter om deltagarna ska enligt konfidentialitetskravet behandlas konfidentiellt och förvaras så att obehöriga inte kan ta del av dem. Respondenternas anonymitet ska upprätthållas under hela forskningsprocessen. Nyttjandekravet betyder att de uppgifter som deltagarna har gett endast får användas i undersökningen och för det syfte som deltagarna informerats om (Ejlertsson, 2014). Respondenterna kan välja att inte svara på vissa frågor och har rätt att avbryta sin medverkan i undersökningen när som helst. För

tillförlitligheten i undersökningen är det av stor betydelse att respondenterna vågar ge uppriktiga svar och att de kan känna sig trygga med att de inte kan identifieras. Respondenterna ska inte kunna identifieras eller kännas igen på basen av personuppgifter eller deras svar i undersökningen (Wenemark, 2017).

Avhandlingen följer grunderna för god vetenskaplig praxis. Undersökningen Stöd för lärande och skolgång i Svenskfinland uppfyller de forskningsetiska kraven. Respondenterna blev informerade om projektet och syftet via mejl och att delta i undersökningen är frivilligt, vilket respondenterna meddelades om. Medgivande eller samtycke till att delta i undersökningen gav respondenterna genom att svara på enkäten, vilket är vanligt i enkätundersökningar. Allt har behandlats konfidentiellt under hela forskningsprocessen, ingen annan än forskaren har haft tillgång till respondenternas personuppgifter och enkätsvar. Det är inte möjligt att identifiera respondenterna i enkäten eftersom andelen informanter är stort.

4 Resultat

I det här kapitlet, kapitel 4, presenteras avhandlingens resultat. Resultatet utgör svaret på forskningsfrågan.

4.1 Speciallärarens utmaningar inom trestegsstödet

Respondenterna har redogjort för sina upplevelser av utmaningar inom trestegsstödet i den öppna frågan 25 ”Finns det något område som du upplever som utmanande eller problematiskt inom trestegsstödet?”. De har med egna ord beskrivit eventuella utmaningar som de haft erfarenhet av eller något inom trestegsstödet som de upplever som problematiskt. I undersökningen finns det fler utsagor än respondenter eftersom en respondent kan ha lyft fram flera områden som de upplever utmanande eller problematiska inom trestegsstödet. Med utgångspunkt i respondenternas svar har svaren delats in i fyra kategorier; trestegsstödets utformning, dokumentation, samarbete och resurser. Några av respondenternas mest representativa svar har valts ut för att bättre beskriva de olika kategorierna. Kategorierna beskrivs i storleksordning.

Trestegsstödets struktur

I fler än en tredjedel av respondenternas utsagor (34 %) beskrivs *trestegsstödets struktur* som utmanande. Till kategorin trestegsstödets struktur kategoriserades utsagor som handlade om att det kan vara svårt att avgöra när stödet övergår från en stödnivå till en annan. I en del av utsagorna som hör till denna kategori nämns att kategoriseringen av stödnivåerna flyter ihop och det är därför svårt att veta vilken stödnivå en elev ska tillhöra. En respondent beskriver ”Gränsen mellan intensifierat och särskilt stöd” (Speciallärare, åk 7-9) som utmanande eller

problematiskt med trestegsstödet. Tolkningen av vilken stödnivå en elev ska tillhöra kan variera mellan kommuner och skolor. En speciallärare (F-åk 6) i undersökningen beskriver problemet med att veta när en elev ska övergå till en annan stödnivå, eftersom kriterierna för de olika stödnivåerna ibland upplevs svåra att särskilja, ”Inte alltid lätt att se när det är befogat att övergå från en stödnivå till en annan”.

Bedömningskriterier är en annan aspekt som lyfts fram i respondenternas utsagor, det kan vara svårt att veta hur bedömningen av en elev som har särskilt stöd ska genomföras. En respondent lyfter i sitt svar fram elevens möjlighet att förstå plan för lärande och vad det betyder. Elever uppmuntras att vara delaktiga i sitt lärande i skolan och ska det fungera optimalt borde elever som är i behov av stöd också förstå vad planen för deras lärande innebär, ”Planerna är för komplicerade – de är inte gjorda så att eleverna ska förstå dem” (specialklasslärare, F-åk 9).

Tidskrävande dokumentation

I cirka en tredjedel av utsagorna (32 %) indikeras att dokumentationen är utmanande inom trestegsstödet. Allt pappersarbete med planer för elevernas lärande upplevs problematiskt av speciallärarna i denna undersökning, ”Mängden dokument och dokumentens omfattning” (speciallärare, åk 7-9) och ”Väldigt mycket pappersarbete” (speciallärare, F-åk 6). Dokumenteringen, uppgörandet och uppföljningen av de pedagogiska planerna upplevs också som utmanande för respondenterna i den här undersökningen. En specialklasslärare (F-åk 6) i studien beskriver att all dokumentation tar väldigt mycket tid, ”Dokumentationen är fruktansvärt tidskrävande”.

