

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: SLI601
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: HT2024
Handledare: Jakob Åsberg Johnels
Kurs, Examinator: Girma Berhanu, Jana Hanzel Krátká
Uppsats, Examinator: Monica Reichenberg

Nyckelord: speciallärare; intellektuell funktionsnedsättning; specialpedagogik; anpassad grundskola; utmanande beteende

Abstract

Den här studien berör speciallärares upplevelser och hantering av situationer där ett utmanande beteende hos en elev resulterat i akut hotfulla situationer där speciallärare blivit skadade eller varit rädda för att skadas fysiskt. Tidigare forskning visar att utmanande beteende är relativt vanligt hos barn med intellektuell funktionsnedsättning. Utmanande beteenden kan ta olika former där ett av de vanligaste är aggression, så som att slå eller sparka mot omgivningen. Beteendena kan ha skiftande funktioner för individen så som självstimulering eller att få uppmärksamhet från omgivningen. Orsaken till det utmanande beteendet är ofta kommunikationssvårigheter och för elever som befinner sig på tidig utvecklingsnivå kan ett utmanande beteende bli det enda kommunikationssättet i stunden. Om inte eleven ges anpassningar av krav och rätt stöd riskerar hen att få en försämrad livskvalitet. Tidigare forskning har också uppmärksammat att lärares välbefinnande påverkas negativt då de hanterar beteenden som utmanar på ett sätt som riskerar att skada någon annan. Sådana situationer kan exempelvis bidra till höga stressnivåer och utbrändhet. Trots att skolpersonal i anpassad grundskola möter många beteenden som utmanar är rösterna från dessa skolformer få. Det är dock av stor vikt att analysera situationer där beteenden utmanar för att säkerställa såväl elevers som skolpersonals välbefinnande i anpassade skolformer.

Studien har en kvalitativ ansats och det empiriska underlaget samlades in med hjälp av semi-strukturerade intervjuer med åtta speciallärare som är eller har varit verksamma i anpassad grundskola. Syftet med studien är att undersöka hur speciallärarna hanterar situationer där beteenden som utmanar riskerar att skada någon samt att analysera hur beteendet tolkas och hanteras i en skolkontext. Bergs (2003) förståelse för skolan som institution och organisation samt frirumsteori utgör studiens teoretiska ramverk. Intervjuerna analyserades med hjälp av tematisk analys enligt Braun och Clark (2006). Resultaten sammanfattas i två huvudteman och fem underteman. Det första huvudtemat rör *hantera och förebygga utmanande beteenden* och visar bland annat att speciallärarna använder lågaffektivt bemötande som de på egen hand eller genom sin arbetsplats fortbildats i. De beskriver också vikten av att förstå de bakomliggande orsakerna till beteendet genom att kartlägga och analysera miljön för att se hur den bättre kan anpassas efter elevens behov. För detta arbete lyftes gemensamma samtal och kollegialt lärande fram som viktiga faktorer, vilket sammanfattas i det andra huvudtemat *professionell stöttning*. Stödet från skolledning och elevhälsoteam verkar inte finnas i den omfattning som speciallärarna önskar, vilket kunde skapa en känsla av övergivenhet och frustration. Detta signalerar behovet av att fler professionella engagerar sig kring elever som utmanar för att samverka i att utveckla miljön i skolan för såväl skolpersonal som elev.

Förord

Vi vill rikta ett varmt tack till samtliga speciallärare som vi har fått intervjua. Tack för er tid och ert engagemang! Vi vill även rikta ett stort tack till vår handledare Jakob Åsberg Johnels som kommit med nya infallsvinklar och inspirerat oss i vårt skrivande.

Eftersom vi är tre författare till uppsatsen följer här också en kort förklaring av arbetsfördelningen. Vi valde att dela upp intervjuerna så att två av oss genomförde dessa enskilt samtidigt som den tredje ägnade tiden åt att skriva på arbetet. Under processen har vi till viss del delat upp arbetet genom att ta oss an olika delar av texten, men det mesta arbetet har skett gemensamt.

