



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Yrkesroller i skolan

En studie om lärares och elevassistenters roller och samarbete

Namn: Åsa Ivarsson  
Sandra Wikander Andblad  
Program: Speciallärarprogrammet



Examensarbete: 15 hp  
Kurs: SLU 601  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: VT 2020  
Handledare: Bengt Edström  
Examinator: Göran Söderlund

---

Nyckelord: Elevassistent, lärare, yrkesroll, grundsärskolan, grundskolan, samverkan

## Abstract

- Syfte:** Syftet med studien var dels att undersöka hur några lärare och elevassistenter beskrev sin egen yrkesroll och vilka förväntningar de hade på varandras arbetsuppgifter och yrkesroller, dels att undersöka hur samarbetet mellan yrkesgrupperna var organiserat. Dessutom var studiens syfte att se om det fanns skillnader i förväntningar och organisation mellan grundskolan och grundsärskolan.
- Teori:** Studien har en rollteoretisk ansats, det vill säga att de roller och positioner som finns i skolan undersöks i relation till varandra. Resultaten har också analyserats med en hermeneutisk utgångspunkt.
- Metod:** Semistrukturerad intervju, samt fallstudie som metodologi.
- Resultat:** Resultatet visade att lärarna och deras roll var tydlig i verksamheten och de kunde beskriva sina arbetsuppgifter. Lärarna såg elevassistentens roll som otydlig, något som påverkade det gemensamma arbetet. Även elevassistenterna uppfattade sin roll som otydlig. Någon arbetsbeskrivning för elevassistenter fanns inte på någon av de undersökta skolorna. Avsaknad av arbetsbeskrivning kunde skapa en otydlighet som kunde upplevas som hierarkisk. I organisationen av samarbete och samverkan så fanns det stora brister på båda skolorna, något som så väl lärare som elevassistenter vittnade om. Gemensam planeringstid saknades och alla elevassistenter, förutom en, saknade reglerad planeringstid. Den gemensamma planeringen skedde på raster, i korridorer och under korta stunder som man "stal sig till". Resultatet visade inte någon signifikant skillnad mellan grundskolan och grundsärskolan, varken när det gällde roller, arbetsuppgifter eller samverkan.

## Förord

Samarbete och olika yrkesgruppers roller är något som vi har funderat en del på under vårt yrkesliv. Under arbetet med denna uppsats har vi lärt oss mycket och fått en större förståelse och inblick i ämnet. Förhoppningsvis kan det leda till framtida utvecklingsarbete under vårt fortsatta arbetsliv.

Ett stort tack till våra informanter som har ställt upp på att bli intervjuade, trots att vi vet att tid ofta är en bristvara i skolans värld. Intervjuerna har varit trevliga och lärorika, samt gett oss insyn i hur arbetet kan se ut på andra skolor.

Att vara två författare till en magisteruppsats har både för- och nackdelar, något vi blivit medvetna om under arbetet med denna studie. Fördelarna har emellertid vägt upp nackdelarna. Vi inledde arbetet med uppsatsen genom att skriva en forskningsplan. Därefter läste vi båda in oss på relevant litteratur inom vårt valda område. Under arbetets gång har vi gemensamt diskuterat uppsatsens upplägg, syfte, forskningsfrågor, val av teori och metod samt intervjufrågor som skulle kunna besvara våra frågor. Att diskutera är något som tar mycket tid i anspråk och som kan vara krävande, men fördelen är att man tillsammans för processen framåt. De flesta intervjuer genomförde vi tillsammans eftersom detta gav oss en möjlighet att komplettera varandra vid intervjutillfällena. Transkriberingen delades upp, eftersom den var mycket tidskrävande. Samtliga avsnitt i den färdiga texten har vi gemensamt arbetat fram.

Den här våren har varit påfrestande för nästan alla människor, över hela världen. En pandemi påverkar oss alla på olika sätt och på många olika plan. För vår del i examensskrivandet har det inneburit; handledning digitalt, svårigheter att hitta en lokal att arbeta i, stängt bibliotek, oro kring hur examinationen ska kunna genomföras och ibland tekniskt strul. Vi ser ännu inte slutet för covid-19, men förhoppningsvis för denna uppsats.

Tack till vår handledare Bengt Edström som har lagt ner både tid och engagemang, och delat med sig av erfarenhet och visdom.

Tack till Ann Skansholm som har varit ett stort stöd för oss under hela skrivprocessen.

Tack familj och vänner för att ni har haft förståelse för vårt skrivande, nu är vi tillbaka i verkligheten igen!

Till sist vill vi tacka varandra för ett gott samarbete, det har blandats med djupaste koncentration till härliga skratt.

Göteborg maj 2020

Åsa Ivarsson och Sandra Wikander Andblad.

# Innehåll

<b>1</b>	<b>Inledning och bakgrund .....</b>	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>Syfte och forskningsfrågor .....</b>	<b>8</b>
<b>3</b>	<b>Litteratur- och forskningsgenomgång.....</b>	<b>9</b>
3.1	Definitioner.....	9
3.2	Elevassistent .....	9
3.3	Elevassistentens specialpedagogiska uppdrag .....	9
3.4	Lärarens specialpedagogiska uppdrag .....	10
3.5	Elevassistentens roll och arbetsuppgifter.....	10
3.6	Lärarens roll och arbetsuppgifter .....	12
3.7	Samarbete mellan elevassistent och lärare .....	12
<b>4</b>	<b>Teoretiska utgångspunkter .....</b>	<b>14</b>
4.1	Rollteori .....	14
<b>5</b>	<b>Metod.....</b>	<b>16</b>
5.1	Fallstudie och semistrukturerade intervjuer.....	16
5.2	Urval av informanter.....	17
5.3	Etik.....	18
5.4	Hermeneutik .....	18
5.5	Genomförande .....	20
5.6	En första analys.....	20
5.7	Validitet .....	20
5.8	Reliabilitet .....	21
5.9	Generaliserbarhet .....	21
<b>6</b>	<b>Resultat.....</b>	<b>22</b>
6.1	Lärarnas och elevassistenternas beskrivning av sin egen, respektive den andres, roll/arbetsuppgifter .....	22
6.1.1	Lärarnas arbetsuppgifter/roll .....	22
6.1.2	Elevassistenternas arbetsuppgifter/roller .....	23
6.1.3	Arbetsbeskrivning .....	25
6.1.4	Hierarki.....	26
6.2	Lärarnas och elevassistenternas beskrivning av sitt samarbete/ sin samverkan.....	27
6.2.1	Samarbete .....	27

6.2.3 Organisation .....	29
6.3 Finns det skillnader mellan hur roller/arbetsuppgifter och samarbete/samverkan beskrivs i grundsärskolan respektive grundskolan? .....	30
6.4 Sammanfattning av resultat.....	30
<b>7 Analys.....</b>	<b>31</b>
7.1 Arbetsuppgifter .....	31
7.2 Samarbete .....	32
7.3 Skillnader mellan hur roller/arbetsuppgifter och samarbete/samverkan beskrivs i grundsärskolan respektive grundskolan.....	32
<b>8 Diskussion .....</b>	<b>34</b>
8.1 Resultatdiskussion.....	34
8.2 Metoddiskussion .....	36
8.3 Studiens kunskapsbidrag .....	37
8.4 Framtida forskning .....	37
<b>9 Referenser .....</b>	<b>39</b>
<b>10 Bilagor .....</b>	<b>41</b>
10.1 Bilaga 1 .....	41
10.2 Bilaga 2 .....	42
10.3 Bilaga 3 .....	43

# 1 Inledning och bakgrund

Ända sedan Stina började i förskoleklass har hennes lärare haft svårt att få det att fungera för henne. Hon har svårt att sitta still och har svårt att ta till sig undervisningen. Trots att läraren anpassar undervisningen halkar Stina efter kunskapsmässigt. Stina har också svårt att skapa fungerande kamratrelationer och är ofta inblandad i konflikter. Stina får träffa specialläraren ett par gånger i veckan och när hon får enskild undervisning fungerar det bättre. I årskurs 2 utreds Stina på BUP, där psykologen konstaterar att hon har medelsvår ADHD och vissa autistiska drag. Skolan bestämmer sig för att anställa en elevassistent till Stina, eftersom man inte har några andra undervisningsformer än vanliga klasser på skolan.

Yrkesgruppen elevassistenter växte fram under 1960- och 70-talen, då elever med fysiska funktionsnedsättningar skulle integreras i skolan (Gadler, Magnusson, Tholén & Örtlund, 1999). Elevassistenter som personalgrupp kan ha skiftande arbetsuppgifter; de kan vara anställda som en resurs på skolan och arbeta med flera elever eller klasser eller arbeta med att följa en specifik elev. Det är en yrkesgrupp inom skolans verksamhet vars uppdrag inte är reglerat i statliga styrdokument. Det finns heller ingen formulering i Skollagen eller i grundskole- eller gymnasieförordningen som beskriver de arbetsuppgifter som elevassistenter kan tänkas utföra. Om eller när elevassistenter genomför undervisning omfattas de av den paragraf som reglerar skolhuvudmannens ansvar att för uppdraget i skolan se till att de som undervisar har kunskap om de föreskrifter som styr målen för elevers utbildning (SFS 2010:800 Skollagen 2 kap, § 7). Statens offentliga utredningar (SOU 2000:19) bekräftar att det inte finns några nationella bestämmelser om elevassistentens funktion i skolan. Att arbeta som elevassistent innebär att man befinner sig mellan läraren och eleven/eleverna, med ett ansvar att arbeta med och kommunicera åt båda håll.

Elevassistenter är anställda av skolan och står under ledning av rektor, som också är ansvarig för elevassistentens arbetsbeskrivning (SOU 2000:19). Det finns inga krav på särskild kompetens eller utbildning för elevassistenter. Även om ingen särskild utbildning krävs, finns olika utbildningar att gå om man vill arbeta som elevassistent, bl.a. på folkhögskola. Gymnasieskolans barn- och fritidsprogram innehåller sedan mitten på 1990-talet en inriktning mot pedagogiskt arbete, där studenterna förbereds för arbete som barnskötare eller elevassistent (Skolverket, 2020).

Östlund (2017) lyfter fram att det i Sverige finns mycket lite forskning om yrkeskategorin elevassistent. Inte heller i den skandinaviska utbildnings- eller professionsforskningen har yrkesgruppen elevassistenter fått någon större uppmärksamhet. Då det finns knapphändig statistik om yrkeskategorin elevassistent är det svårt att veta hur många det finns runt om på skolorna.

Den forskning som finns om elevassistentens roll har ofta fokus på samspelet mellan elevassistent och elev. Det finns också viss forskning om elevassistenter och styrdokument. Gadler (2011) skriver att elevassistentens arbete i skolans inte finns dokumenterat i skolans styrdokument (SOU 1998:66). Gadler återkommer ett flertal gånger till vikten av att den yrkesgrupp som arbetar närmast elever i behov av särskilt stöd omfattas av de statliga styrdokument. Många elevassistenter har dålig kunskap om skolans verksamhet, uppdrag och de styrdokument som finns. Elevassistenterna ges dessutom inte samma möjlighet till utbildning och fortbildning som övriga pedagogisk personal, vilket i sin tur minskar elevernas möjligheter till en likvärdig utbildning (Gadler, 2011). Lindqvist, Nilholm, Almqvist, och Wetso (2011) menar att det också finns en brist på mer omfattande studier om samarbetet mellan lärare och

elevassistenter i skolans verksamheter. Eftersom elevassistenter alltid arbetar tillsammans med minst en lärare kan denna studie bidra med kunskap om hur detta samarbete ser ut.

Vi som gör denna studie har andra yrkesroller än grundskollärare: en av oss är förskollärare och den andra är fritidspedagog. Vi har varit yrkesverksamma i 26 respektive 32 år. I våra verksamheter har vi bland annat arbetat som elevassistenter/stödpedagoger/resurser och vi har själva upplevt att roller och relationer mellan lärare och stödpersonal ofta har varit otydligt definierade och att tid för samarbete och planering har saknats. Därför är vi intresserade av att undersöka vilka förväntningar de båda yrkeskategorierna har på varandra och på det samarbete som vi menar är nödvändigt för ett fruktbart arbete med elever i behov av särskilt stöd.

## 2 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med studien är dels att undersöka hur några lärare och elevassistenter beskriver sin egen yrkesroll och vilka förväntningar de har på varandras arbetsuppgifter och yrkesroller, dels att undersöka hur samarbetet mellan yrkesgrupperna är organiserat. Dessutom är studiens syfte att se om det finns skillnader i förväntningar och organisation mellan grundskolan och grundsärskolan.

Forskningsfrågor:

- Hur beskriver lärarna sin egen och elevassistenternas roll/arbetsuppgift?
- Hur beskriver elevassistenterna sin egen och lärarnas roll/arbetsuppgift?
- Hur beskriver lärarna och elevassistenterna samarbete/samverkan?
- Finns det skillnader mellan hur roller/arbetsuppgifter och samarbete/samverkan beskrivs i grundsärskolan respektive grundskolan? I så fall vilka?



## 3 Litteratur- och forskningsgenomgång

I följande avsnitt kommer först begreppet elevassistent att definieras. Därefter följer en genomgång av forskning om elevassistenters och lärares specialpedagogiska uppdrag, yrkesroller och arbetsuppgifter. Avslutningsvis presenteras forskning om samarbete mellan lärare och elevassistenter.

### 3.1 Definitioner

I svensk och internationell forskning förekommer många olika benämningar på den personal som arbetar med eleverna, men som inte är lärare: LSA = Learning Support Assistants, TA = Teacher Assistant, SNA = Special Needs Assistant, elevassistent, stödpersonal, resurspersonal, kringpersonal. I denna studie kommer begreppet elevassistent att användas.