All dokumentation som ska göras inom trestegsstödet påverkar också att speciallärare upplever tidsbrist. Trestegsstödet och den tid som specialläraren avsätter för dokumentation inom trestegsstödet upptar en stor del av speciallärarens resurser, vilket gör att andra arbetsuppgifter kan bli lidande. Flera av kategorierna som framkommit i undersökningen visar sig vara sammanlänkade med varandra, till exempel mängden dokumentation gör att många speciallärare kan uppleva tidsbrist, ”Kräver TID, allt för mycket tid mot vad det ger” (speciallärare, F-åk 6).

Resursbrist

I 16 % av respondenternas utsagor beskrivs att resurser är problematiskt inom trestegsstödet. Att planera lektioner och att tiden inte räcker till för alla elever kan vara utmanande för speciallärare. Speciallärare planerar och gör dessutom eget material till många av sina lektioner. Tiden räcker inte till och arbetet är utmanande med alla elevers olika behov av stöd, ”Tiden räcker inte till för att kunna stöda alla elever med det som de behöver” (specialklasslärare, F-åk 6) och ”Hinner inte med de elever som har lindrigare svårigheter alls p.g.a stor arbetsbörda inom särskilda stödet” (speciallärare, F-åk 6).

Brist på resurser och användningen av de egna resurserna kom tydligt fram i respondenternas utsagor. Flera utsagor tog fasta på att eleven inte får den hjälp som han eller hon är i behov av, eftersom det inte finns tillräckligt med resurser. En av respondenterna tog i sitt svar fasta på att elever som varken har svårigheter, är högpresterande eller har lindrigare stödbehov ofta blir utan hjälp eftersom de resurser som finns läggs på svagare elever som är i behov av stöd. En utsaga tog också fasta på att speciallärare planerar vissa lektioner som de själva inte håller eftersom resursbristen gör att specialläraren under några lektioner inte räcker till för alla elever som är i behov av stöd. Specialläraren gör lektionsplanering och ger material som behövs till skolgångsbiträdet. Skolgångsbiträdet håller lektionen eller lektionerna enligt speciallärarens anvisningar.

För lite resurser och att en stor del av tiden går åt till möten och planering gör att undervisningen blir lidande, det tar också mycket tid att planera och producera material till undervisningen. Känslan av otillräcklighet och oförmåga att inte kunna hjälpa alla elever var en utmaning inom denna kategori. Flera utsagor tog fasta på att speciallärare känner sig rädlösa när det inte finns tid, resurs eller möjligheter att rätta till för elever. Att se till allas behov är en stor utmaning speciallärare står inför, ”Eleverna har rätt till stöd men resurserna finns inte” (specialklasslärare, åk 7-9 samt gymnasiet).

Samarbete

Samarbetet mellan olika lärare framkommer i flera (13 %) utsagor i undersökningen. Att hinna diskutera med andra lärare och att få med ämneslärarna i arbetet upplevs problematiskt. Några av respondenterna har nämnt i sina svar att det kan vara svårt att få ämneslärare att förstå elevernas behov av stöd och att få lärarna att göra sin del av arbetet inom trestegssystemet, ”Ibland att få ämneslärarna att förstå hur de ska beakta elevernas olika behov” (specialklasslärare, åk 7-9). Ämneslärarna upplevs inte ha tillräcklig specialpedagogisk kunskap för att förstå stödbehovet för elever anser respondenterna i denna

undersökning, ”Ämneslärares specialpedagogiska insikter bristfälliga” (specialklasslärare, åk 7-9).

Olika syn på arbetet med elever eller på speciallärares arbete kan leda till att speciallärare och klass- eller ämneslärare upplever brister i samarbetet. Många utsagor bekräftar problem med att få kollegorna att förstå elevernas behov av stöd. Att som speciallärare behöva försvara elevernas behov av stöd, när lärarkollegor eller beslutsfattare inte förstår att det finns ett behov av mer resurser är en utmaning enligt respondenterna. Att samarbeta med lärarkollegor är överlag inte alltid enkelt. Det märks om de andra lärarna är stressade eller har avvikande åsikt när det kommer till elevers behov av stöd. En speciallärare (åk 7-9) uttrycker att samarbetet med lärarkollegor är utmanande eller problematiskt, ”Samarbete med övriga kollegor”.