Vi är tacksamma för det fina samarbetet mellan oss tre och att våra erfarenheter gjort att vi kunnat vrida och vända på tankar och formuleringar. Avslutningsvis vill vi tacka de i vår närhet som vi kunnat rådfråga och som har stöttat oss.

Göteborg, 2024

Innehåll

1	INLEDNING	1
2	SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	2
3	BAKGRUND	2
3.1	ANPASSAD GRUNDSKOLA	2
3.1.1	<i>Intellektuell funktionsnedsättning</i>	3
3.1.2	<i>Speciallärare</i>	3
3.2	UTMANANDE BETEENDE I ARBETE MED INDIVIDER MED IF	4
3.2.1	<i>Lärmiljö</i>	4
3.2.2	<i>Arbetsmiljö</i>	5
3.2.3	<i>Lågaffektivt bemötande och tydliggörande pedagogik</i>	5
4	TIDIGARE FORSKNING	6
4.1	UTMANANDE BETEENDEN HOS INDIVIDER MED IF	7
4.1.1	<i>Det utmanande beteendets funktion och orsak</i>	7
4.2	LÄRARES UPPLEVELSER OCH HANTERING AV UTMANANDE BETEENDEN	8
4.2.1	<i>Organisatoriska förutsättningar</i>	9
4.2.2	<i>En definitionsproblematik</i>	9
5	TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER	10
5.1	STYRNING OCH LEDNING AV SKOLOR SOM ORGANISATIONER OCH INSTITUTIONER	10
5.2	FRIRUMSTEORIN	10
6	METOD	10
6.1	METODVAL	11
6.2	SEMISTRUKTURERAD INTERVJU	11
6.3	TILLVÄGAGÅNGSSÄTT	11
6.3.1	<i>Urval</i>	11
6.3.2	<i>Genomförande</i>	12
6.3.3	<i>Bearbetning och analys</i>	12
6.4	GILTIGHET, RELIABILITET OCH GENERALISERBARHET	13
6.5	ETISKA STÄLLNINGSTAGANDEN	14
7	RESULTAT	15
7.1	HANTERA OCH FÖREBYGGA UTMANANDE BETEENDEN	15
7.1.1	<i>Lågaffektivt bemötande</i>	15
7.1.2	<i>Förtroende mellan speciallärare och elev</i>	17
7.2	PROFESSIONELL STÖTTNING.....	18
7.2.1	<i>Kollegiala samtal och samverkan</i>	18
7.2.2	<i>Validera oro hos den enskilde</i>	20
7.2.3	<i>Betydelse av dokumentation</i>	21
8	DISKUSSION	22
8.1	RESULTATDISKUSSION	23
8.1.1	<i>Hantera och förebygga utmanande beteenden</i>	23
8.1.2	<i>Professionell stöttning</i>	24
8.1.3	<i>Att definiera utmanande beteenden</i>	25
8.2	METODDISKUSSION	26
8.3	STUDIENS KUNSKAPSBIDRAG	28
8.4	FÖRSLAG TILL VIDARE FORSKNING	29
	REFERENSER	31
	BILAGA 1: MISSIV	36
	BILAGA 2: INTERVJUGUIDE.....	36

1 Inledning

Den här uppsatsen berör några speciallärares upplevelser och hantering av situationer där ett utmanande beteende hos en elev i anpassad grundskola resulterat i att speciallärare blivit skadade eller varit rädda för att skadas fysiskt. Vi som författat uppsatsen har egna erfarenheter av att arbeta med elever i anpassad grundskola och av att möta och hantera utmanande beteenden. Under utbildningen till speciallärare har vi knapphändigt berört utmanande beteenden och hur de bäst hanteras i det vardagliga arbetet i anpassad grundskola. Samtalen om dessa gemensamma erfarenheter ledde fram till valet av ämne för uppsatsen. Speciallärarna som medverkar i studien är eller har varit verksamma i den anpassade grundskolan i blandade årskurser och har undervisat i både ämnen och ämnesområden. Den anpassade grundskolan är en alternativ skolform för elever som efter utredning fått diagnosen intellektuell funktionsnedsättning (fortsättningsvis IF) och som bedöms inte kunna uppfylla grundskolans kriterier för bedömning och betyg (SFS 2010:800). Läsåret 2023/24 var drygt 16 000 elever mottagna i anpassad grundskola i Sverige, varav ca 1 540 gick integrerade i en grundskoleklass (Skolverket, 2024a). Under samma läsår tjänstgjorde drygt 740 speciallärare i anpassad grundskola varav ca 700 med pedagogisk högskoleexamen (Skolverket, 2024b).