### 3.2 Elevassistent

I Sverige och internationellt anställs både utbildade och utbildade personer som elevassistenter. I en svensk studie av Lindqvist m.fl. (2011) hade 82,3% av elevassistenterna endast nio års grundskola eller som högst gymnasieexamen. Endast 17,7% av de tillfrågade hade en universitetsutbildning. De som är utbildade kan ha varierande yrken, som lärare i olika skolformer, socialpedagoger, stödassistenter, undersköterskor eller liknande trots att de är anställda som elevassistenter. Takala (2007) påpekar att när en elevassistent anställs på en specifik skola har ofta en mängd insatser genomförts för att hjälpa eleven, men då dessa misslyckats ses elevassistenten som en sista utväg. Då det finns knapphändig statistik om yrkeskategorin elevassistent är det svårt att veta hur många det finns runt om på skolorna. Enligt Takala (2007) är elevassistenters arbetsförhållanden inte säkra och statusen för yrkesrollen är låg. På samma sätt påpekar Östlund (2017) att elevassistenter har låga löner och en otillfredsställande arbetssituation, vilket gör att många elevassistenter slutar, något som leder till bristande kontinuitet för elever och övrig skolpersonal.

### 3.3 Elevassistentens specialpedagogiska uppdrag

Många gånger anställs elevassistenter som en specialpedagogisk insats i skolan, och förväntas arbeta med de mest utmanande eleverna. Både Östlund (2017) och Lindqvist m.fl. (2011) påpekar att elevassistenten ofta anställs för att arbeta med elever som har olika funktionsnedsättningar eller som av andra anledningar är i behov av särskilt stöd. Detta gäller såväl i Sverige som i övriga nordiska länder. Takala (2007) påpekar att när en elevassistent anställs på en specifik skola har man redan genomfört alla insatser man kan göra för eleven och misslyckats med dem. Detta gör elevassistenterna till centrala aktörer i skolans värld.

På Irland har det tagits beslut om att assistenter inte får ha en undervisande roll. Keating och O'Connor (2012) skriver att det trots detta är vanligt att elevassistenter håller i undervisningen i små grupper. De menar på att okvalificerade elevassistenter undervisar elever med särskilda behov medan lärarna ansvarar för undervisningen av övriga elever i klassen. Vidare skriver de att även andra läraruppgifter utförs av elevassistenter, t.ex. att ge instruktioner, förklara uppgifter, samt även att genomföra lektioner (Keating & O'Connor, 2012).

I forskning utanför Norden så frågar sig Radford, Bosanquet, Webster och Blatchford (2015) om det är realistiskt att förvänta sig att elevassistenter ska kunna arbeta med eleverna på samma sätt som lärare gör utan att ha samma erfarenheter och pedagogiska kunskaper? Om så inte är fallet blir kraven på deras arbetsinsats orimliga och då måste förväntningarna på vad elevassistenter kan uppnå anpassas. Även Giangreco (2013) och Takala (2007) betonar att det varken finns forskning eller litteratur som stödjer att den minst kvalificerade personalen ska stödja de elever som är mest utmanande och krävande och har de största inlärningssvårigheterna. Risken finns att eleverna inte får rätt till en likvärdig utbildning när det förkommer att elevassistentuppdraget i viss mån, ersätter specialpedagogisk kompetens menar Gadler (1997, 2011). Giangreco (2013) instämmer då han menar att elevassistentuppdraget idag är ett uppdrag där det borde erfordras specialpedagogisk kompetens eller åtminstone pedagogisk kompetens. Som påpekats tidigare har elevassistenter mycket skiftande utbildningsbakgrund och de flesta saknar akademisk utbildning. Giangreco (2013) menar att detta kan leda till att de elevassistenter som är högskoleutbildade och ibland kanske även lärare själva kan uppleva frustration när de inte får uppgifter som matchar deras kunskaper.

### 3.4 Lärarens specialpedagogiska uppdrag

Lärares specialpedagogiska uppdrag är formellt reglerat till skillnad från elevassistenternas. Det krävs legitimation och behörighet för att få undervisa i den svenska skolan (SFS 210:800, 2 kap. 13§). I grundskolans läroplan (Lgr 11) beskrivs hur det ska fungera i praktiken. När det gäller specialpedagogiska insatser så återkommer rektors och lärares särskilda ansvar för de elever som riskerar att inte nå målen i olika skrivningar, både i skollagen och i läroplanen. I läroplanens (Lgr 11, s. 8) inledning står följande: "Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårt att nå målen för utbildningen. Därför kan utbildningen aldrig utformas lika för alla." Samtliga anställda lärare på skolan ska stimulera, handleda och ge stöd åt elever i behov av stöd inom den ordinarie undervisningen (Lgr 11). Det finns två olika former av stödinsatser som kan behöva sättas in som en extra åtgärd: extra anpassningar och särskilt stöd (Skolverket, 2014). Extra anpassningar är en stödinsats som avser att göra undervisningen mer tillgänglig: den kan genomföras av lärare eller annan skolpersonal inom ramen för den ordinarie undervisningen. Extra anpassningar kräver inte något formellt beslut. Exempel på extra anpassningar är bildstöd, digitala hjälpmedel, anpassat läromedel och extra färdighetsträning. Särskilt stöd är insatser av mer övergripande natur som oftast kräver ytterligare resurser och genomförs utanför ramen för den ordinarie undervisningen. Innan man beslutar om att ge särskilt stöd måste skolan göra en utredning. Rektor är ansvarig för att se till att en utredning påbörjas skyndsamt och beslutar sedan om särskilt stöd. Särskilt stöd måste alltid dokumenteras i ett så kallat åtgärdsprogram. Exempel på särskilt stöd är placering i särskild undervisningsgrupp, undervisning av speciallärare under en längre tid eller anpassad studiegång. Skillnaden mellan extra anpassningar och särskilt stöd utmärks av insatsernas omfattning och varaktighet (Skolverket, 2014).

### 3.5 Elevassistentens roll och arbetsuppgifter

Forskning visar att det ofta saknas tydliga riktlinjer för hur arbetet i klasserna ska fördelas och vilka arbetsuppgifter som ingår i elevassistentens roll, något Gadler visade redan i sin förstudie 1997. Många elevassistenter upplever sin yrkesroll som oklar och får själva hitta lösningar och tolka vad som krävs vid olika tillfällen utan att egentligen veta syftet med insatsen. Författaren skriver om betydelsen av att tillhöra ett arbetslag där man kan ventilera frågor och ta

del av planering. Många gånger tenderar elevassistentens arbete att bli ett ensamarbete (Gadler, 1997). Även idag är Gadlers forskning aktuell då elevassistentens roll fortfarande många gånger är otydlig. Enligt Gadler (1997) uppfattade elevassistenterna till största delen att målet med deras arbete var att se till att eleven mådde bra och kände sig trygg. Endast några få menade att uppgiften var att hjälpa eleven att inhämta kunskap.

En av elevassistentens uppgifter är att arbeta individuellt med enskilda elever. Giangreco (2013) visar att elever i behov av särskilt stöd tillbringar tre fjärdedelar av sin undervisningstid utanför klassrummet tillsammans med elevassistenten, som ofta får ta över ansvaret för undervisning och planering från både lärare och specialpedagoger. Med detta följer många oönskade bieffekter som onödigt beroende av elevassistenten, mindre engagemang från läraren i eleven, sämre kamratrelationer och större utanförskap (Giangreco, 2013). Arbetet med enskilda elever begränsas inte till undervisningssituationen. French (2001) visar att elevassistenternas mest förekommande uppgift är "personal attention to students" och att de i mycket högre grad än lärarna har ansvar för situationer utanför klassrummet, såsom lunch, skolresor och raster.

En annan uppgift för elevassistenten är att assistera läraren i klassrummet. I Masdeu Navarros (2015) litteraturstudie beskrivs hur elevassistenter kan minska pressen på lärarna i klassrummet genom att hjälpa läraren att hålla ordning och skapa en mer produktiv miljö. Masdeu Navarro (2015) visar vidare att elevassistenter ger eleverna mer individuell hjälp och uppmärksamhet. Det kan också vara en tillgång att ha en elevassistent i klassen då denna kan vikariera för läraren vid frånvaro. Trots att forskning inte kan visa på entydiga resultat som säger att elevers lärande, självförtroende, koncentration, självständighet, motivation och akademiska framgångar ökar med hjälp av elevassistenter så finns det ändå resultat som visar att elevassistenter gör att klassrumsklimatet blir bättre (Masdeu Navarro, 2015).

För att tydliggöra elevassistentens arbetsbeskrivning menar Devecchi, Dettori, Doveston, Sedgwick och Jament (2012) att det är väsentligt att rektor klargör hur denna ska utformas. Både Jerwood (1999), Masdeu Navarro (2015) och Takala (2007) framhåller vikten av att tydligt definiera lärares och elevassistenters roller och ansvar. En tydlig definition av rollerna är gynnsamt för eleven och förbättrar samarbetet. Gadler (1997) framhåller att utan en tydlig arbetsbeskrivning är det den enskilde assistentens egenskaper, kunskap och synsätt som blir avgörande för hur hen klarar sitt uppdrag och sin roll i förhållande till elevens kunskapsutveckling.

I Takalas (2007) studie framkom att elevassistenterna tillbringade mycket tid med att bara vänta och lyssna på lärarna under lektionerna. Anledningen till detta kan vara att det inte finns någon tid för gemensam planering mellan elevassistent och lärare. Takala menar att utan gemensam planering tvingas elevassistenterna att sitta och lyssna och vara uppmärksam på nästa aktivitet som läraren planerat för att sedan i stunden förutse vad som förväntas av dem. All tid som går åt till att vänta kan också vara ett tecken på att arbetet inte är välorganiserat (Takala, 2007).

Jerwood (1999) exemplifierar i sin studie hur elevassistentens roll i klassrummet kan förtydligas. Studien visar att samtliga sju elevassistenter på den undersökta skolan var oklara över vad som förväntades av dem i klassrummet. Kommunikationen mellan lärare och elevassistenter var bristfällig. Man beslutade att elevassistenterna skulle vara behjälpliga inom ett visst ämne istället för att följa en särskild elev eller elevgrupp. Ett resultat av detta blev att elevassistenterna fick bättre självförtroende och eleverna började se elevassistenterna som

resurser för hela klassen och inte bara de som tog hand om elever i behov av stöd. Samarbetet mellan lärare och elevassistenter ökade när elevassistenten var mer påläst i ämnet och olika inlärningsstrategier kunde tillämpas. När elevassistenterna blev mer delaktiga i undervisningen blev de också mer motiverade.

### 3.6 Lärarens roll och arbetsuppgifter

Förutom de arbetsuppgifterna som normalt sett ingår i lärarrollen, såsom att planera, genomföra, utvärdera och dokumentera undervisning, ansvara för föräldrakontakter, upprätthålla sociala relationer och ordning, samverka med olika aktörer både i och utanför skolan så tillkommer allt oftare ett samarbete med ytterligare vuxna även i klassrummet.

I dagens skola blir det allt fler vuxna i klassrummen. Kring elever i svårigheter samlas personal i professionella team. Skapandet av professionella team påverkar lärarens yrkesroll, och Takala (2007) menar att det idag inte enbart handlar om att undervisa, utan även om att läraren ska agera instruktör, handledare och till och med vara chef i sitt klassrum. Enligt Takala (2007) handlar inte bara lärarnas uppdrag om att leda eleverna i deras kunskapsutveckling utan också att utifrån dagens komplexa skola leda och samarbeta med andra yrkesgrupper.

För att lärarens roll och arbetsuppgifter i en verksamhet som inkluderar elevassistenter ska bli så tydliga och utvecklande som möjligt påtalar Butt (2016) vikten av att lärarna är förberedda och positivt inställda till att utveckla samarbetet med assistenten. Först då blir elevassistenten det kompensatoriska stöd som är syftet och kan påverka elevernas lärande i positiv riktning. Lärarna behöver övervaka, vägleda och utbilda elevassistenterna för att säkra effektiviteten och kvaliteten på det särskilda stöd som de utgör enligt Butt (2016).

### 3.7 Samarbete mellan elevassistent och lärare

Eftersom många elevassistenter upplever sin yrkesroll som oklar menar Gadler (1997) att det är viktigt att organisera regelbunden planering för rollfördelning och kunskap om målen. En tydlig definition av rollerna förbättrar samarbete och är fördelaktig för eleverna. Författaren framhåller betydelsen av att tillhöra ett arbetslag där man kan ventilera frågor och ta del av planering. Många gånger tenderar elevassistentens arbete att bli ett ensamarbete (Gadler, 1997) där elevassistenter själva får improvisera och tolka vad som krävs vid olika tillfällen utan att egentligen veta målet med insatsen.

Av Gadlers studie framgår att endast ett fåtal elevassistenter har återkommande planeringstid och av dem är det bara ett litet antal som deltar i arbetslagsmöten där verksamheten planeras. Detta trots att det finns elevassistenter som har hela ansvaret för elevens skoldag. French (2001) anser att detta ensamarbete är oetiskt och att "It is some concern that paraprofessionals, who traditionally have little or no training, may be working without direction or with hastily constructed or easily misconstrued oral directions" (s. 51). Som en följd av detta ifrågasätter studien lärarnas förmåga att sedan bedöma elevernas kunskapsutveckling, då de varken planerar, undervisar eller följer upp och dokumenterar arbetet eleverna gör. Även Jerwood (1999) och Devecchi m.fl. (2012) poängterar betydelsen av att lärare och elevassistenter har tid tillsammans för planering och för att diskutera och utvärdera elevernas framsteg. Jerwood (1999) kunde se att en del lärare hade svårt att optimera resurserna i klassrummet samt att delegera arbete till elevassistenten. Detta kunde delvis bero på att många lärare inte var

vana att vara fler vuxna i klassrummet och det var något som förbättrades när gemensam planering schemalades. Keating och O'Connors (2012) skriver att lärarna önskar mer tid för planering tillsammans med elevassistenterna. Elevassistenternas önskan är att bli en del av arbetslaget för att kunna ta del av arbetslags- och planeringsmöten. Deras önskemål stämmer väl in på den drömorganisation som elevassistenterna beskriver i Gadlers (2011) studie. De önskar att organisationen skulle innehålla en kontinuerlig och strukturerad utvärdering av uppdraget och att det fanns gemensamma mötesplatser där erfarenheter kunde utbytas. Vidare önskar de att någon tar ansvar för deras kompetensutbildning, samt att det avsätts tid till planering och samordning.