Speciallärares och specialklasslärares utsagor – likheter och skillnader

Flera likheter och skillnader finns då man jämför utsagorna från speciallärare och specialklasslärare. En likhet mellan speciallärare och specialklasslärare i denna undersökning är uppfattningen att det inte finns tillräckligt med resurser. Båda kategorierna anser att en av de stora utmaningarna av speciallärares arbete är tidsbrist. Speciallärare känner att en stor tidsbrist leder till att de inte hinner se alla elever och ge dem det stöd som de behöver. Många speciallärare i undersökningen anser att tidsbrist överlag är utmanande. I flera av utsagorna beskrevs resursbrist vara en bidragande faktor till att alla elever inte får det stöd de behöver. Dokumentation är en annan likhet som både speciallärare och specialklasslärare anser som en utmaning i sitt arbete med trestegsstödet. En ökad arbetsmängd är det många av respondenterna som nämner i sitt svar i enkäten, många upplever dokumentation och möten tidskrävande. Både speciallärare och specialklasslärare anser att gränserna mellan de olika stödnivåerna är otydliga och det upplevs svårt att veta när en elev ska överföras till en annan stödnivå, dock kan noteras en skillnad i vilka övergångar de upplever som svårtolkade. Speciallärare nämner i större grad allmänt stöd och övergången till intensifierat stöd som problematiskt medan specialklasslärare i större utsträckning anser att övergången mellan intensifierat stöd och särskilt stöd är utmanande. I specialklasslärares utsagor nämns oftare att det är för många planer att skriva och att det är svårt att hinna med att uppgöra de planer som behövs.

I en jämförelse mellan speciallärare i F-åk 6 och speciallärare i åk 7-9 finns både skillnader och likheter. Dokumentation och resursbrist upplevs som utmanande av speciallärare på båda

stadierna, det framkommer i respondenternas utsagor. Känslan av att speciallärare känner sig otillräckliga i sitt arbete beskrivs av både speciallärare i F-åk 6 och i åk 7-9, det upplevs problematiskt att alla elever inte får det stöd som de behöver och att speciallärare inte hinner se alla elever under skoldagen. Det finns en tydlig skillnad mellan vad speciallärare i de båda olika stadierna upplever som utmanande inom trestegsstödet och det är samarbetet med andra lärare, främst klass- eller ämneslärare. Speciallärare i åk 7-9 beskriver att det är svårare att samarbeta med ämneslärare på skolan och att de inte alltid innehar tillräcklig specialpedagogisk kunskap samt att de inte heller alltid har förståelse för elever i behov av stöd. Klasslärare beskrivs inte på samma sätt av speciallärare i F-åk 6 och i utsagorna nämns inte lika stora utmaningar i samarbetet med klasslärare. Emellertid anser speciallärare i båda stadierna att det hos både klass- och ämneslärare finns oklarheter gällande vem som gör vad inom trestegsstödet, visar respondenternas utsagor i den här undersökningen.

5 Diskussion

I det femte kapitlet diskuteras avhandlingens metod och resultat. Kapitlet är indelat i metoddiskussion och resultatdiskussion.

5.1 Metoddiskussion

Denna avhandling har som syfte att undersöka speciallärares upplevelser av utmaningar inom trestegsstödet samt skillnader mellan dels speciallärare och specialklasslärare, dels skillnader mellan speciallärare i F-6 och 7-9. Undersökningen utgår från data som samlats in inom projektet Stöd för lärande och skolgång i Svenskfinland. Webbenkät användes som datainsamlingsmetod. Webbenkäten skickades via mejl till 395 verksamma speciallärare och specialklasslärare i Svenskfinland.

Enligt Ejlertsson (2014) är en fördel med webbenkät att många respondenter kan nås på ett brett geografiskt område. Vid webbenkät som datainsamlingsmetod är frågorna exakt likadana till alla respondenter, trots det kan det hända att respondenterna i en undersökning tolkar frågan eller frågorna i enkäten olika. Respondenterna kan välja att svara på enkäten då det passar dem och det kan vara lättare att svara negativt på en fråga i en enkät i motsats till en intervju där det negativa ska sägas ansikte mot ansikte. Webbenkät som metod kan dock medföra sämre svarsfrekvens. Forskaren kan inte heller ställa följdfrågor eller analysera svaren noggrannare i enkäter.