Utmanande beteenden definieras i den här studien som *beteenden som utmanar den fysiska och sociala omgivningen* och som orsakat skada eller rädsla för skada hos en person i omgivningen (Emerson & Bromley, 1995; Socialstyrelsen, 2015). Utmanande beteenden är vanligt förekommande i specialpedagogiska miljöer så som anpassade grundskolor och hos barn med IF (Dworschak m.fl., 2016; Lloyd & Kennedy, 2014). En betydande faktor bakom utmanande beteenden är kommunikationssvårigheter vilket är vanligt förekommande hos barn med IF (Hollo m.fl., 2014; Memisevic & Hadzic, 2013). Kommunikationsvårigheter och nedsatt receptivt språk har också visat sig vara en betydande faktor bakom utmanande beteenden hos såväl vuxna som elever med IF (Bowring m.fl., 2017; Dworschak m.fl., 2016), vilket pekar på behov av anpassningar och kommunikativt stöd (Hofmann & Müller, 2022). Ett utmanande beteende kan skapa svårigheter för såväl den enskilda som omgivningen och kan ha olika uttrycksformer, så som att slå, bita eller rymma (Bowring m.fl., 2017; Emerson m.fl., 2001; Emerson & Bromley, 1995). Beteendena kan fylla olika funktioner för individen, exempelvis sensorisk stimulans, söka uppmärksamhet från omgivningen, materiell belöning eller att undvika en oönskad och kravfylld social situation (Emerson & Bromley, 1995). Oavsett form och funktion är den tidigare forskningen överens om att individer som inte ges rätt stöd i att hantera utmanande beteenden som drabbar den enskilda negativt löper hög risk att få en försämrad livskvalitet och lärandemiljö (Ali m.fl., 2014; Bowring m.fl., 2017; Lloyd & Kennedy, 2014; Wehmeyer, 2020). För att analysera utmanande beteenden hos individer med IF är det av stor vikt att noga kartlägga och undersöka vilken funktion det utmanande beteendet har för individen (Emerson & Bromley, 1995).

Tidigare forskning har uppmärksammat att lärare som möter barn med IF och utmanande beteenden som riskerar att skada en själv eller någon annan upplever hög stress, och hur lärare upplever sådana situationer är ett underutforskat område (Amstad & Müller, 2020; McMahon m.fl., 2020). Detta ställer även frågor om lärares arbetsmiljö i fokus för studien. I ett pressmeddelande från Arbetsmarknads- och utbildningsdepartementet beskrivs hur hot och våld i skolan drabbar både lärare och elever och påverkar såväl arbets- som lärmiljön (Regeringskansliet, 2023). Skolhuvudmannen har det övergripande ansvaret över såväl elevers som lärares arbetsmiljö i skolan (Arbetsmiljöverket, 2024a). Enligt skollagen (SFS 2010:800) ska alla elever ges möjlighet att få sin undervisning och utbildning i en miljö som präglas av trygghet och studiero. Arbetsmiljön i anpassad grundskola har också uppmärksamats av media och lärarfack; under

hösten 2022 rapporterade SVT Nyheter och den fackliga tidningen Vi Lärare (tidigare Skolvärlden) om att lärare som arbetar i anpassad grundskola sjukskriver sig fyra gånger så ofta som poliser på grund av händelser som klassificerats som hot och våld i officiell statistik (Nyberg & Stark, 2022; Öhman, 2022). I Vi Lärares magasin Specialpedagogik (Koch & Svensén, 2018) beskriver företrädare från Arbetsmiljöverket arbetet i anpassad grundskola som en "högrisk-verksamhet" där skolpersonalen löper en ökad risk för att sjukskrivas på grund av att ha skadats fysiskt.