Sammanfattningsvis så är det viktigt att elevassistenterna som arbetar i skolan får det stöd och den vägledning de behöver för att på bästa sätt genomföra sitt uppdrag. Butt (2016) går så långt att hon ifrågasätter kvalitén på det särskilda stödet om inte elevassistenterna får vägledning och handledning av lärare. Dessutom är gemensam planering och uppföljning väsentlig om läraren ska ha en möjlighet att bedöma elevens kunskapsutveckling och på bästa sätt delegera lämpliga uppgifter till elevassistenten.

## 4 Teoretiska utgångspunkter

Den teoretiska utgångspunkten för studien är rollteori. I följande avsnitt kommer rollteori att presenteras, samt hur den har använts i studien.

### 4.1 Rollteori

Rollteori handlar om individens samspel med andra och hur tolkningar och förväntningar får individen att agera på ett för rollen typiskt sätt. En aspekt av roller är hur individen förhåller sig till förändringar beroende på förmågan hen har att uppfatta sin egen roll. Hur andra reagerar på individen utifrån deras uppfattningar av rollen som exempelvis elevassistent påverkar också individens egen bild av sig som elevassistent. Rollerna kan alltså härledas både från andras och egna förväntningar (Payne, 2002).

Den vetenskapliga definitionen av ordet roll myntades av Linton (refererad i Payne, 2002) i boken *The Study of man* som skrevs 1936. Han beskrev det som att individer lever tillsammans i grupper och att de som ingår i gruppen ser sig som en enhet och att de inte kan vara utan gruppstillhörigheten. Linton definierade fyra viktiga termer inom rollteorin: *position, förväntningar, beteende* och *roll*.

- Varje individ har en eller flera olika positioner i en grupp. Positionerna är beroende av och förutsätter varandra. En lärare kan inte inneha lärarrollen utan att det finns elever som hen är lärare till.
- Förväntningar handlar om att den som innehar rollen förväntas följa vissa regler. Reglerna kan både vara uttalade och outtalade. Individen som innehar positionen agerar utifrån hur den uppfattar förväntningarna.
- Beteende visar hur en människa agerar eller avstår från att agera, hur hon tänker eller inte tänker samt vad hon säger eller inte säger. Det finns en hel mängd av sätt att bete sig på utan att man för den sakens skull utmärker sig. I interaktionen med andra människor kan det uppstå oklarheter då individer kan ha olika syn på saker.
- En individs position, förväntningar och beteende leder till att en annan individ får eller tar en roll.

Linton (refererad i Payne, 2002) menar att individen har en position i en grupp och att individen medvetet eller omedvetet tar till sig olika förväntningar kopplade till positionen. Dessa processas inom individen till en roll och med den rollen följer sedan olika beteenden och förväntningar som individen sedan väljer att följa eller inte följa.

Förväntningar kan också analyseras djupare, då individen som innehar positionen kan vara medveten om vilka förväntningar som finns, vilket påverkar hur man handlar. Beteende visar hur rollen agerar i en speciell situation och fokuserar på handlingarna som utförs eller inte utförs. Rollen i sig kan därför sammanfattas som ett resultat av dessa processer; alltså en individs position i förhållande till andra i gruppen, förväntningar på hur denna ska agera och själva agerandet. I denna studie kan detta rollbegrepp användas för att undersöka lärares och elevassistenters position i förhållande till varandra och till andra aktörer. Förväntningar och hur de slutligen handlar tillsammans bidrar till att skapa yrkesrollerna (Trost & Levin, 2010).

Goffman (2014) ser på den sociala interaktionen som ett strategiskt rollspel och han använder sig av teatervärlden som metafor. Goffmans ansats är dramaturgisk. Han ser människor som om de befinner sig på eller bakom en teaterscen. Människorna liknas vid skådespelare som agerar på olika sätt för att presentera sig själva. Inför andra vill vi uppfattas som dem vi utger oss för att vara. När vi agerar i vardagen, framträder på teaterscenen, återger vi samhällets värderingar. Syftet med detta är att påverka de andra medverkande i miljön. Att övertyga och göra intryck på andra är det slutgiltiga målet. Det är viktigt att vi tror på vår egen roll och spelar den på ett trovärdigt sätt för att publiken, betraktarna, ska ta till sig vårt budskap. På så vis skapar vi vårt "jag" och i slutändan samhället. Vi behöver visa upp de rätta uttrycken för att förmedla vårt budskap, så att andra ska förstå det korrekt, detta sker ofta på bråkdelen av en sekund. Detta ska inte tolkas som att människor är oäkta när de intar olika roller. Vårt agerande och våra roller är inte bara ett skådespel, utan de blir också en del av individen och av oss själva. Publiken har också egenskaper. Den har en bild av att vi ska agera enligt manus och att vi ska hålla oss till det som förväntas av oss. Om förväntningarna uppfylls belönas vi och om vi begår misstag fördöms vårt beteende. En annan aspekt är förhållandet mellan aktör och publik. Om publiken är viktig för aktören så anstränger sig aktören mer för att framstå i bättre ljus (Goffman 2014).

Sammanfattningsvis så bör roller alltid ses i samband med relationer då det enbart är utifrån relationer som man kan definiera roller. Det är i interaktionen med andra människor som roller skapas och omdefinieras. Omgivningen reagerar på oss utifrån deras uppfattning av våra roller och så påverkas vår egen bild av oss själva och våra roller (Payne, 2002). I föreliggande studie har rollteorins begrepp använts i analysen av resultatet för att tydliggöra och förklara yrkesrollernas position och relation till varandra.

Rollteorin hade sin höjdpunkt från och med andra världskrigets slut och fram till 1970-talet. På 1970-talet och framåt kom forskningen mer att handla om sociala identiteter och inte längre om sociala roller. Det är därför svårt att hitta modern litteratur och nyare forskning om rollteorin (Troost & Levin, 2010).

I denna studie har svaren på forskningsfrågorna ställts i relation till Lintons (refererad i Payne, 2002) begrepp som redogjorts för ovan.

## 5 Metod

Inledningsvis presenteras i detta avsnitt fallstudie, som är studiens val av metod. Därefter följer en genomgång av undersökningens metod för insamling av data - den semistrukturerade intervjun. Sedan följer en redogörelse för hermeneutik som är studiens val av analysmetod. Avslutningsvis redovisas studiens urval, validitet, reliabilitet och generaliserbarhet samt de forskningsetiska överväganden som gjorts i arbetet.

### 5.1 Fallstudie och semistrukturerade intervjuer

Studien genomfördes som en kvalitativ fallstudie. En fallstudie innebär att undersökningen görs på en mindre, avgränsad grupp, ett fall som upplevs som problematisk eller intressant. Det kan vara en individ, en grupp individer, en organisation eller en situation. Eftersom denna studie undersökte två mindre verksamheter med ett fåtal individer passade fallstudien som metodologi. Fallstudier utgår från ett helhetsperspektiv och försöker få så heltäckande information som möjligt om den studerade företeelsen (Patel & Davidsson, 2019). Fallstudien är i första hand induktiv, vilket innebär att begrepp och nya kunskaper byggs upp efter hand som undersökningen genomförs. Det huvudsakliga syftet är att få insikt och tolka det man ser eller hör. Att få nya kunskaper är viktigare än att få en hypotes bekräftad eller förkastad (Merriam, 1994). En fallstudie undersöker ofta samspel mellan olika faktorer och det är viktigt för studiens trovärdighet att de faktorer som ska undersökas beskrivs utförligt (Jacobsson & Skansholm, 2019). I föreliggande studie var det lärarnas och elevassistenternas roller och arbetsuppgifter samt samarbetet mellan de båda yrkesgrupperna som var de faktorer som undersöktes.

Nackdelar med fallstudien som metod är att underlaget är begränsat, vilket även gör möjligheten att generalisera resultatet begränsad. I tolkningen av det observerade är det lätt att överdriva eller förminska betydelsen av olika faktorer för att de bättre ska passa in i det sammanhang man vill se. Som forskare är man begränsad till sin egen förmåga och sitt eget omdöme (Merriam, 1994).

I syfte att komma nära deltagarnas egna upplevelser har semistrukturerade intervjuer genomförts som datainsamlingsmetod. En semistrukturerad intervju utgår från olika teman och allmänt formulerade frågor. Frågorna kan ställas i vilken ordning som helst och nya frågor (uppföljningsfrågor) kan läggas till beroende på hur intervjun utvecklas. Nackdelar med en semistrukturerad intervju kan vara att om frågorna är för allmänt hållna kan feltolkningar av svaren göras, och viktig information kan förbises (Bryman, 2018). I föreliggande studie var det viktigt att ge de intervjuade möjlighet att själva formulera sig om yrkesroller och samarbete, vilket gjorde den semistrukturerade intervjun till en lämplig form som gav svar på forskningsfrågorna och som ledde fram till att syftet uppnåddes.

Inledningsvis genomfördes en pilotintervju som gav tillfälle att kontrollera att frågorna var bra och tydligt formulerade. Pilotintervjun blev också ett tillfälle att öva rollen som intervjuare och att bedöma tidsåtgången. Under pilotintervjun kunde också intervjupersonens upplevelse av intervjusituationen diskuteras. Med hänsyn till vad som framkom i pilotstudien förtydligades därefter några av frågeställningarna och intervjuguiden kompletterades med ytterligare frågor som visat sig vara relevanta för att besvara studiens forskningsfrågor. Inspelningen av pilotintervjun avlyssnades och diskuterades, och gav en fingervisning om hur rollen



som intervjuare kunde utvecklas. Som ett resultat av detta blev vi allt skickligare på att vänta in intervjupersonerna och att själva inte ta så stor plats i intervjusituationen (Jacobsson & Skansholm, 2019).

För att få en samtalsliknande intervjusituation formulerades frågorna i en intervjuguide enligt Kvale och Brinkmanns (2014) rekommendationer. Frågeområden skrevs ner och utifrån områdena formulerades frågor som intervjuerna kretsade kring. De teman som valdes var: arbetsuppgifter, samarbete och förväntningar. Kvale och Brinkmann poängterar att i en intervjuguide ska frågorna vara väl valda och omsorgsfullt formulerade. En intervjuguide med få frågor förutsätter att den som intervjuar är väl påläst och har ett tydligt syfte med sina frågor. Samtliga frågor i intervjuguiden var kopplade till studiens syfte och frågeställningar. Intervjuguiden (*bilaga 2 & 3*) följdes till största delen, men redan efter ett par intervjuer kom frågan om hierarki upp spontant, så i resterande intervjuer ställdes den frågan.

## 5.2 Urval av informanter

Eftersom en fallstudie är en studie av en mindre, avgränsad företeelse är det viktigt att urvalet kan säga något om det som ska studeras. Målstyrt urval, som är en av de urvalsgrunder som använts, innebär att man väljer ut organisationer, dokument eller individer som belyser det forskningsfokus som är relevant för studien (Jacobsson & Skansholm, 2019). Skolor som bedömdes ha underlag för att belysa studiens problemställning valdes därför ut och kontaktades. Den andra urvalsgrund som använts är bekvämlighetsurval, vilket innebär att enheter väljs utifrån tillgänglighet eller befintliga kontakter (Jacobsson & Skansholm, 2019). Bekvämlighetsurvalet i föreliggande studie innebar att skolor där vi hade kontakter och som fanns tillgängliga inom ett område som kunde nås med kollektivtrafik valdes ut. Även respondenter valdes ut enligt ett bekvämlighetsurval; de respondenter som snabbast återkom med svar på missivbrevet deltog i studien.

Det finns nackdelar med bekvämlighetsurval eftersom resultatet är svårt att generalisera. I denna studie ser vi inte detta som ett problem då det är subjektiva åsikter som är av intresse att studera (Bryman, 2018) och studien inte strävar efter generaliserbara resultat.

De skolor som valdes ut är Norrskolan, en grundskola f-6 med ca 400 elever i utkanten av centrum i en större stad i södra Sverige. Upptagningsområdet är framför allt närområdet, men skolan har också ett mindre antal elever från stadens förorter. Dessa elever har företrädesvis sökt sig till skolan för att få en skolgång tillsammans med fler svensktalande elever. Den andra skolan är Söderskolan som är en grundskola i de centrala delarna i samma stad. Söderskolan har elever i årskurs f-9, med lokalintegrerad grundsärskola 7-9. Upptagningsområdet är närområdet, förutom för grundsärskolan som har ett större upptagningsområde. Grundsärskolan består av tre klasser med totalt 23 elever. Skolornas namn är fingerade.

Totalt intervjuades åtta personer, fyra lärare och fyra elevassistenter. Fyra från varje skolform. Samtliga intervjupersoner är mellan 40 och 50 år gamla. Tre av lärarna är grundskollärare och en är förskollärare. En av lärarna är utöver sin grundutbildning utbildad speciallärare och förskolläraren är validerad till speciallärare. Tre av lärarna är dessutom förstelärare. Av elevassistenterna är två utbildade socionomer, en är undersköterska och stödassistent och en elevassistent har ingen eftergymnasial utbildning.

Alla intervjuade lärare har lång erfarenhet av att arbeta i sina skolformer. Två av elevassistenterna har arbetat i mer än tio år som elevassistent, två har arbetat något kortare tid.

I resultatet är intervjupersonerna kodade enligt följande:

Lärare A- grundsärskolan

Lärare B- grundsärskolan

Lärare C- grundskolan

Lärare D- grundskolan

Elevassistent 1- grundsärskolan

Elevassistent 2- grundsärskolan

Elevassistent 3- grundskolan

Elevassistent 4- grundskolan

### 5.3 Etik

Vetenskapsrådet (2017) publicerar riktlinjer och regler om forskningsetik för att underlätta för forskare. Då studien inbegriper människor finns det några viktiga punkter att ta särskilt hänsyn till. Deltagarna ska informeras om studiens syfte, att det är frivilligt att delta och att de när som helst kan avbryta sitt deltagande. Detta har genomförts och intervjupersonerna har erbjudits att få se det färdiga resultatet om de så önskar.