Respondenternas svar från den öppna frågan undersöktes och utgjorde kvalitativ data. Vidare i bearbetningen användes innehållsanalys med induktiv ansats för att analysera den öppna frågan som var relevant för den här avhandlingen. Utsagorna i undersökningen var många och korta vilket gjorde att innehållsanalys passade väl som analysmetod. Innehållsanalys kan användas för att sammanfatta innehållet i texter till olika mindre kategorier (Hsieh & Shannon, 2005). En baksida med enkät som datainsamlingsmetod är att forskaren inte har möjlighet att be respondenterna förtydliga sina svar eller fråga om något är oklart (Ejlertsson, 2014). Vissa av respondenterna i denna undersökning hade formulerat sig lite otydligt i svaren och dessutom var svaren i flera fall inte så omfattande så att en mera noggrann tolkning hade kunnat göras. En intervju hade gett utförligare svar med tanke på att forskaren i en intervju har möjlighet att ställa följdfrågor. Respondenternas beskrivningar ger viktig information om speciallärares utmaningar i arbetet med trestegsstödet och att känna till utmaningarna krävs för att kunna utveckla trestegsstödet ytterligare.

I webbenkäten som skickades ut till respondenterna skulle de beskriva vilka utmaningar som finns eller vad de upplever som problematiskt inom trestegsstödet. Bortfallet i enkäten var ganska stort, vilket inte i sig är ovanligt i enkätundersökningar. Orsakerna till det här kan bero på mycket, till exempel så kan respondenterna uppleva att de inte har så mycket erfarenhet av att arbeta med trestegsstödet så att de på grund av det inte besvarar frågan i enkäten. En annan faktor kan vara ifall någon respondent är nyutexaminerad och upplever att den egna erfarenheten inte tillför enkäten så mycket. Bortfallet i enkäten betyder inte automatiskt att resultatens trovärdighet påverkats negativt. Om flera respondenter hade besvarat enkäten kanske ytterligare områden som upplevs utmanande eller problematiska inom trestegsstödet hade kunnat fås till undersökningen.

Respondenternas svar har undersökts och analyserats omsorgsfullt. Kategoriseringen utgående från respondenternas utsagor är gjord av forskaren. Respondenternas utsagor ska kodas grundligt för att undersökningens tillförlitlighet ska vara hög menar Larsen (2018). Om tillförlitligheten i en undersökning är låg innebär det att även trovärdigheten är låg påstår Bell (2015). För att forskningen ska vara trovärdig ska ämnet som undersöks vara relevant och trovärdigheten kan stärkas ytterligare om forskaren är tydlig genom hela forskningsprocessen (Svensson & Ahrne, 2011; Wenemark, 2017). De fyra forskningsetiska kraven informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet uppfylls i datainsamlingen (Ejlertsson, 2014). För att stärka tillförlitligheten har alla steg som gjorts av forskaren beskrivits. Respondenterna informerades om projektet och att deltagandet är

frivilligt och sker anonymt samt att svaren behandlas konfidentiellt. Respondenternas godkännande till att delta i undersökningen gav de, vilket är vanligt i enkätundersökningar, genom att svara på enkäten.

5.2 Resultatdiskussion

Syftet med studien var att undersöka speciallärares upplevelser av utmaningar inom trestegsstödet. Den här avhandlingen har studerat vilka utmaningar som speciallärare står inför i arbetet med trestegssystemet. Avhandlingens resultat presenterades i det föregående kapitlet. Resultatet i den här studien pekar på att speciallärare upplever utformningen av trestegsstödet som utmanande, dokumentationen är tidskrävande samt resursbristen och samarbetet är utmanande inom arbetet med trestegsstödet. Den här studien visar att det finns skillnader mellan speciallärare och specialklasslärare gällande det som upplevs utmanande inom trestegsstödet. När en elev ska övergå till en annan stödnivå upplever båda lärarkategorierna men speciallärare upplever i större utsträckning att övergången mellan allmänt stöd och intensifierat stöd är mera svårtolkad medan specialklasslärare upplever att övergången mellan intensifierat stöd och särskilt stöd är mest oklar. Specialklasslärare ansåg att planerna som ska uppgöras är för många och att det är svårt att hinna med att skriva dem. Resultaten i den här undersökningen visade även att det finns skillnader mellan speciallärare i F-6 och åk 7-9. Speciallärare i åk 7-9 beskriver att samarbetet med andra lärare inte fungerar optimalt och att ämneslärare borde få mer specialpedagogisk kunskap för att få en bredare förståelse för elever i behov av stöd. Speciallärare i F-6 beskriver inte i lika stor utsträckning samarbetet med klasslärare som problematiskt.