I en intervju beskriver en lärare hur kommunikativa svårigheter kan skapa sådan frustration eller oro hos eleven att eleven då biter eller slår mot omgivningen för att signalera att något inte står rätt till (Nyberg & Stark, 2022). Att dessa situationer uppstår kan också bero på den fysiska arbetsmiljön, personalbrist eller bristande kompetens om hur man hanterar situationerna. Detta får stöd i den tidigare forskningen som uppmärksammat vikten av tidig upptäckt av kommunikationssvårigheter hos elever med IF (Hofmann & Müller, 2022; Memisevic & Hadzic, 2013). Detta förhållande innebär att tolkningen och hanteringen av utmanande beteenden i anpassad grundskola inte endast är en fråga om arbetsmiljö för lärare och annan skolpersonal, utan att också ta hänsyn till att ett utmanande beteende potentiellt kan vara en signal om att undervisningen, bemötandet eller övrig skolsituation kan behöva förändras för att vara passande för eleven. Detta gör ämnet för uppsatsen högst relevant ur ett bredare pedagogiskt och didaktiskt perspektiv.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med föreliggande studie är att undersöka några speciallärares upplevelser och hantering av utmanande beteenden som lett till akut hotfulla situationer i anpassade grundskola. Akut hotfulla situationer definieras som situationer där ett utmanande beteende resulterat i att speciallärare skadats eller varit rädda för att skadas fysiskt. Studien syftar också till att undersöka hur dessa situationer tolkas, förstås och hanteras inom en skolkontext utifrån frirumsteorin (Berg, 2003). Studien har följande forskningsfrågor:

- Hur upplever och hanterar speciallärare utmanande beteenden i akut hotfulla situationer i anpassad grundskola?
- Hur förstås skolors och speciallärares hantering av utmanande beteende och akut hotfulla situationer utifrån styrnings- och ledningsprocesser samt frirumsteorin?

3 Bakgrund

I föreliggande studie används begrepp så som utmanande beteende, akut hotfulla situationer och hot och våld, vilket ställer krav på att tydliggöra varför dessa begrepp är relevanta utifrån studiens syfte. Detta sker under nästkommande rubriker.

3.1 Anpassad grundskola

Anpassad grundskola är en alternativ skolform för elever med IF som bedöms inte kunna uppfylla grundskolans kriterier för bedömning och betyg. I 7 kap. 5 § skollagen (SFS 2010:800) står det att:

Barn som på grund av att de har en intellektuell funktionsnedsättning inte bedöms ha förutsättningar att uppfylla sådana betygsriterier eller kriterier för bedömning av kunskaper som gäller för grundskolan och som minst ska uppfyllas, ska tas emot i anpassade grundskolan. (SFS 2010:800)

I den anpassade grundskolan ska stödet vara anpassat efter elevens individuella behov med tydliga krav på att undervisningen ska anpassas efter eleven i så hög utsträckning som möjligt. För att bli mottagen i anpassad grundskola måste eleven ha genomgått en utredning där hen bedöms ha rätt till att tas emot i anpassad grundskola. Utredningen består av fyra delar; en psykologisk, en medicinsk, en social och en pedagogisk bedömning (Skolverket, u.å.-a). Utbildningen i den anpassade grundskolan ska utgå från vad som bedöms vara barnets bästa och enligt läroplanen för anpassade grundskolan (Läroplan för anpassade grundskolan [Lgra22], 2024) ska skolan präglas av ”omsorg om den enskilda elevens hälsa, välbefinnande och utveckling” (s. 10) och ska säkerställa att varje elev kan ”utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter” (s. 10). Detta utgör den didaktiska grunden för verksamheten.