Följande punkter från Vetenskapsrådets publikation “God forskningssed” (2017) har varit aktuella i denna forskningsstudie:

- *Information:* Rektorerna fick information om studiens syfte via mail. Elevassistenter och lärare fick ett missivbrev i vilket studiens syfte förklarades.
- *Samtycke och Frivillighet:* Både elevassistenter och lärare fick maila och anmäla sitt deltagande i studien. Även i missivbrevet betonades frivilligheten och möjligheten att när som helst avbryta sin medverkan.
- *Konfidentialitet:* Kommunens, skolornas och deltagarnas namn har anonymiserats. Allt material har avidentifierats i transkriberingar och anteckningar och inspelat material kommer att raderas efter att resultatet publicerats.
- *Nyttjande:* Detta har tillgodosetts genom att insamlat material inte kommer att användas till något annat än vad som informerats om.

### 5.4 Hermeneutik

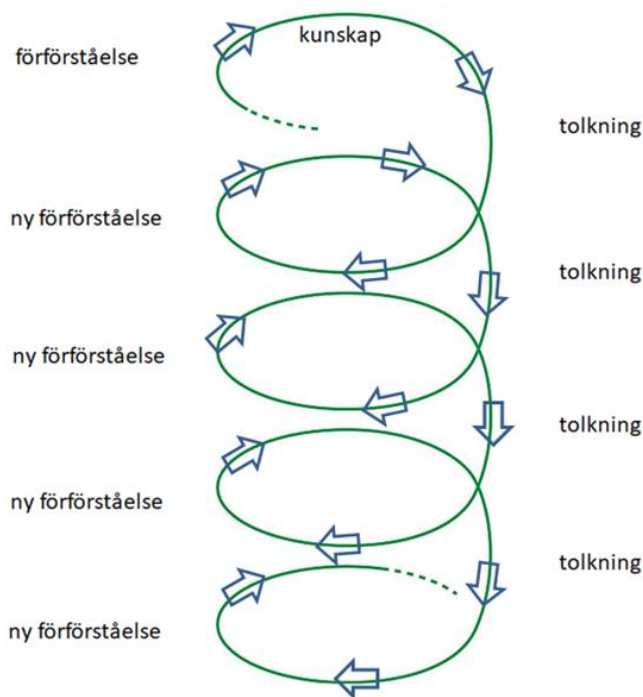
Hermeneutik är både en vetenskaplig tolkningsteori och en metod som kan användas vid analys av insamlat datamaterial. Enligt SAOL betyder hermeneutik *vetenskapen om tolkning av texter*.

Ursprungligen var hermeneutiken ett sätt att förtydliga och tolka religiösa texter. Efter hand tolkades även andra slags texter och då tillkom en faktor som inte tidigare var med då religiösa texter tolkades, författaren. Texter tolkades i ljuset av författaren som person och i den aktuella historiska kontexten (Jacobsson & Skansholm, 2019).

Nutida hermeneutiker menar att man kan tolka mänskliga skeenden på liknande sätt som man kan tolka språkligt tal och skrivna ord. Således kan hermeneutiken användas även när vi tol-

kar samhällsvetenskapliga studier. Enligt Patel och Davidsson (2019) är det den bild av verkligheten undersökningen påvisar som tolkas. Forskning som baseras på ett hermeneutiskt synsätt börjar alltid med helheten av det studerade för att sedan fortsätta med de olika delarna.

Ödman (2016) beskriver den hermeneutiska spiralen som att lägga ett pussel. Saknas en pusselbit blir det svårt att komma framåt, och kan man inte komma framåt så kan det uppstå problem med att få ett helhetsperspektiv. Han skriver: ”Vi går alltså från del till helhet och från helhet till del” (s.99). För att skapa förståelse för ett skeende eller fenomen krävs, enligt hermeneutiken, att man inte bara försöker att skapa förståelse om de enskilda delarna, utan man måste förstå kontexten varje del befinner sig i. Ödman (2016) skriver om begreppet förförståelse och detta innebär att man inte kan förstå något i sig själv utan bara i ett givet sammanhang. Människan har på grund av sina tidigare erfarenheter en uppfattning om hur världen är beskaffad. Ödman (2016) menar att tolkningen är subjektiv och att den inträffar i det typiska sammanhanget, i dess kontext. Forskaren kan även använda sin egen förförståelse samt pendla i den hermeneutiska spiralen mellan den intervjuades svar samt sin egen erfarenhet för att komma fram till en god förståelse av det som studeras (Ödman, 2016).



Figur 1. Den hermeneutiska spiralen. Bild lånad med tillstånd av författarna Jacobsson & Skansholm

I föreliggande studie har hermeneutik använts som metod i analysarbetet. Förförståelsen inför studien var att elevassistenternas yrkesroll i många fall är otydlig och att arbetsbeskrivning saknas. Förförståelsen innefattar också en brist på organisatorisk ledning och möjlighet till samarbete och gemensam planering för lärare och elevassistent.

I analysen utgår vi från vår egen förförståelse och vår egen erfarenhet. När vi sedan studerar vårt insamlade material får vi ny kunskap och förståelsen ändras något. Denna nya förståelse blir sedan förförståelse i nästa del av tolkningsarbetet (Figur 1). Detta visar att förståelsen hela tiden förändras och fördjupas och att tolkningen hela tiden rör sig framåt i spiralen (Jacobsson & Skansholm, 2019).

## 5.5 Genomförande

En intervjuguide (*bilaga 2 & 3*) utarbetades och en pilotintervju genomfördes. Missivbrevet (*bilaga 1*) mailades till rektorerna på de skolor som valts ut. När rektorerna gett klartecken till att kontakta personalen mejlades information om studien ut till de båda yrkeskategorierna. Tid och plats avtalades med de intervjupersoner som svarade först. För att underlätta för intervjupersonerna fick de bestämma när och var intervjun skulle genomföras. Intervjuerna hölls i tomma klassrum, i gruppum och i ett fall i ett konferensrum. Alla intervjuerna ägde rum på eftermiddagstid efter ordinarie lektioner. Innan intervjuerna inleddes fick intervjupersonerna information om de etiska principer som gäller för studien, samt att intervjun skulle spelas in. Ingen av intervjupersonerna motsatte sig inspelning. För att få fram meningen bakom orden ombads intervjupersonerna ibland att utveckla vissa utsagor för att förståelsen skulle fördjupas. Intervjuerna tog mellan 30 och 45 minuter. Fem intervjuer genomfördes av två intervjuare och av praktiska skäl genomfördes resterande tre av en intervjuare. Då intervjuerna spelades in har möjligheten funnits att gå tillbaka och lyssna flera gånger för att kunna tolka och förstå informanternas mening (Ödman, 2016).

## 5.6 En första analys

Resultat från den tidigare forskning vi har tagit del av bekräftar elevassistentens oklara roll. Även om stor del av den tidigare forskningen är några år gammal ser det ut som mycket är aktuellt även idag. Otydligheten i elevassistentens roll, samt bristen på kommunikation mellan yrkesrollerna var något som framkom i vår studie.

Så snart som möjligt efter intervjuernas genomförande transkriberades materialet i sin helhet. Då det är viktigt att uppmärksamma både *vad* intervjupersonerna säger och *hur* de säger det så är det bäst att inte distraheras av att ta anteckningar under tiden intervjuerna pågår. Intervjuerna skrevs ut i olika färger för att citaten sedan skulle kunna härledas till rätt intervjuperson. De transkriberade utskrivna intervjuerna klipptes ner i bitar och lades sedan ner i namnade kuvert. Varje kuvert undersöktes och analyserades både tematiskt och hermeneutiskt, delarna analyserades för sig och bildade sedan en helhet som påverkade vår förförståelse under arbetets gång (Ödman, 2016). En nackdel med transkribering är den stora mängd tid det tar i anspråk, samt att det genererar mycket papper som måste gås igenom i analysarbetet. En av fördelarna med transkribering är att det underlättar en noggrann analys då man kan gå tillbaka till materialet flera gånger för att kontrollera intervjupersonernas svar. (Bryman, 2018).

## 5.7 Validitet

Validitet enligt Stukát (2011) är om mätinstrumenten mäter det som de avser att mäta.

Det är viktigt att skatta hur tillförlitlig studien är. Detta görs med begreppen validitet och reliabilitet. Validiteten är ett mått på hur väl man undersöker just det som avsetts att undersöka. Om validiteten är låg kanske inte allt undersöks som var avsett, men samtidigt undersöks kanske sådant som ligger utanför studiens syfte (Stukát 2011). I enlighet med detta har en intervjuguide arbetats fram. För att försäkra oss om studiens validitet har resultatet kontinuerligt återkopplats till syftet. I de genomförda intervjuerna har fokus varit på att intervjufrågorna ska kunna ge svar på studiens syfte och frågeställningar. "En undersökning med hög validitet

fokuserar på data som är väsentligt för att besvara syfte och forskningsfrågor och skriver fram dem så att läsaren kan följa studiens logik” (Jakobsson & Skansholm 2019, s.106). En god validitet innebär att kontinuerligt ifrågasätta resultatet, tillvägagångssättet och syftet (Kvale & Brinkmann 2014).

## 5.8 Reliabilitet

Stukát (2011) skriver att reliabilitet är ett mått på hur bra mätinstrumenten är i en undersökning eller studie.

Reliabilitet handlar om ”hur bra mitt mätinstrument är på att mäta” (Stukát 2011, s 133). Mätinstrumentet som använts i denna studie är en intervjuguide. Reliabiliteten påverkas bland annat av i vilken utsträckning intervjupersonerna förstår frågorna rätt, i vilken utsträckning svaren tolkas rätt, eventuella störningar som uppstår under intervjun samt av vilka frågor som faktiskt ställs vid intervjun och vilka som utelämnas (Stukát 2011).

Vikten av att inte ställa ledande frågor i intervjusituationerna har beaktats. Transkribering av inspelat material är ytterligare något som kan påverka reliabiliteten; det är lätt att tappa nyanser i språket och missa det osagda (Kvale & Brinkmann, 2014). Transkriberingen av studien gjordes med tydlig kodning, bl.a. för att skilja mellan direktcitat och inte exakt återgiven kommunikation.

## 5.9 Generaliserbarhet

Generaliserbarhet innebär att en studies resultat är applicerbart på andra grupper eller situationer (Stukát, 2011). Detta är ofta svårt att uppnå i kvalitativa studier. Då detta är en kvalitativ fallstudie är huvuduppgiften “att tolka och förstå de resultat som framkommer, inte att generalisera, förklara och förutsäga.” (Stukát, 2011, s. 36). I kvalitativa studier strävas efter en förståelse av beteenden, värderingar och åsikter utifrån den kontext studien genomförts (Bryman, 2018). Denna fallstudie har inte syftet att presentera generaliserbara resultat i statistisk mening.

Bryman (2018) menar att resultatet från den kvalitativa forskningen kan generaliseras till teoristället för till population. Om studien redovisas transparent och analysen är fyllig, så kan generella slutsatser dras och vara möjliga att överföra till andra situationer och miljöer. Denna studies resultat skulle med denna definition kunna visa på att rollteori är en teori som kan användas för att beskriva relationer mellan olika yrkesgrupper i skolan. Enligt Stukát (2011) är det svårt att göra generaliseringar inom kvalitativ forskning eftersom forskningen oftast är gjord utifrån ett specifikt sammanhang och i en mindre skala. I stället kan man tala om relaterbarhet, hur undersökningen kan relateras till andra forskningsstudier eller situationer. Författaren beskriver relaterbarhet som en vagare form av generalisering där det handlar om att beskriva situationer så noggrant som möjligt, för att andra ska kunna göra jämförelser med egna situationer. Föreliggande studies resultat kan falla inom ramen för relaterbarhet (Stukát, 2011)

## 6 Resultat

I följande avsnitt kommer studiens resultat att redovisas med utgångspunkt i de formulerade forskningsfrågorna och i studiens syfte. I arbetet med empirin har vissa underteman till forskningsfrågorna framkommit. Dessa är: *arbetsbeskrivning*, *planeringstid*, *hierarki* och *organisation*. Dessa underteman har sorterats in under huvudrubrikerna.

Intervjupersonerna är kodade enligt följande:

Lärare A- grundsärskolan

Lärare B- grundsärskolan

Lärare C- grundskolan

Lärare D- grundskolan

Elevassistent 1- grundsärskolan

Elevassistent 2- grundsärskolan

Elevassistent 3- grundskolan

Elevassistent 4- grundskolan

Våra forskningsfrågor:

1. Hur beskriver lärarna sin egen och elevassistenternas roll/arbetsuppgift?
2. Hur beskriver elevassistenterna sin egen och lärarnas roll/arbetsuppgift?
3. Hur beskriver lärarna och elevassistenterna samarbete/samverkan?
4. Finns det skillnader mellan hur roller/arbetsuppgifter och samarbete/samverkan beskrivs i grundsärskolan respektive grundskolan? I så fall vilka?

Fråga 1 och 2 visade sig vara svåra att separera i resultatpresentationen och har därför slagits ihop till "Lärarnas och elevassistenternas beskrivning av sin egen, respektive den andres, roll/arbetsuppgifter".

### 6.1 Lärarnas och elevassistenternas beskrivning av sin egen, respektive den andres, roll/arbetsuppgifter

Under forskningsfrågan om roll/arbetsuppgift har undertemana *arbetsbeskrivning* och *hierarki* identifierats.

#### 6.1.1 Lärarnas arbetsuppgifter/roll

Samtliga intervjuade lärare hade lång erfarenhet av att arbeta i sina skolformer. Lärarnas arbetsuppgifter var tydligt definierade av dem själva.

Lärare D förklarade hur hans många arbetsuppgifter såg ut:

Undervisning, förberedande av undervisning, rättning och utvärdering, kunskapsuppföljning, dokumentation, kopiering, rast värd och kontakt med vårdnadshavare. Ibland är det ju även insamling av skridskopengar och lite sådana grejer. Jag har även ett försteläraryppdrag, jag leder viss fortbildning på skolan, sitter i ledningsgruppen och leder arbetslagets möten (Lärare D).