Den här studiens resultat åskådliggör att det för speciallärare i denna undersökning är viktigt att utveckla utformningen av trestegsstödet och genom det kan kanske flera utmaningar i arbetet med trestegsstödet underlättas. Trestegssystemet borde utvecklas och förbättras för att elever i behov av stöd ska få ett så adekvat stöd som möjligt. Det borde utredas ifall trestegssystemet kunde effektiviseras ytterligare för att underlätta arbetet för speciallärare. Tydligare kriterier för de olika stödnivåerna behövs enligt många speciallärare i denna undersökning och eventuellt också en större likhet i kommuner och skolor så att systemet blir jämlikt. Tidigare studier visar även att speciallärare upplevt att trestegsstödets struktur varit svårtolkad (Eklund m.fl., 2021; Lintuvuori m.fl., 2017). Genom att revidera och tydliggöra utformningen av trestegsstödet kunde eventuellt även dokumentationen kring de olika stödnivåerna underlättas. Speciallärare beskriver i den här undersökningen att

dokumentationen av till exempel planer och protokoll tar väldigt mycket tid. Det kan göra att undervisningen blir lidande. Tidigare studier kring det här temat visar att speciallärare även tidigare beskrivit mängden dokumentation som tidskrävande (OAJ, 2017; Pulkkinen & Jahnukainen, 2015).

Resultaten i undersökningen visar att brist på resurser leder till att tiden inte räcker till för speciallärares arbetsuppgifter. Undersökningens resultat tyder på att speciallärare i svenskspråkiga skolor i Finland anser att det finns för få specialpedagogiska resurser. Elever som hör till det allmänna stödet har mindre eller ingen möjlighet alls till stöd eftersom resurser går åt till de svagare eleverna i behov av stöd. Tidsbrist och resursbrist leder till att arbetet med trestegsstödet uppfattas utmanande eller problematiskt. Speciallärare upplever att de inte hinner med allt under arbetsdagen och ofta blir planering av lektioner och undervisningen lidande på grund av det. Tidigare studier visar att resursbrist är en utmaning som speciallärare upplevt även tidigare (Ahtiainen, 2015; Hämeenaho & Keltto, 2019).

I den här undersökningen har några respondenter i sina utsagor beskrivit en tanke om att samarbetet mellan speciallärare och andra lärare kunde förbättras av att även andra lärare innehar en viss specialpedagogisk kunskap. Speciallärare upplever också att de behöver påminna andra lärare med ifyllandet av olika dokument inom trestegssystemet. Resultaten visar dessutom att problem i kommunikationen är en av utmaningarna som speciallärare ofta möter i samarbetet med andra lärare. Då brister finns i kommunikationen försvåras samarbetet och eleverna får inte det stöd de behöver. Olika tolkningar av när en elev behöver stöd är vanligt bland lärare, vilket gör att det kan råda olika uppfattningar om trestegssystemet bland lärare på samma skola. Samarbetet stärks av en kollektiv målsättning för alla elevers välbefinnande och för att alla elevers behov av stöd tillgodoses. Samarbetet mellan lärare försvåras av bristen på tid påvisar även tidigare forskning (Saloviita & Takala, 2010; Sundqvist, 2012; Takala m.fl., 2009). Klasslärare, speciallärare och ämneslärare ansvarar för att elevernas behov av stöd tillgodoses (Ahtiainen m.fl., 2012). Studiens resultat visar att förutsättningarna för samarbete präglas av tidsbrist och utbytet av information mellan lärare blir ett kort samtal under en rast eller utanför arbetstid (Sundqvist, 2012). Utmaningen att hitta gemensam tid för samarbete komplicerar planeringen av lektioner, vilket också noterats i tidigare studier (Ahtiainen m.fl., 2011; Sundqvist m.fl., 2019; Takala & Uusitalo-Malmivaara, 2012). Enligt Utbildningsstyrelsen (2014) finns det tillfälle att få olika former av stöd på samma gång eftersom eleven får stöd mer kontinuerligt inom det intensifierade stödet. Då behovet av stöd växer finns det sannolikt ett växande behov av samverkan mellan

speciallärare och andra lärare på skolan. När eleverna inkluderas i klassen under några lektioner krävs samarbete mellan speciallärare och klasslärare eller ämneslärare (Paju m.fl., 2018).

I studien kan även skillnader gällande utmaningar med arbetet inom trestegsstödet mellan dels speciallärare och speciallärare och dels mellan speciallärare i F-6 och åk 7-9 hittas. Mellan speciallärare och specialklasslärare finns en skillnad när det gäller vid vilken av trestegsstödets övergångar som upplevs oklar. Speciallärare upplever i högre grad att övergången mellan allmänt stöd och intensifierat stöd är svårtolkad medan specialklasslärare istället upplever övergången mellan intensifierat stöd och särskilt stöd som mera odefinierad. Flera specialklasslärare än speciallärare anser även att mängden planer att skriva är för många och att allt pappersarbete upptar alltför stor arbetstid. Samarbetet med andra lärare skiljer sig åt mellan speciallärare verksamma i F-6 och speciallärare verksamma i åk 7-9. Speciallärare i åk 7-9 upplever oftare att samarbetet med ämneslärare är utmanande medan speciallärare i F-6 inte lika frekvent nämner i sina utsagor att samarbetet med klasslärare är en utmaning.