3.1.1 Intellektuell funktionsnedsättning

Världshälsoorganisationen (WHO) definierar IF som ett tillstånd där individen har begränsningar i intellektuella funktioner och begränsningar i adaptivt beteende (World Health Organization, 2024). Detta tillstånd uppstår under utvecklingsåren. WHO bidrar med en internationell klassifikation av sjukdomar och andra hälsoproblem (ICD-11) vilken klassificerar IF i olika nivåer baserat på svårighetsgrad: lindrig, måttlig, svår och djupgående. Genetiska, medicinska eller miljömässiga faktorer kan vara orsaker till IF. En IF påverkar individens kognitiva förmåga att hantera vardagliga uppgifter och sociala situationer (Socialstyrelsen, 2022). Det innebär att en individ kan ha svårigheter med att förstå, tänka logiskt, lösa problem och lära sig nya färdigheter i samma takt som andra. Med rätt stöd och interventioner kan individer med IF uppnå en förbättrad livskvalitet och utveckla de exekutiva färdigheterna (World Health Organization, 2024).

3.1.2 Speciallärare

För att vara behörig i att undervisa i anpassade grundskolans årskurs 1–6 eller 7–9 ska man ha avlagt en ”speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning” (SFS 2011:326). Svenska påbyggnadsutbildningar till speciallärare motsvarar 90 högskolepoäng och för antagning krävs grundlärarexamen och tre års yrkeserfarenhet motsvarande minst deltid. Enligt högskoleförordningen (SFS 1993:100) ska den examinerade specialläraren ”visa förmåga att kritiskt och självständigt ta initiativ till, analysera och medverka i förebyggande arbete och bidra till att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer” och ”visa förmåga att självständigt genomföra uppföljning och utvärdering samt leda utveckling av det pedagogiska arbetet med målet att kunna möta behoven hos alla barn och elever”. Utöver ansvaret att tillgängliggöra elevernas undervisning kan del i arbetet som speciallärare alltså också vara att bidra till skolutveckling (Boo, 2024; Göransson m.fl., 2015). I likhet med specialpedagoger bär speciallärare som yrkesgrupp särskild kunskap om att identifiera, hantera och förebygga skolproblem så som utmanande beteenden kan innebära för den enskilda och omgivningen (Göransson m.fl., 2015).

Anderson och Östlund (2020) menar att arbetet som speciallärare i anpassad grundskola präglas av en skillnad mellan vad speciallärarutbildningen ger och vilka arbetsuppgifter man får. Utifrån deras studie verkar speciallärarna nästan uteslutande arbeta med klassrumsundervisning med få inslag av skolutvecklande och handledande uppgifter eller elevhälsofrågor. Det faktiska arbetet som speciallärare skiljer sig därmed något från vad examensordningen förordar. Därtill kräver arbetet i anpassad grundskola en bred kompetens i att samarbeta över flera områden och med olika yrkesgrupper.

3.2 Utmanande beteende i arbete med individer med IF

Vid beskrivningar av beteenden som utmanar används många olika begrepp, så som utmanande beteende, problemskapande beteende eller utagerande/utåtagerande beteende. Den här texten använder begreppet utmanande beteende¹ som vilar på definitionen *beteenden som utmanar den fysiska och sociala omgivningen* (Socialstyrelsen, 2015). Ett utmanande beteende förstås alltså inte som en individs avsiktliga utmanande av sin omgivning. Ett utmanande beteende kan innebära att individen agerar ut gentemot sig själv eller andra genom att slå, sparka, bita, riva, självskada eller hota (Socialstyrelsen, 2015). Om en elev i den anpassade grundskolan uppvisar ett utmanande beteende kan det vara ett sätt att signalera att omgivningen har missförstått eller inte beaktat ett behov. Ett utmanande beteende kan i sådana situationer vara det enda kommunikationssättet för individen i stunden (Socialstyrelsen, 2015). Utmanande beteenden kan också ha flera andra orsaker:

Orsakerna till ett utmanande beteende kan vara till exempel somatisk eller psykisk sjukdom, medicinbiverkningar, förändringar i omgivningen, felaktigt bemötande eller kombinationer av dessa faktorer. Inte sällan är bakgrunden stress på grund av överbelastning och omgivningens bristande anpassning till personens kognitiva förmåga. (Nylander, 2019, s. 73)