Lärare A beskrev sig själv som den pedagogiska ledaren och den som planerade undervisningen, även om hen och elevassistenten turades om att vara tillsammans med eleverna och gjorde ungefär samma saker med dem:

Vi turades om att äta tillsammans med eleverna, vi turades om att vara ute på rastvakt med barnen. Ähh, hmm, alltså själva tiden i arbetet, tiden i skolan, skoltiden, då var det ingen större skillnad på vem som gjorde vad. Ja förutom att jag var den pedagogiska ledaren och planerade undervisningen såklart. Men vi delade på mycket då. (Lärare A).

En del lärare berättade att de skrev instruktioner till elevassistenterna, anpassade elevernas material till elevassistenterna och delgav åtgärdsprogram och lokal pedagogisk planering (LPP) till elevassistenterna:

Så det blev att jag skrev instruktioner till elevassistenterna, alltså 1, 2, 3... Det här ska ni göra, det här ska ni göra (Lärare A).

Lärare A berättade att hen delgav elevassistenter både åtgärdsprogram och LPP för att elevassistenterna skulle få möjlighet att ta del av dokumenten:

Men åtgärdsprogram och sånt, det får ju, det delar jag ut till elevassistenterna och då får de tycka till (Lärare A).

Elevassistenterna beskrev lärarnas roll som mer styrd, medan de själva fick olika arbetsuppgifter utifrån vilka aktuella behov som fanns på skolan.

## 6.1.2 Elevassistenternas arbetsuppgifter/roller

Samtliga elevassistenter, både i grundskolan och i grundsärskolan, ansåg att det inte fanns någon klar beskrivning av vilka arbetsuppgifter som ingick i uppdraget. Uppgifterna kunde variera utifrån vilka behov som dök upp på skolorna. Detta var en beskrivning som bekräftades av lärarna, som beskrev elevassistenternas uppgifter som varierande, utifrån elevens/elevgruppens behov. Några av de arbetsuppgifter som förekom i både grundskolan och grundsärskolan, utöver att arbeta med enskilda elevers inläring, var att ta fram arbetsmaterial till elever, arbeta med socialt beteende, vikariera för lärare, bedriva fritidsverksamhet och ha kontakt med vårdnadshavare. Det kunde också innebära att arbetet ibland var i en klass, men snabbt kunde ändras till att elevassistenten var i två klasser parallellt. Det kunde också innebära att elevassistenten flyttades till ett annat arbetslag om behoven var större där:

Det verkar vara ett väldigt studsade fram och tillbaka, dom skall vara lite här och lite där. Känns ju inte som att det är något sammanhängande. Som assistent ska du hit och dit hela tiden, man skall ju ändå få ihop det. Ingen planering med läraren å så. Jag fattar inte hur dom orkar med det, det känns ohållbart (Lärare B).

När det gällde det pedagogiska arbetet med eleverna menade lärare B att elevassistenterna kunde välja om de ville använda det material läraren tog fram eller om de ville ta fram eget material. Elevassistent 4 upplevde att hen själv fick anpassa materialet till den elev hen arbetade med:

Ur mitt perspektiv så är det ju lärarens arbete att ta fram material som är anpassat efter hens (elevens) kunskapsnivåer och det arbetssätt som fungerar för hen. Att göra tydliga korta introduktioner och nu har

det varit mycket att jag har fått göra om arbetet, allt ifrån att klippa ner sidor, till att ha en uppgift istället för sju. Det får jag göra i stunden, jag har ingen planeringstid (Elevassistent 4).

Det sociala arbetet kunde vara krävande eftersom de flesta elever hade svårt med social interaktion. Även våld kunde förekomma, så här uttalade sig elevassistent 2 om när de fick nya elever till klassen:

Det blev lite av en chock. Det var många som slogs och bets. Våra glasögon gick sönder. Vi var inte beredda på det, vi hade inte den erfarenheten. Vi stod ganska handfallna i det här (Elevassistent 2).

Både inom grundskolan och grundsärskolan förekom det att elevassistenter vikarierade för lärare; både på regelbunden basis och då läraren var sjuk. Elevassistent 3 vikarierade för läraren en dag i veckan; det fungerade bra då läraren förberedde lektionerna så att hen bara kunde genomföra dem:

Jag är lärare varje onsdag för den ena klassen, hela dagen. Jag har fått välja vilka lektioner jag vill ha så planerar läraren upp det. Hon gör det verkligen jättebra. Jag går liksom bara in och utför (Elevassistent 3).

Elevassistenterna på grundsärskolan ordnade själva fritidsverksamheten då det inte fanns någon fritidspedagog anställd. Även elevassistent 3 var ansvarig för en fritidsavdelning efter skoldagens slut:

Ja, i nästan fyra - fem år tillbaka har vi ingen fritidspedagog och vi har ju fritidsverksamhet...och det, ja...som det är just nu, senaste terminen så har vi inte många barn på fritids, men vi har ju haft det och vi har också anställt en fritidspedagog, men vi får dela på den som det som det är just nu...och det...saknar vi såklart, någon som har det rollen och den planeringstiden. (Elevassistent 1).

Jag kom ihåg när vi stod där inför sommarfritids inför sommarlovet då har vi stått i korridoren med fullt av elever runt om oss och ropat till varandra vi elevassistenter, på tisdagen där kan vi eller vi kanske kan, åh förresten (visar att man fick ta hand om ett barn också). Så fick vi hålla på, det har t.om varit att vi har stått och skrikit till varandra för att försöka att planera. Vi fick ingen planering inför lovet och då har man ju mycket tid med eleverna (Elevassistent 2).

När det gällde kontakt med vårdnadshavare, så var det en uppgift som normalt sett låg på läraren, men som kunde komma att tas över av elevassistenten eftersom hen arbetade närmare eleven:

Ja, jag har haft de flesta föräldrakontakterna, men jag antar att det egentligen ligger i lärarens uppdrag, men eftersom det är jag som står hen närmast så har det varit naturligt för föräldrarna också (Elevassistent 4).

Lärare C uttrycker att hen hört några elevassistenter säga att hellre vill vara lärare istället för elevassistent:

Sen har jag också mött många elevassistenter, när man har blivit lite förtrolig med varandra så kan assistenten säga "jag hade velat bli lärare", det kan ligga mycket i det också, som gör att man kanske känner sig, och det mår ju ingen bra av liksom, så det vill jag ju liksom inte bidra till att någon ska känna på det sättet, men sen har vi ju olika avtal och helt olika förutsättningar, både med arbetstid och lön (Lärare C)

Två av elevassistenterna hade arbetat i mer än tio år som elevassistent, två hade arbetat något kortare tid. Elevassistent 1 och 2 var utbildade socionomer men hade av olika anledningar börjat arbeta som elevassistenter och blivit kvar:



Just när jag började då, de första åren kände jag mest att jag ville, bara lära mig av skolan och jobbet, så jag var väl inte så, ähhhm, framhävde min socionomutbildning på det sättet, men jag ville hitta det jag kunde använda mig av (Elevassistent 1).

...För vi har ju jobbat väldigt länge...och ...är kanske inte som jag ser det typiska elevassistenter... (Elevassistent 1).

Lärare C beskrev hur hen uppfattade att yrkesgrupperna tagit sig an sina roller:

Jag tror att delvis... att som elevassistent så kanske man väldigt många gånger går in med sin person, man har det som sitt arbetsredskap och det tror jag att man i alla fall i mindre grad gör när man har en utbildning så att säga. Det är ju under många år som man får träna sig in i yrket, äää, och jag tror att ibland att det kan vara den stora skillnaden. Men när jag är här så kliver jag in i den här rollen, jag är ju lärare liksom och det blir jag även i min relation till mina arbetskamrater (Lärare C).

### 6.1.3 Arbetsbeskrivning

Som presenterades i avsnitt 6.1.1 och 6.1.2 var lärares arbetstid och arbetsuppgifter tydligt reglerade och ungefär desamma från år till år. Elevassistenters arbetsuppgifter kunde vara väldigt skiftande både över tid och plats. Ingen av elevassistenterna i studien hade någon arbetsbeskrivning. Elevassistent 1 hade en arbetsbeskrivning när hen började på skolan, men den var inte längre aktuell. Hen uttryckte också att trots fem års universitetsstudier hade hen problem med att förstå den:

Och när jag tittade på den, så tänkte jag...ja, jag har läst 5 år på universitetet och den här arbetsbeskrivningen då skulle det krävas 10 års utbildning...Du skulle kunna så otroligt mycket, det finns inte en människa som kan leva upp till det (Elevassistent 1).

Samtliga elevassistenter önskade att de hade en arbetsbeskrivning. Lärare B uttryckte att det behövdes en arbetsbeskrivning för elevassistenter för att arbetet var så "luddigt":

Det påbörjades en sådan arbetsbeskrivning faktiskt för att det fanns önskemål om det, för att många upplevde att det var ganska luddigt vad som förväntades av en och så samtidigt måste det ju vara så att från elevernas behov, därför kan arbetssituationen se väldigt olika ut och egentligen borde man ha en arbetsbeskrivning (Lärare B).

Lärare D hade inte aning om det finns någon arbetsbeskrivning för elevassistenter, lärare C kunde inte tänka sig att de hade det, lärare A visste att det inte fanns och lärare B trodde inte att det fanns. Arbetsbeskrivning var något som saknades på båda de skolor som deltagit i studien. Enligt intervjupersonerna var detta inget som prioriterades vare sig av ledning eller personalgruppen trots att det efterfrågades framförallt av elevassistenterna:

Arbetsuppgifter det hänger ju ihop med arbetsbeskrivning, och det har vi också efterfrågat...flera gånger...och vi har väl fått...det hänger ju också ihop med vem som leder, alltså rektor...och när man sitter i medarbetarsamtal och så...att man skulle...att man vill ju ha en arbetsbeskrivning, ja. Sen nu när man har jobbat såpass många år så man...i början tycker man bara att det är självklart, att det är klart att man får en arbetsbeskrivning på sin nya arbetsplats...men det är klart att...jag kan ju sett det från ett arbetsgivarperspektiv också, att det är ju, det är oerhört svårt att formulera en konkret arbetsbeskrivning som ska stämma in på alla elevassistenter på skolan (Elevassistent 1).

## 6.1.4 Hierarki

Avsaknaden av arbetsbeskrivning kan skapa en otydlighet i relation till kollegor, elever och föräldrar. Denna otydlighet kan upplevas som hierarkisk och detta var något som samtliga elevassistenter vittnade om. Frågor som borde ställts till elevassistenten ställdes istället till läraren. Ett par av elevassistenterna sa att de ibland märkte av att elever inte vände sig till dem i samma utsträckning som till läraren. Elevassistent 3 berättade att föräldrarna t.o.m. vände sig till läraren med fritidsfrågor, som ju var hennes ansvarsområde:

Vi är inte alls lika mycket värda, inte i ledare, kollegor och föräldrar skulle jag säga. Den förrföra klassens föräldrar såg ner på mig. Dom bara gick förbi mig om dom skulle prata med läraren om fritidsgrejer och så. Jag tycker att skolan i stort sett att det är lärarna och sen är det vi fritids och vi andra...såär liksom. Det finns ju. Framförallt jag som inte har någon utbildning. Där hamnar man långt ner (Elevassistent 3).

Även från elevernas håll kunde elevassistenterna ibland få kommentarer som visade på hierarkier. Elevassistent 2 berättar:

Det kan ju också vara att eleverna säger "jag lyssnar inte på dig", du är inte lärare, du är bara elevassistent (Elevassistent 2).

Det kunde också bli en otydlighet mellan läraren och elevassistenten som kunde upplevas hierarkisk:

Jag försöker medvetet tänka på att inte, alltså "om något ska kopieras så skulle jag aldrig få för mig att du kan ju gå och kopiera det här. För jag vet att det här kan vara en het potatis, men jag vet att det förekommer väldigt mycket och att det är olika hur man är som lärare också, vad man tycker liksom. Nämen jag har liksom gått här i 4 och ett halvt år på universitetet då tänker jag inte stå här och kopiera, det kan assistenten göra. Så kan det låta (Lärare C).

Det är såna där små grejer liksom, som när vi kör igång efter sommarlovet, då kommer vi fritids tillbaka och kör i 2 veckor. Sen kommer lärarna tillbaks och då blir det mysfika i personalrummet (Elevassistent 3).

Alla upplevde inte ett hierarkiskt förhållande. Lärare C ansåg att hen och elevassistenten var jämställda i klassrummet och elevassistent 4 sa att hen själv kände sig jämbördig med lärarna, men att det mer handlade om personlighet än befattning. Elevassistenterna i grundsärskolan uttryckte att de ibland kände av hierarki men att det varierade beroende på vem man samarbetade med.

Sammanfattningsvis så verkade lärarna uppfatta sin roll och sina arbetsuppgifter som tydliga. Lärarnas arbetsuppgifter fanns tydligt dokumenterade i olika styrdokument. För elevassistenternas arbetsuppgifter och roller var det motsatta, varken lärarna eller de själva uppfattade någon tydlighet. På båda de undersökta skolorna saknades arbetsbeskrivning för elevassistenterna och det var något som försvårade arbetet för både elevassistenter och lärare. Det skapade en osäkerhet för samtliga då det var svårt att veta vad som förväntas av yrkesrollerna. I vissa situationer bidrog det också till en upplevd hierarki.

## 6.2 Lärarnas och elevassistenternas beskrivning av sitt samarbete/ sin samverkan

Under forskningsfrågan samarbete/samverkan har undertemana *planeringstid* och *organisation* identifierats.

### 6.2.1 Samarbete

Samtliga intervjupersoner beskrev samarbetet som bristfälligt. Både lärare och elevassistenter uttryckte frustration då de hade en relativt tydlig bild av hur det skulle kunna fungera bättre. Flera av intervjupersonerna angav bland annat organisatoriska orsaker till detta, såsom en frånvarande ledning.

Elevassistent 3 beskrev sin känsla av att inte vara delaktig och hur samarbetet fungerade:

Jag tycker ju att det är kul det här jobbet som det är, men visst hade mer tid varit bra. Med läraren och att man får ta del mer. Vissa lärare berättar ju inte heller...ibland kan man råka höra ifrån någon annan ”att det här barnet mår så här just nu för att...”. Då blir man ju lite less. Det är samma med specialpedagogerna när de varit inne och gjort utredningar och så. Det borde de koppla till både mig och till fritids. Jag har varit med delvis på en kartläggning en gång för att de ställde frågor runt fritids. Så de var ju tvungna att fråga mig. Men det är enda gången liksom (Elevassistent 3).