Studiens slutsatser, implikationer och förslag till fortsatt forskning

Slutsatsen för den här undersökningen är att resultaten tyder på att speciallärarna är medvetna om de utmaningar som finns i arbetet inom trestegsstödet. Trestegsstödets struktur upplevs oklar och leder till att gränserna för de olika stödformerna är otydlig. Tidskrävande dokumentation tar tid från undervisningen och kontakten till eleverna. Brist på resurser leder till att speciallärare känner att de inte hinner stöda alla elever på det sätt som de önskat. Samarbetet mellan speciallärare och andra lärare i arbetet inom trestegssystemet är en utmaning som beskrivits av respondenterna i den här studien.

Resultaten tyder på att trestegsstödet behöver förbättras för att förenkla arbetet för speciallärare. De olika stödnivåerna borde tydliggöras ytterligare för att göra det lättare för speciallärare att bedöma till vilken stödnivå en elev ska tillhöra och när eleven är i behov av att flyttas till nästa stödnivå. Kriterierna för när en elev ska tillhöra vilket stöd borde göras ännu tydligare. Resultaten tyder även på att dokumentationen borde effektivieras på något sätt för att minska pappersarbetet. Effektiviseringen kunde innebära att någon del i dokumentationen kunde lämnas bort, förkortas eller göras på ett annat sätt. Samarbetet mellan speciallärare och andra lärare borde förbättras så att speciallärare, klasslärare och ämneslärare får en förståelse för varandras arbete. Ämneslärare kunde till exempel i utbildningen få mer kunskap om och en inblick i speciallärarens arbete, en obligatorisk kurs som avläggs under

studietiden är sannolikt inte tillräckligt. Samundervisning kunde vara ett bra sätt för att främja samarbetet mellan lärare.

Det vore intressant att jämföra studiens resultat med skolans samarbetskultur, det vill säga respondenternas arbetsplats och i vilken mån lärare samarbetar i de olika skolorna. Rektorns roll skulle också vara intressant att forska mera kring. Mer forskning inom trestegsstödet och speciallärares arbete i svenskspråkiga skolor i Finland behövs för att förbättra trestegsstödet.

Litteraturförteckning

Ahtiainen, R. (2015). Oppimisen ja koulunkäynnin tuen muutos reformina. Erityisopetuksesta oppimisen ja koulunkäynnin tukeen. Suomen Kasvatustieteellinen Seura. Hämtad 2.10.2022.

https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/59618/978-952-5401-85-1_Erityisopetuksesta.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ahtiainen, R., Beirad, M., Hautamäki, J., Hilasvuori, T. & Thuneberg, H. (2011). Samanaikaisopetus on mahdollisuus – Tutkimus Helsingin pilottikoulujen uudesta distovasta opetuksesta. Opetusvirasto.

Ahtiainen, R., Beirad, M., Hautamäki, J., Hilasvuori, T., Lintuvuori, M., Thuneberg, H., Väinikainen, M-P. & Österlund, I. (2012). Tehostettua ja erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden opetuksen edistäminen 2007–2011 – Kehittävän arvioinnin loppuraportti. Undervisnings- och kulturministeriet.

Aro, M. (2015). Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti, 25(3). Hämtad 10.10.2022.
<https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2017/09/Aro.pdf>

Bell, J. (2015). *Introduktion till forskningsmetodik*. Studentlitteratur AB.

- Björn, P., Aro, M., Koponen, T., Fuchs, L., & Fuchs, D. (2016). The Many Faces of Special Education Within RTI Frameworks in the United States and Finland. *Learning Disability Quarterly* 39(1).
- Brownell, M., Bishop, A., Gersten, R., Klingner, J., Penfield, R., Dimino, J., Haager, D., Menon, S. & Sindelar, P. (2009). The Role of Domain Expertise in Beginning Special Education Teacher Quality. *Council for Exceptional Children*, 75(4).
- Choen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2011). *Research methods in education*. Routledge.
- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Studentlitteratur.
- Ejlertsson, G. (2014). *Enkäten i praktiken. En handbok i enkätmetodik*. Studentlitteratur.
- Eklund, G., Sundqvist, C., Lindell, M. & Toppinen, H. (2021). A study of Finnish primary school teachers' experiences of their role and competences by implementing the three-tiered support. *European Journal of Special Needs Education*. Hämtad 5.12.2022.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/08856257.2020.1790885?scroll=top&needAccess=true&role=tab>
- Elo, S. & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1).
- Fejes, A. & Thornberg, R. (2009). *Handbok i kvalitativ analys*. Liber.
- Finlands Svenska Lärarförbund (FSL). (2022). Hämtad 2 december 2022, från <https://www.fsl.fi/pa-gang/uttalanden/5922-uttalande-fran-fsl-s-fullmaktigetretegsstodet-skots-inte-lagenligt-behover-mera-resurser>
- Finlex. Lag om ändring av grundläggande utbildning 642/2010. Hämtad 10.9.2022.
<https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=specialundervisning%20p%C3%A5%20deltid>
- Forskningsetiska delegationen (2012). God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelse från den i Finland – Forskningsetiska delegationens anvisningar 2012. Hämtad 12.9.2022.
https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