Även lärare A uttryckte samma sak och önskade att samarbetet skulle fungera bättre:

Ehh, jag skulle önska ...att man... kunde ha det som vi hade det förut. Att man ser alla som jobbar kring barnet att alla ingår i ett team och att man har planeringstid eller att man har ett mötesforum, en timma per vecka, om det barnet. Vi jobbar jättemycket med bildstöd, det är bara lärarna som gör bildstödet, jag önskar att elevassistenterna skulle ha tid, planeringstid, så att de kan tillverka bildstöd (Lärare A).

Lärare D uttryckte sig om samarbetet med elevassistenter och hur hen trodde att de kanske kände sig:

Ja, jag tycker de ska...det är väldigt viktigt att de blir mer inkluderade i vad som pågår i klassen, så att det inte bara någon som följer en elev. För det kan man ju fundera på själv, skulle jag vilja vara i den sitsen? Nej, det skulle jag inte (Lärare B).

Elevassistent 4 bekräftade ovanstående:

Jag upplever att det är svårt att få fram mina tankar och åsikter om hur vi kan arbeta mer anpassat för den här eleven (Elevassistent 4).

Lärare C beskrev hur ett drömscenario kunde se ut:

Ett drömscenario hade varit om det fanns mer tid för oss tillsammans och vara tydlig med vad syftet är med mötestid och att jag också får mandat att handleda eller coacha. Det behöver inte vara till mina egna assistenter men att det ingår (Lärare C).

Gemensamt för både den undersökta grundskolan och grundsärskolan var att schemalagd gemensam planering för lärare och elevassistenter saknades. Det var också skillnad mellan lärares och elevassistenters möjlighet till egen planering och deltagande i andra gemensamma möten på skolorna:

I många fall tror jag...jag vet inte hur det är, men jag kan tänka mig att elevassistenten ...tillhör inte direkt något arbetslag kanske, inte med på arbetslagsmöten, och missar helheten på något sätt. För det är ju det som är så viktigt att de har helheten i den här verksamheten (Lärare B).

Resultatet visade att lärarna och elevassistenterna i sina svar lade fokus på hur de skulle vilja ha det, snarare än att tala om hur det faktiskt fungerade i praktiken.

## 6.2.2 Planeringstid

Lärarnas planeringstid och tid med elever var tydligt reglerad och det rådde inga frågetecken kring denna. Elevassistenternas planeringstid varierade från ingenting till tre och en halv timme. Den elevassistent som var ansvarig för en fritidsavdelning hade tre och en halv timma planeringstid för detta uppdrag. På grundsärskolan hade elevassistenterna ingen egen planeringstid och inte heller någon tid att planera fritidsverksamheten. Inte heller inför lov då de hade ansvar för eleverna hela dagarna fanns tid att planera.

Samtliga intervjuade efterfrågade gemensam planeringstid. Alla berättade att de planerade i korridorer och på små stunder som de "stal" sig till:

Jag saknar tid med lärarna, jag har ingen tid med dem. Utan vi får stjäla oss till en stund. Jag och den ena läraren brukar hamna, när vi har ätit färdigt, jag äter med klassen varje dag. Då brukar vi ta fem minuter och prata igenom, men vi har ingen tid tillsammans att prata igenom exempel elever (Elevassistent 3).

Bara en sån liten sak som att de, elevassistenterna ska vara med på planeringstid. Och vara med på möten och sånt. I många fall så tror jag...jag vet inte hur det är, men jag kan tänka mig att elevassistenten...tillhör inte något arbetslag kanske, inte är med på arbetslagsmöten, och missar helheten på något sätt. För det är ju som det som är så viktigt att de har helheten i den här verksamheten och inte bara ett barn (Lärare B).

Elevassistent 1 ville förkovra sig men uttryckte att tiden till detta inte fanns, då det saknades planeringstid:

Vi har ju inte tiden att förkovra oss, man kanske kan tänka att elevassistent kanske inte är ett yrke som alla stannar i, men jag har valt att stanna i detta åh jag trivs med mitt jobb och jag skulle vilja förkovra mig också, jag skulle också, men alltså, får du ingen tid till det... Jag har ju gjort det ändå, jag har läst, jag kom direkt från universitetet så jag hade, jag var ju inne i läs... alltså att läsa på och intressera mig, jag har ju alltid intresserat mig för de yrkessammanhang jag har befunnit mig i, Jag vill bli bra på det jag gör liksom, hela dagarna (Elevassistent 1).

Bristen på gemensam planeringstid ledde till oklarheter, exempelvis när det gällde föräldramöten och utvecklingssamtal:

Föräldramötet förra hösten var det ingen assistent som kom. "Va, kände jag bara". Men då bestämde vi att den här gången skall jag gå ut i god tid liksom och verkligen ha, ja alla har ju avsatt tid för att komma och vara med (Lärare C).

Samtidigt tyckte flera av elevassistenterna att det var märkligt att de inte blivit tillfrågade om de skulle vara med på utvecklingssamtalen då de ofta hade en helhetsbild av eleven eftersom de arbetade även på fritids:

Jag är inte med på utvecklingssamtal, det tycker jag är konstigt, för jag är med i klassen, jag är med på fritids och ingen frågar mig om jag ska vara med. Jo, nån gång har jag blivit tillfrågad om någon specifik elev. Men inte annars. Det tycker jag är urdåligt. Jag känner ju elevernas alla sidor (Elevassistent 3).

Lärare B i grundsärskolan uttryckte att hen aldrig hört en elevassistent säga att hen ville vara med på utvecklingssamtal:

Jag kan ibland säga att jag tycker att det är bra om du är med på det här samtalet. Jag har nog aldrig haft en assistent som har sagt "jag vill vara med på det här samtalet". Det tror jag aldrig att jag har varit med om (Lärare B).

### 6.2.3 Organisation

Arbetslagsmöten och handledningstillfällen var andra organisatoriska former för samarbete. På grundsärskolan var det endast lärare som hade handledning och på grundskolan var lärare och elevassistenter inte med i samma arbetslag. Även dessa organisatoriska strukturer ledde till svårigheter i samarbetet, då alla inte fick samma information. Flera intervjupersoner angav en frånvarande ledning som en orsak till att organisationen inte var tillfredsställande vad gällde möten och former för samverkan.

Ett exempel var när olika aktiviteter skulle genomföras:

Eller när det är schemabrytande dag och vi på fritids ska bara lösa det. Som...vi har haft skridskodagar denna vecka och jag var med i måndags och då ska jag gå på fritidspass med en gång. Hur ska jag hinna få rast, men den tanken finns inte, vi ska bara göra medan lärarna var helt slut och bara måste gå till fikarummet direkt och ha rast och kaffe (Elevassistent 3).

Inom grundskolan verkade det finnas en brist på information till elevassistenter, en elevassistent beskrev följande:

"I går fick jag reda på...Det skall vara nationella prov och då ska jag hjälpa till. Men så kom det här mailet "här är schemat för nationella proven". Jag tänkte att jag behöver ju inte kolla det här mailet, men så gjorde jag det ändå. Då var jag ju insatt jättemycket. Visst jag är ju i klassen men man kunde kanske ställt en fråga, kan du tänka dig att ta de här sju tillfällena liksom" (Elevassistent 3).

I både grundsärskolan och grundskolan uttryckte de intervjuade bristen på en närvarande rektor:

Jag vet inte... de är ju lite yngre rektorer, det kanske är ett generationsskifte hur man ser på ledarskapet. Jag brukar tänka ibland...om jag skulle leda min klass på det sättet skulle det vara "Hawaii" (Lärare C).

I grundsärskolan kom det fram att det inte fanns någon närvarande rektor och att personalen inte fick någon återkoppling på varken sms eller mail:

Så att nu träffar vi liksom aldrig vår rektor, jag sprang på hen i korridoren förra veckan och fick då svar på tre jätteviktiga frågor som vi hade sökt genom att mailat, sms-at och så (Lärare C).

Sammanfattningsvis så uttryckte alla elevassistenter utom en, att de saknade tid för planering och reflektion. Bristen på gemensam planeringstid skapade otydlighet och missförstånd. Samtliga intervjupersoner önskade mer tid tillsammans för att kunna göra ett bättre arbete med eleverna, samt få till ett tillfredsställande samarbete. De undersökta elevassistenterna kände sig inte delaktiga. Samarbetet uppfattades bristfälligt av både lärare och elevassistenter. På båda de undersökta skolorna saknades rutiner för planeringstid och gemensamma möten

### 6.3 Finns det skillnader mellan hur roller/arbetsuppgifter och samarbete/samverkan beskrivs i grundsärskolan respektive grundskolan?

I denna studie har det inte varit möjligt att utläsa några större skillnader mellan hur rollerna beskrivs i grundsärskolan respektive grundskolan. Dock har elevassistent 4 tidigare arbetat i grundsärskolan och menade att arbetsuppgifterna var tydligare definierade där än i grundskolan. Hens tolkning av detta var att pedagogerna inom grundsärskolan hade större erfarenhet av med att arbeta med elever med diagnoser i samarbete med elevassistenter:

Det är ganska stor skillnad, jag upplevde att rollen var tydligare när jag jobbade i särskolan än vad den är i vanliga skolan. Jag tror att det dels beror på att pedagogerna inom särskolan har en tydligare inriktning med att jobba med barn och unga med diagnoser (Elevassistent 4).

Lärare C hade ingen egen erfarenhet av att arbeta med elevassistenter i båda skolformerna, men hen hade en uppfattning om hur skillnaderna kan se ut:

Jag tror att behovet av samarbete är större i grundsärskolan, dels för att elevassistenter oftare har enskild undervisning med elev även om klassläraren planerat lektionen eller läromedlet. Det kräver att lärare och elevassistent planerar tillsammans i alla fall till viss del, om inte annat så får läraren instruera elevassistenten. I grundskolan är eleven i högre grad med i den vanliga klassen och elevassistenten är mer ett "stöd" till eleven som då kan följa med under den lärarledda lektionen (Lärare C).

### 6.4 Sammanfattning av resultat

Sammanfattningsvis ansåg lärarna att deras roll var tydligt definierad i verksamheten och de kunde beskriva sina arbetsuppgifter. Däremot rådde en viss osäkerhet när det kom till hur läraren skulle förhålla sig till elevassistenten och vad lärarens roll var i denna relation. Lärarna såg också elevassistentens roll som otydlig, något som påverkade det gemensamma arbetet. Även elevassistenterna uppfattade sin roll som otydlig. Någon arbetsbeskrivning för elevassistenter fanns inte på någon av de undersökta skolorna. Avsaknad av arbetsbeskrivning kunde skapa en otydlighet som kunde upplevas som hierarkisk.

Beträffande samarbete och samverkan så fanns det stora brister på båda skolorna, något som påtalades av både lärare och elevassistenter. Gemensam planeringstid saknades och alla elevassistenter, förutom en, saknade dessutom egen, reglerad planeringstid. Den gemensamma planeringen skedde på raster, i korridorer och under korta stunder som man "stal sig till". Både elevassistenter och lärare angav en frånvarande ledning som en av orsakerna till att organisationen inte var tillfredsställande kring samverkan i organiserade möten.

Resultatet visade inte någon tydlig skillnad mellan grundskolan och grundsärskolan, varken när det gällde roller, arbetsuppgifter eller samverkan.

## 7 Analys

I detta kapitel kommer det ovan presenterade resultatet att analyseras utifrån en rollteoretisk ansats med en tematisk och hermeneutisk analysmetod. Svaren på de olika forskningsfrågorna ställs i relation till rollteorins begrepp *position*, *förväntningar*, *beteende* och *roll*.

### 7.1 Arbetsuppgifter

Forskningsfrågan om de båda yrkesgruppernas arbetsuppgifter analyseras utifrån de rollteoretiska begreppen *beteende* och *förväntningar*. Beteende visar hur en människa agerar eller avstår från att agera, hur hon tänker eller inte tänker samt vad hon säger eller inte säger. I interaktionen med andra människor kan det uppstå oklarheter då individer kan ha olika syn på vad som är ett önskvärt beteende. Förväntningar handlar om att den som innehar rollen förväntas följa vissa regler. Reglerna kan både vara uttalade och outtalade. Individen som innehar positionen agerar utifrån hur den uppfattar förväntningarna.

Vår empiri visar att lärarnas arbetsuppgifter är tydligt definierade, medan elevassistenternas arbetsuppgifter är otydliga och kan variera över tid. Elevassistenter har funnits i skolans värld i många år, men trots detta finns det ingen reglering av vad deras arbete ska innehålla eller hur det ska utföras. I vår tolkning av intervju svaren framkom *arbetsbeskrivning* som ett centralt tema och något som saknades för samtliga elevassistenter.

I relation till det rollteoretiska begreppet *beteende* leder detta till ett beteende där det är oklart vem som ska agera eller avstå från att agera, exempelvis i föräldrakontakter eller när det gäller planering av elevers arbetsuppgifter. I interaktionen mellan lärare och elevassistenter uppstår det oklarheter, exempelvis då läraren inte vet vad hen kan kräva av elevassistenten eller då elevassistenten inte har kunskap om de arbetsuppgifter som läraren utför utöver undervisningen. Bristen på en tydlig arbetsbeskrivning för elevassistenterna skapar en osäkerhet om vad som ingår i yrkesrollen. Det visar sig också i att elevassistenten ibland får gå in i lärarrollen, på fritids, som vikarie vid sjukdom, men också vid lärares planerade ledigheter. Då uppstår en otydlighet mellan yrkesgrupperna som kan vara en del av det problem som skapar den *hierarki* som både lärare och elevassistenter i studien säger sig märka av på skolorna och som definierats som ett tema i studien.

I relation till det rollteoretiska begreppet *förväntningar* visar studien att de undersökta lärarna och elevassistenterna har olika förväntningar på varandras yrkesroller och arbetsuppgifter eftersom elevassistentens arbetsuppgifter är helt oreglerade och eftersom elevassistenten endast ser en del av lärarens arbetsuppgifter. En av orsakerna är bristen på gemensam planeringstid och bristen på gemensam information vid exempelvis arbetslagsmöten.

Den hermeneutiska förförståelsen utgick ifrån att det råder oklarheter om vad som ingår i elevassistenternas arbetsuppgifter. Lärarnas arbetsuppgifter däremot är tydligare, de synliggörs i styrdokument, lärarutbildning och skoltradition. Detta visade sig till stor del stämma. Under arbetet med resultatanalysen utvecklades vår förförståelse allt eftersom intervjuerna bearbetades.

## 7.2 Samarbete

Samarbetet analyseras utifrån begreppen *position* och *roll*. Inom rollteorin är samspel centralt. Hur individen samspelar med andra påverkar individens agerande och roll. De i studien intervjuade lärarna och elevassistenterna samspelar och på så sätt formar de varandras roller. Deras roller uppstår i mötet och i de förväntningar de har på varandra och på sig själva. Lärarnas och elevassistenternas position i gruppen förutsätter varandra, en elevassistent kan inte vara elevassistent om det inte samtidigt finns en lärare att förhålla sig till.

Vår empiri visar att samarbete är något som inte finns i tillräcklig utsträckning och som efterfrågades av alla intervjupersoner i studien. Flera av de intervjuade lärarna och elevassistenterna beskriver drömscenarier och önskingar om hur det skulle kunna se ut och fungera.

I relation till det rollteoretiska begreppet *position* visar studien att alla de undersökta intervjupersonerna har sin position i gruppen. Positionerna förutsätter varandra och är beroende av varandra. Individerna förväntar sig olika saker av varandra, förväntningarna är kopplade till positionen individen innehar i gruppen.

I relation till det rollteoretiska begreppet *roll* så visar studien att det är kollegornas förväntningar och positioner som låter individen forma sin roll. Sedan agerar hen efter den roll hen har tagit på sig. Rollen är alltid sammanbunden med relationerna, hur elevassistenterna blir bemötta påverkar hur de uppfattar sig själva och sin roll.

Utifrån tidigare forskning var vår förförståelse att det ibland är svårt att organisatoriskt lösa de olika yrkeskategoriernas arbetstider så att möjligheten till gemensamma möten och gemensam planeringstid ska kunna genomföras. Vår empiri visade sig stämma med detta till stor del. De centrala begrepp som framkom i analysen var *planeringstid* och *organisation*. Bristen på gemensam planeringstid återkom ett flertal gånger i samtliga intervjuer, och var något som efterfrågades av samtliga intervjupersoner. Organisationen ser ut på olika sätt i de båda undersökta skolorna. Elevassistenterna i grundskolan arbetar också på fritids och är därför organiserade i arbetslag för fritidspersonal. Lärarna i grundskolan är organiserade i stadier, arbetslag 1-3, 4-6 osv. Detta gör att kommunikation försvåras och hindrar informationsflödet. I grundsärskolan är personalen del av samma arbetslag men de har inte tillräckligt med tid avsatt för samverkan.

## 7.3 Skillnader mellan hur roller/arbetsuppgifter och samarbete/samverkan beskrivs i grundsärskolan respektive grundskolan

Innan studien påbörjades var vår förförståelse att rollerna var tydligare och förutsättningarna för samarbete mellan yrkeskategorierna bättre i grundsärskolan än i grundskolan. Detta antagande baserades på det faktum att elevassistenter är en nödvändighet för arbetet i grundsärskolan och att lärare och elevassistenter därför alltid har arbetat tillsammans runt eleverna. I grundskolan är elevassistenter inte lika vanligt förekommande och deras insats är oftare av mer tillfällig karaktär. Vår förförståelse var därför att lärare i grundskolan hade mindre vana av att arbeta tillsammans med någon i klassrummet och att detta skulle påverka roller/arbetsuppgifter och samarbete. I föreliggande studie har inte det inte varit möjligt att utläsa



några större skillnader mellan hur roller och samarbete beskrivs i grundsärskolan respektive grundskolan.

## 8 Diskussion

I detta avsnitt kommer resultat och metod att diskuteras och ställas i relation till forskning och litteratur från tidigare avsnitt.

### 8.1 Resultatdiskussion

Studien placerar sig inom ett forskningsfält om roller och samarbete i skolan, med särskilt fokus på elevassistenter i grundskolan och i grundsärskolan.

För att besvara studiens frågeställningar och uppnå studiens syfte genomfördes semistrukturerade intervjuer med rollteori och hermeneutik som teoretiska utgångspunkter. Det är två resultat som är mest framträdande: otydligheten i elevassistenternas uppdrag och de organisatoriska bristerna. Detta innebär bland annat att det inte finns tillräcklig planeringstid och att lärarna och elevassistenterna inte deltar i samma möten i någon större utsträckning.

Frågeställningarna:

Hur beskriver lärarna sin egen och elevassistenternas roll/arbetsuppgift?

Hur beskriver elevassistenterna sin egen och lärarnas roll/arbetsuppgift?

Hur beskriver lärarna och elevassistenterna samarbete/samverkan?

Finns det skillnader mellan hur roller/arbetsuppgifter och samarbete/samverkan beskrivs i grundsärskolan respektive grundskolan? I så fall vilka?

Studiens syfte:

Syftet med studien är dels att undersöka hur några lärare och elevassistenter beskriver sin egen yrkesroll och vilka förväntningar de har på varandras arbetsuppgifter och yrkesroller, dels att undersöka hur samarbetet mellan yrkesgrupperna är organiserat. Dessutom är studiens syfte att se om det finns skillnader i förväntningar och organisation mellan grundskolan och grundsärskolan.

Resultaten i vår begränsade studie stämmer väl överens med den tidigare forskning vi presenterat ovan. Det mest framträdande resultatet är otydligheten i elevassistentens uppdrag, som konstaterats av bl.a. Giangreco (2013) och Gadler (1997, 2011). De konstaterade att det finns behov av en tydlig arbetsbeskrivning för elevassistenter. Redan 1997 visade Gadler i sin förstudie att det ofta saknas riktlinjer för elevassistenternas arbetsuppgifter samt hur arbetet i klasserna ska fördelas. Lärare C, i föreliggande studie, har inte en aning om det finns någon arbetsbeskrivning för elevassistenter, lärare A vet att det inte finns och lärare B tror inte att det finns. I Jerwoods (1999) studie var samtliga undersökta elevassistenter oklara över vad som förväntades av dem i klassrummet. För att tydliggöra elevassistentens arbetsbeskrivning menar Devecchi m.fl. (2012) att det är väsentligt att rektor klargör hur denna ska utformas. Arbetsbeskrivning är något som saknas på båda de skolor som undersökts. Enligt intervjupersonerna är detta inget som prioriteras vare sig av ledning eller personalgrupp trots att det efterfrågas framförallt av elevassistenterna. Gadler (1997) beskriver att utan en tydlig arbetsbeskrivning är det den enskilde elevassistentens egenskaper, kunskap och synsätt som blir avgö-

rande för hur hen klarar sitt uppdrag och sin roll i förhållande till elevens kunskapsutveckling. Lärare C bekräftar detta genom att uttrycka att man som lärare har en roll man kan gå in i när man kommer till arbetsplatsen på morgonen. Hen menar att som elevassistent utan utbildning har man bara sig själv och sin personlighet att arbeta med i brist på arbetsbeskrivning och övrig kommunikation om yrkesrollen tillsammans med kollegor. Situationen verkar inte ha förändrats på de senaste 23 åren. Tendenserna i denna studie visar på samma resultat som Gadler kom fram till 1997. Av tidigare forskning kan utläsas att situationen troligtvis ser liknande ut i hela västvärlden. Detta kan ställas mot lärarnas huvudsakliga arbetsuppgifter som är välkända och tydligt dokumenterade i styrdokument.

Enligt Gadler uppfattade elevassistenterna till största delen målet med sitt arbete att se till att eleverna mår bra och känner sig trygga. Detta är något som vi inte fått bekräftat i denna studie. Däremot beskriver elevassistent 4 att läraren ibland inte anpassar materialet för den elev som hen är stöd för, trots att det är lärarens uppgift att se till att eleverna får material på den nivå där de befinner sig. Elevassistent 4 får då själv göra detta då hen känner elevens dagsform och kapacitet bättre. När det gäller utbildning så skriver Giangreco (2013) att elevassistenter som är högskoleutbildade ibland kan uppleva frustration när de inte får arbetsuppgifter som matchar deras utbildning. Detta kunde märkas på de två elevassistenter som var utbildade socionomer. Elevassistent 1 berättade att endast en av hennes rektorer intresserat sig för hennes utbildning och vad hen kunde ha för kompetenser som skulle kunna användas i arbetet. De elevassistenter som var socionomer hade en annan slags yrkesidentitet som de inte längre kunde identifiera sig i. Hur andra reagerar på individen utifrån deras uppfattningar av sin roll påverkar också individens egen bild av sig själv. I det här fallet upplevs detta av elevassistenterna, som egentligen ser sig som socionomer men nu har en annan roll som elevassistenter. Lärarna i studien ser inte alls socionomrollen, de ser bara elevassistenten. Det här knyter an till rollteorins begrepp, där rollen alltid är sammanbunden med relationerna. Hur elevassistenterna blir bemötta påverkar hur de uppfattar sig själva och sin roll. Eftersom flertalet elevassistenter saknar högskoleutbildning ifrågasätter Radford m.fl (2015) om det är realistiskt att förvänta sig att elevassistenter ska kunna arbeta med eleverna på samma sätt som lärare gör utan att ha samma erfarenheter och pedagogiska kunskaper. Om så inte är fallet blir kraven på deras arbetsinsats orimliga och då måste förväntningarna på vad elevassistenter kan uppnå anpassas. Resultaten i studien tyder både på att förväntningarna är ganska lågt ställda på elevassistenter och att de ibland är för högt ställda. Behovet av fortbildning, både gemensam och individuell borde tillgodoses för att på så sätt skapa möjligheter till kommunikation och för att stärka yrkesrollerna. Om samarbetet ökar så skulle det bli tydligare vilka kompetenser elevassistenterna har och hur de kan utnyttjas. Det skulle också bli tydligare vilka arbetsuppgifter som elevassistenterna upplever som för svåra.

I denna studie beskrev intervjupersonerna att det planerades i korridoren och i skolmatsalen på stunder som blev över. Både lärare och elevassistenter uttryckte att det inte fanns tid till återkoppling av elevernas arbeten och framsteg. Jerwood (1999) och Devecchi m.fl (2012) poängterar betydelsen av att lärare och elevassistenter har tid tillsammans för planering och för att diskutera och utvärdera elevernas framsteg. I Gadlers (1997) förstudie framgår att endast ett fåtal elevassistenter har återkommande planeringstid och av dem är det bara ett litet antal som deltar i arbetslagsmöten där verksamheten planeras. Detta trots att det finns elevassistenter som har hela ansvaret för elevens skoldag. Arbetsituationen för de intervjuade elevassistenterna ser ut på ett liknande sätt, drygt tjugo år senare.

Då elevassistenter har sina arbetsuppgifter förlagda i flera verksamheter kan det leda till konsekvensen av att man missar viktig information. Gadler (1997) framhåller betydelsen av att

tillhöra ett arbetslag där man kan ventilera frågor och ta del av planering. I den undersökta grundsärskolan hålls alla möten efter att eleverna har slutat för dagen, och både lärare och elevassistenter deltar. Rektorn i grundsärskolan är inte tillgänglig i tillräcklig utsträckning för personalen, man har bytt rektor ett flertal gånger under de senaste åren. Både lärare och elevassistenter uttrycker en stor oro kring detta. I den undersökta grundskolan tillhör yrkesgrupperna olika arbetslag och har därför inga gemensamma möten och heller inte tillräckligt med organiserad planeringstid. Eftersom många elevassistenter upplever sin yrkesroll som oklar menar Gadler (1997) att det är viktigt att organisera regelbunden planering för rollfördelning och kunskap om målen. Man kan fråga sig vem som utformar rollen som elevassistent då det saknas både riktlinjer och arbetsbeskrivning. Precis som Takala (2007) skriver så är statusen för yrkesrollen låg. Lärare C uttrycker att hon tror att vissa elevassistenter egentligen vill vara lärare. Elevassistent 3 känner sig ibland förbisedd av föräldrar. Hen beskriver hur föräldrarna vänder sig till läraren med fritidsfrågor trots att det är hen som ansvarar för fritids. Elevassistent 3 beskriver att hen inte känner sig lika mycket värd som lärarpersonalen. Hen känner de signalerna från både ledning, kollegor och föräldrar. Som exempel berättar hen hur ledningen firar med go-fika när lärarna börjar jobba efter sommarlovet. Då har fritids varit öppet i tre veckor och ingen fika har serverats.

Någon skillnad i lärarnas och elevassistenternas förväntningar på varandras yrkesroller i grundsärskolan respektive grundskolan har inte kunnat påvisas i denna studie. Organisatoriska skillnader finns, men de kan inte härledas till att det är olika skolformer som undersökts.

## 8.2 Metoddiskussion

Studiens avsikt var att undersöka elevassistenters och lärares beskrivning av yrkesrollerna och samarbetet, vilket gjorde semistrukturerad intervju till en lämplig metod. Till skillnad från den strukturerade intervjun så erbjuder den semistrukturerade intervjun en större flexibilitet. Intervjuguiden innehåller de teman som ska beröras, men intervjuaren behöver inte följa den till punkt och pricka, t.ex. kan frågorna komma i en annan ordning beroende på hur intervjun utvecklar sig. Intervjupersonerna har stor frihet att utforma svaren på sitt eget sätt. Frågor som inte ingår i intervjuguiden kan också ställas för att knyta an till något intervjupersonen sagt. En ostrukturerad intervju tenderar att mest likna ett vanligt samtal, och det var inte aktuellt i denna studie (Bryman, 2018).