- Hsieh, H-F. & Shannon, S. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research, 15*(9).
- Hämeenaho, P. & Keltto, T. (2019). Kun koulun tarjoama tuki ei riitä: koulun ja kuntoutuksen yhteistyö lapsen koulunkäynnin tukena. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien eriyislehti: NMIBulletin, 29*(3). Hämtad 2.12.2022. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/65860/1/NMIBulletinH%25C3%25A4meenahoKelttofinaldraft.pdf>
- Jahnukainen, M. (2012). Lasten erityishuolto ja –opetus Suomessa. Osuuskunta Vastapaino.
- Jahnukainen, M., & Itkonen, T. (2015). Tiered Interventions. History and Trends in Finland and the United States. *European Journal of Special Needs Education 31*(1).
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.
- Lakkala, S., Uusiautti, S. & Määttä, K. (2016). How to make the neighbourhood school a school for all? Finnish teachers' perceptions of educational reform aiming to wards inclusion. *Journal of Research in Special Education Needs, 16*(1).
- Larsen, A.K. (2018). *Metod helt enkelt. En introduktion till samhällsvetenskaplig metod*. Gleerups Utbildning AB.
- Lintuvuori, M., Jahnukainen, M. & Hautamäki J. (2017). Oppimisen ja koulunkäynnin tuen vaihtelu kunnissa – Alueellinen tasa-arvo perusopetuksessa.
- Mastropieri, M.A. (2001). Is the Glass Half Full or Half Empty? Challenges Encountered by First-Year Special Education Teachers. *The Journal of Special Education, 35*(2).
- Mikola, M. & Oja, S. (2015). *Konsultatiivinen työote oppilaan ja opettajan tukena*. Oppimis- ja ohjauskeskus Onerva.
- Naukkarinen, A., Ladonlahti, T. & Saloviita, T. (2010). *Yhteinen koulu kaikille*. Hämtad 2.8.2022. https://www.edu.fi/erityinen_tuki/yhteinen_koulu_kaikille.
- Opetusalan ammattijärjestö OAJ. (2017). Oppimisen tukipilarit - Miten varmistetaan oppimiselle ja koulunkäynnille riittävä tuki? OAJ.

- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2022). Kohti inklusiivista varhaiskasvatusta sekä esi- ja perusopetusta. *Oikeus oppia – Oppimisen tuen, lapsen tuen ja inklusion edistämistoimia varhaiskasvatuksessa sekä esi- ja perusopetuksessa valmistelevalle työryhmän loppuraportti*. Hämtad 28.12.2022. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164421/OKM_2022_44.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Paju, B., Kajamaa, A., Pirttimaa, R. & Kontu, E. (2018). Contradictions as Drivers for Improving Inclusion in Teaching Pupils with Special Education Needs. *Journal of Education and Learning*, 7(3).
- Paloniemi, A., Kärnä, E., Pulkkinen, J. & Björn, P. (2018). The Work of Special Needs Teachers in The Tiered Support System – The Finnish Case.
- Patel, R & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder*. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning. Studentlitteratur.
- Pulkkinen, J. & Jahnukainen, M. (2015). *Erityisopetuksen järjestäminen ja resurssit kunnissa lakimuutosten jälkeen. Erityisopetuksesta oppimisen ja koulunkäynnin tukeen*. Jyväskylä.
- Saloviita, T. & Takala, M. (2010). Frequency of co-teaching in different teacher categories. *European Journal of Special Needs Education*, 25(4).
- Scheirer, M. (2012). *Qualitative content analysis in practice*. SAGE Publications.
- Statistikcentralen. (2021). Erityisopetus 2020. Hämtad 8.12.2022. https://www.stat.fi/til/erop/2020/erop_2020_2021-06-08_fi.pdf
- Ström, K. & Hannus-Gullmets, B. (2015). From special (class) teacher to special educator – the Finnish case. Hämtad 10.9.2022. [https://www.fduv.fi/Site/Data/2594/Files/skola%20och%20utbildning/From%20special%20\(class\)%20teacher%20to%20special%20educator%20-%20the%20Finnish%20case_Kristina%20Stroem%20och%20Britta%20Hannus-Gullmets.pdf](https://www.fduv.fi/Site/Data/2594/Files/skola%20och%20utbildning/From%20special%20(class)%20teacher%20to%20special%20educator%20-%20the%20Finnish%20case_Kristina%20Stroem%20och%20Britta%20Hannus-Gullmets.pdf)
- Ström, K. & Linnanmäki, K. (2011). *Specialpedagogik – för mångfald i skola och samhälle*. Studentlitteratur AB.

- Stukát, S. (2011). Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap. Studentlitteratur.
- Stöd för lärande och skolgång i Svenskfinland. (2016). *Specialläraren och trestegsstödet*. Projekt inom fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier, Åbo Akademi Vasa.
- Sundqvist, C. (2012). Perspektivmöten i skola och handledning – Lärares tankar om special pedagogisk handledning. (Doktorsavhandling, Åbo Akademi, Vasa). Hämtad 22.8.2022.
https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/84814/sundqvist_christel.pdf?seq&fbclid=IwAR0u0IF0bzD6cJq6T1MJooRiBIMJM5rP3Od6mTrGX88dvWySfiy0ICO1jVc
- Sundqvist, C., Björk-Åman, C. & Ström, K. (2019). The three-tiered support system and the special education teachers' role in Swedish-speaking schools in Finland. *European Journal of Special Needs Education*. Hämtad 12.9.2022.
<https://research.abo.fi/ws/portalfiles/portal/25475848/The+Three-tiered+Support+System+and+Special+Education+Teachers+Role+in+Swedish-speaking+Schools+in+Finland13019pre-print.pdf>
- Sundqvist, C. & Lönnqvist, E. (2016). Samundervisning som inkluderande arbetssätt i skolan – Fördelar och nackdelar för elever. *Nordic Studies in Education*, 2016(1).
- Svensson, P. & Ahrne, G. (2011). *Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt*. Handbok i kvalitativa metoder. Liber AB.
- Takala, M. (2010). *Luokkamuotoinen erityisopetus*. Erityispedagogiikka ja kouluikä. Gaudeamus.
- Takala, M., Pirttimaa, R. & Törmänen, M. (2009). Inclusive special education: the role of special education teachers in Finland. *British Journal of Special Education*. 36(3).
- Takala, M. & Uusitalo-Malmivaara, L. (2012). A one-year study of the development of coteaching in four Finnish schools. *European Journal of Special Needs Education*, 27(3).
- Takala, M., Silfver, E., Karlsson, Y. & Saarinen, M. (2018). Supporting Pupils in Finnish and Swedish Schools- Teachers' Views. *Scandinavian Journal of Educational Research*

arch, 1–20. Hämtad 8.8.2022.
<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00313831.2018.1541820?needAccess=true>

Thuneberg, H., Hautamäki, J., Ahtiainen, R., Lintuvuori, M., Vainikainen, M.-P. & Hiltunen, T. (2014). Conceptual change in adopting the nationwide special education strategy in Finland. *Journal of Educational Change* 15 (1).

Thuneberg, H. & Vainikainen, M.-P. (2015). *Uuden lain toteutuminen pedagogisten dokumenttien perusteella*. Suomen kasvatustieteellinen seura. Hämtad 12.10.2022.
från https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/59618/978-952-5401-85-1_Erityisopetuksesta.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Tjora, A. (2012). *Från nyfikenhet till systematisk kunskap*. Kvalitativ forskning i praktiken. Studentlitteratur AB.

Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen*. Hämtad 15.8.2022.
<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/sv/perusopetus/419550/tekstikappale/430064>

Utbildningsstyrelsen. *Den grundläggande utbildningen*. Hämtad 5.12.2022.
<https://www.oph.fi/sv/statistik/den-grundlaggande-utbildningen>

Vainikainen, M.-P., Thuneberg, H. & Mäkelä, T. (2015). *Moniammatillinen yhteistyö lähikouluperiaatteen toteuttamisen tukena*. Suomen kasvatustieteellinen seura. Hämtad 12.10.2022.
https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/59618/978-952-5401-85-1_Erityisopetuksesta.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Wenemark, M. (2017). *Enkätmetodik med respondenten i fokus*. Studentlitteratur AB.

Bilaga 1. Fråga 25 ur enkäten.

25. Finns det något område som du upplever som utmanande eller problematiskt inom trestegsstödet?