Med en pilotintervju testades frågorna. Som en följd av detta omarbetades vissa frågor för att göra dem mer tydliga och mer avgränsade från varandra. Vi disponerade frågorna i teman och satte in dem under olika rubriker. Intervjuguiden hjälpte till att hålla fokus och viss struktur under utförandet och bearbetningen av intervjuerna. Intervjupersonerna var öppna och beskrev yrkesrollerna och samarbetet på ett utförligt sätt. En intervjuperson önskade utveckla sina svar och mailade därför efter någon vecka. Även dessa punkter togs med i resultatet. I efterhand mailades ett par intervjupersoner och ombads förtydliga en av intervjufrågorna. Intervjupersonerna var medvetna om vad intervjuerna skulle handla om, och var på så sätt förberedda på frågorna. En av intervjupersonerna bad om att få se frågorna i förväg, och hen fick då frågorna mailade till sig. Alla intervjupersonerna kunde svara på samtliga frågor som ställdes. Det hade varit önskvärt att intervjua ytterligare några personer för att få ett större underlag för analysen, men detta var inte möjligt inom den angivna tidsramen och under de rådande premisserna.

Kvale och Brinkmann (2014) skriver om vikten av att ställa motiverande följdfrågor som för samtalen framåt och beskriver intervjuandet som ett hantverk där man med tiden lär sig att utföra intervjuerna. Då vi har begränsad erfarenhet av intervjuer så hade de följdfrågor som ställdes säkert kunnat utvecklas för att bli bättre och mer adekvata.

Patel och Davidsson (2019) skriver att det sällan är möjligt att arbeta sig igenom ett arbete i logisk ordning, utan stegen i processen överlappar varandra. Arbetet har växlat fram och tillbaka mellan de olika delarna allt eftersom ny kunskap har växt fram utifrån inläst litteratur och forskning. Vi får hela tiden ny kunskap och nya erfarenheter som vi tillför arbetet. Innan arbetet med uppsatsen påbörjades fanns en viss förförståelse, efter varje intervju förändrades förförståelsen, så att inför varje ny intervju fanns en ny förförståelse.

Att transkribera intervjuerna tog mycket lång tid. En annan transkriberingsmetod kunde valts, men då antalet intervjuer ändå var överkomligt valdes en ordagrann transkribering. I arbetet med resultatet och analysen av detta så sorterades materialet under olika rubriker i enlighet med studiens forskningsfrågor.

En alternativ metod hade t.ex. kunnat vara intervjuer i fokusgrupper. Då kunde samtalen ha fördjupats, men å andra sidan kanske de skilda uppfattningar som fanns inte hade kommit fram i samma utsträckning i en gruppintervju. Observationer hade också kunnat vara ett alternativ. I så fall hade vi fått ytterligare en dimension att analysera, men med tanke på studiens storlek och dagsläget med en pandemi att beakta så hade det inte varit möjligt. Ytterligare en metod som hade kunnat vara lämplig är enkätstudie. På så sätt hade vi kunnat få ett större antal informanter, eventuellt mer sanningsenliga svar, men desto större mängd svar att analysera och det hade tagit mycket tid i anspråk.

### 8.3 Studiens kunskapsbidrag

Trots studiens begränsade storlek kan den bidra till fördjupad kunskap om de olika rollerna i de undersökta skolorna. Precis som skrivits i inledningen så konstaterar Lindqvist m.fl. (2011) att det finns en brist på mer omfattande studier om samarbetet mellan lärare och elevassistenter i skolans verksamhet. Även utanför Sverige finns det en brist på forskning om yrkesgruppen elevassistenter. Då det inte finns mycket statistik om elevassistenter är det också svårt att veta hur många elevassistenter som finns i skolorna i Sverige. Föreliggande studie visar att elevassistentens roll är otydlig och skiftande från år till år beroende på elevgrupp och organisation, att det finns begränsade möjligheter för elevassistenter att delta i fortbildning och kompetensutveckling samt att samarbetet mellan lärare och elevassistent i mycket liten grad är organiserat och reglerat. Studien belyser vikten av en tydlig arbetsbeskrivning och möjligheter till samarbete.

### 8.4 Framtida forskning

I denna studie har lärare och elevassistenter intervjuats. Det har framkommit att det finns skillnader i deras syn på yrkesrollerna och arbetsuppgifterna. Under arbetets gång har funderingar väckts om hur elevhälsan och rektorer ser på elevassistenternas yrkesroll och arbetsuppgifter. Det vore intressant att genomföra denna studie i större omfattning och då också involvera dessa yrkesgrupper. Att jämföra synen på yrkesrollerna och arbetsuppgifterna hos

alla de yrkeskategorier som finns i skolan skulle ge en ännu tydligare bild av vad som behöver förändras. Vidare vore det spännande att i större skala genomföra en kvantitativ undersökning för att ta reda på vilken utbildningsnivå och kompetens som elevassistenterna i dagens skola har.

Forskning om elevassistenter i svenska skolor är begränsad. Ytterligare forskning skulle tillföra mer kunskap, vilket skulle gagna såväl elever som verksamhet och personal. Det skulle vara intressant att undersöka elevers, lärares och vårdnadshavares uppfattning om hur elevassistenternas roll som stöd fungerar i praktiken. Att undersöka hur elevassistenter står omnämnda i åtgärdsprogram och annan relevant dokumentation vore intressant ur ett specialpedagogiskt perspektiv. Under studiens gång så fick vi även upp ögonen för elevassistentens arbetsituation. Det hade också varit intressant att genomföra en större studie om hur elevassistentens roll skiljer sig i olika verksamheter såsom grundsärskola, särskild undervisningsgrupp och grundskola. Ytterligare ett intressant forskningsområde hade varit att undersöka hierarkier som uppstår på skolor på grund av otydliga arbetsbeskrivningar, t.ex. förstelärare, arbetslagsledare eller specialpedagog.

I denna studie har endast kommunala skolor undersökts. Att undersöka om det finns skillnader mellan kommunala skolor och friskolor när det gäller elevassistenters arbetsbeskrivning, krav på utbildning och möjlighet till samarbete skulle kunna vara ett tänkbart forskningsområde.

Avslutningsvis tycks forskning om elevassistenters roll och arbetsuppgifter vara ett angeläget område att bedriva forskning om. Yrkesgruppen finns på alltför många ställen inom utbildningsväsendet och har i många situationer en central roll i verksamheten.

## 9 Referenser

- Bengtsson, J. (2005). En livsvärldsansats för pedagogisk forskning. I J. Bengtsson (Red.), *Med livsvärlden som grund. Bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning* (sid. 9-58). Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3:e uppl.). Malmö: Liber.
- Butt, Rosemary (2016). Teacher assistant support and deployment in mainstream schools. *International Journal of Inclusive Education*, 20:9. 995-1007.
- Devecchi, C., Dettori, F., Doveston, M., Sedgwick, P. & Jament, J. "Inclusive Classrooms in Italy and England: The Role of Support Teachers and Teaching Assistants." *European Journal of Special Needs Education* 27.2 (2012): 171-84. Web
- Elevvårdsutredningen. (2000). *Från dubbla spår till elevhälsa : I en skola som främjar lust att lära, hälsa och utveckling : Slutbetänkande* (Statens offentliga utredningar, 2000:19).
- French, N. (2001). Supervising Paraprofessionals: A Survey of Teacher Practices. *The Journal of Special Education*. Vol. 35, No. 1, 41-53.
- Gadler, U. (1997). *Elevassistent i skolan*. Göteborg: SIH.
- Gadler, U. Magnusson, B., Tholén, G. & Örtlund, M. (1999). *Att arbeta som elevassistent*. Göteborg: SIH Läromedel
- Gadler, U. (2011). *En skola för alla - gäller det alla?: Statliga styrdokuments betydelse i skolans verksamhet* (Linnaeus University dissertations ; 51). Växjö, Kalmar: Linnaeus University Press.
- Giangreco, M. (2013). Teacher Assistant Supports in Inclusive Schools: Research, Practices and Alternatives. *The Australasian Journal of Special Education*, 37(2), 93-106.
- Goffman, E. (2014). *Jaget och maskerna: En studie i vardagslivets dramatik*. Lund: Studentlitteratur.
- Jacobsson, K. & Skansholm, A. (2019). *Handbok i uppsatsskrivande: För Utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Jerwood, L. (1999). Using Special Needs Assistants Effectively. *British Journal of Special Education*, 26(3), 127-29.
- Keating, S. & O'Connor, U. (2012). The Shifting Role of the Special Needs Assistant in Irish Classrooms: A Time for Change? *European Journal Of Special Needs Education*, 27(4), 533-544.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Linton, R. (1936). *The study of man*. New York: Appleton Century.
- Lindqvist, G., Nilholm, C., Almqvist, L., & Wetso, G. (2011). Different agendas? The views of different occupational groups on special needs education. *European Journal of Special Needs Education*, 26(2), 143-157.
- Masdeu Navarro, F. (2015). *Learning support staff: A literature review*. OECD Publishing.
- Merriam, S.B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.

- Patel, R. & Davidson, B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (Femte upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Payne, Malcolm (2002): *Modern teoribildning i socialt arbete*. Stockholm: Natur och Kultur
- Radford, J., Bosanquet, P., Webster, R., & Blatchford, P. (2015). Scaffolding learning for independence: Clarifying teacher and teaching assistant roles for children with special educational needs. *Learning and Instruction*, 36(C), 1-10.
- SAOL Svenska Akademiens ordlista över svenska språket. 2015: Fjortonde upplagan. Utg. av Svenska Akademien. Stockholm.
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundsärskolan 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2014). *Allmänna råd med kommentarer-arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Hämtad 2020-05-07 från <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3299>
- Skolverket (2020). Hämtad 2020-05-07 från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/program?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fprogram.htm%3FprogramCode%3DBF001%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfa9295>
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Takala, M. (2007). The work of classroom assistants in special and mainstream education in Finland. *British Journal of Special Education*, 34(1), 50-57.
- Trost, J & Levin, I. (2010). *Att förstå vardagen – med ett symbolisk interaktionistiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Utredningen om funktionshindrade elever i skolan. (1998). *FUNKIS - funktionshindrade elever i skolan : Slutbetänkande* (Statens offentliga utredningar, 1998:66). Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Webster, R., Blatchford, P., Bassett, P., Brown, P., Martin, C., & Russell, A. (2010). Double standards and first principles: Framing teaching assistant support for pupils with special educational needs. *European Journal of Special Needs Education*, 25(4), 319-336.
- Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2020-03-20 från <https://publikationer.vr.se/produkt/god-forsknings-sed/>.
- Ödman, P-J. (2016). *Tolkning, förståelse, vetande. Hermeneutik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Östlund, D. (2017). Elevassistenter [Elektronisk resurs] en möjlighet eller ett hinder för elevers inkludering och delaktighet. *Specialpedagogik*. (37:3/4, 106-117). Hämtad 2020-04-14 från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hkr:diva-17675>



# 10 Bilagor

## 10.1 Bilaga 1

### Bilaga

Missivbrev

Bilaga 1

Göteborg 17 januari 2020

Hej!

Vi är två lärare som läser vår sista termin på speciallärarprogrammet med inriktning utvecklingsstörning vid Göteborgs universitet. Vi skall nu skriva vårt examensarbete som kommer att handla om olika yrkesroller i skolan. Fokus kommer att ligga på vilken syn och vilka förväntningar yrkesrollerna har på varandra.

Vi kommer att intervjua några lärare och några elevassistenter och vi vill gärna intervjua Dig. Vi hoppas på en intressant intervju och kanske kan den väcka tankar och funderingar. Intervjun kommer att ta ca 45 minuter. Vi kommer att spela in intervjun och även ta anteckningar under tiden. Du kan närsomhelst meddela att du inte vill vara med på intervjun, både innan, efter och under intervjutillfället. När examensarbetet är klart får du gärna läsa det. Tack för att du vill hjälpa oss med vårt arbete!

Har du några frågor hör av dig till oss!

Åsa Ivarsson: asa.XXX@XXX.com

Sandra Wikander Andblad: sandra.XXX@XXX.com

Handledare Bengt Edström: bengt.XXX@XXX.se

## 10.2 Bilaga 2

### Bilaga

### Bilaga 2

#### Intervjuguide till elevassistent

Utöver de frågor som vi har utformat i vår intervjuguide har vi haft med oss följdfrågor som: Hur menar du nu? Kan du beskriva hur du menar? Vi har även tänkt på att sammanfatta svaren för att försäkra oss att vi har uppfattat svaret korrekt.

Vi startade våra intervjuer med en generell bakgrundsinformation, som kön, ålder och plats i organisationen.

1. Hur länge har du arbetat inom den här verksamheten?
2. Vad har du arbetat med tidigare?
3. Har du tidigare erfarenhet av att arbeta som elevassistent?
4. Vilken typ av anställning har du?
5. Vad har du för utbildning?
6. Vilka arbetsuppgifter har du?
7. Har du en arbetsbeskrivning?
8. Vilka arbetsuppgifter har den andra kategorin?
9. Hur fungerar samarbetet?
10. Hur skulle du önska att samarbetet fungerade?
11. Är det någon skillnad på de olika yrkesrollernas relationer till eleverna?

Är det något som du vill tillägga som du känner att vi har missat att fråga om?

## 10.3 Bilaga 3

### Bilaga

### Bilaga 3

#### Intervjuguide till lärare

Utöver de frågor som vi har utformat i vår intervjuguide har vi haft med oss följdfrågor som: Hur menar du nu? Kan du beskriva hur du menar? Vi har även tänkt på att sammanfatta svaren för att försäkra oss att vi har uppfattat svaret korrekt.

Vi startade våra intervjuer med en generell bakgrundsinformation, som kön, ålder och plats i organisationen.

1. Hur länge har du arbetat inom den här verksamheten?
2. Vad har du arbetat med tidigare?
3. Vilken typ av anställning har du?
4. Vad har du för utbildning?
5. Vilka arbetsuppgifter har du?
6. Har du en arbetsbeskrivning?
7. Vilka arbetsuppgifter har den andra kategorin?
8. Hur fungerar samarbetet?
9. Hur skulle du önska att samarbetet fungerade?
10. Är det någon skillnad på de olika yrkesrollernas relationer till eleverna?

Är det något som du vill tillägga som du känner att vi har missat att fråga om?