I texten används begreppet akut hotfulla situationer för att definiera de situationer där ett utmanande beteende resulterat i att specialläraren skadats eller varit rädd för att skadas fysiskt av en elev. Att arbeta som speciallärare i den anpassade grundskolan ställer höga krav på förmågan att förstå och interagera med elever med IF och att erbjuda eleven rätt kommunikativt stöd för att minska utmanande beteenden. Socialstyrelsen har tagit fram ett stödmaterial riktat till personal inom LSS för att hantera utmanande beteenden hos vuxna personer med IF (Socialstyrelsen, 2015). Socialstyrelsen understryker att ett utmanande beteende inte är ett *tillstånd* och att det är ”omgivningens ansvar att hitta lösningar så att en person som utvecklat utmanande beteenden kan leva ett gott liv” (Socialstyrelsen, 2015, s. 11). I Region Skåne och Stockholm finns rådgivande VUB-team² som stöder hälso- och sjukvårdsanställda i att hantera och bemöta utmanande beteenden hos personer med IF eller neuropsykiatrisk funktionsnedsättning. I ett reportage i Tidningen Autism (Wemar, 2021) definierar region Skånes VUB-team utmanande beteenden som grundat i någon form av kris hos individen som utagerar. Krisen kan exempelvis ha uppstått på grund av smärta, oro, rädsla eller sjukdom. VUB-teamet understryker att de väljer att inte benämna ett utmanande beteende som aggressivt eftersom dess bakomliggande orsak troligare grundar sig i omgivningens tolkning av individens funktionsförmåga än en vilja att skada en annan person. De menar att en felaktigt tolkad funktionsförmåga kan bidra till att omgivningen ställer för höga krav vilket i sin tur kan vara en bidragande orsak till det utmanande beteendet.

3.2.1 Lärmiljö

Lärmiljö syftar till ”den miljö elever möter i skolan utifrån ett pedagogiskt perspektiv i vid bemärkelse” (Göransson & Klang, 2021, s. 33). De yttre ramar som organiserar och ger form åt undervisningen i anpassad grundskola är skollag och läroplan ihop med kurs- och timplaner. I skollagen tydliggörs huvudmannens ansvar för att säkerställa att skolenheterna bedriver ett förebyggande arbete kring trygghet och studiero. I 5 kap. 3 § skollagen (SFS 2010:800) om trygghet och studiero skrivs följande kring elevers hela skolmiljö:

¹ Engelska ’challenging behaviour’

² VUB är en förkortning för Vuxna med utvecklingsstörning och svåra problemskapande beteenden (Vårdgivare Skåne, u.å.), respektive Vuxen- och ungdomsteamet för personer med intellektuell funktionsnedsättning och svåra beteendeproblem (Habilitering & Hälsa Region Stockholm, u.å.).

Alla elever ska tillförsäkras en skolmiljö där utbildningen präglas av trygghet och undervisningen av studiero. Med studiero avses att det finns goda förutsättningar för eleverna att koncentrera sig på undervisningen.

Skolans styrdokument kännetecknas även av en ”ideologisk öppenhet” med formuleringar om mål och syften som erbjuder ett tolkningsutrymme (Göransson & Klang, 2021). Hur utbildning och undervisning praktiseras är därmed en produkt av olika idéer om vad som är skolans uppdrag, och hur skolan definierar och förklarar skolsvårigheter sker också i relation till dessa idéer (Göransson m.fl., 2015). Kortfattat kan de två mest framträdande perspektiven för att förstå skolsvårigheter definieras som: 1) det kategoriska perspektivet, dvs. att skolsvårigheter orsakas av brister (så som funktionsnedsättningar) hos eleverna, och 2) det relationella perspektivet, dvs. att det är faktorer i elevens omgivande miljö som orsakar skolsvårigheter. Föreliggande studie sällar sig till det senare perspektivet för att undersöka och förstå de skolsvårigheter som utmanande beteenden kan resultera i. Detta perspektiv tar också i beaktande att skolans organisation och styrning är en del i hur skolsvårigheter förstås och i att identifiera hur en speciallärare förväntas arbeta med dem. För att förstå vilka lärmiljöer som elever i den anpassade grundskolan möter behöver man också få syn på professionella uppfattningar om det vardagsnära arbetet (Göransson m.fl., 2015).

3.2.2 Arbetsmiljö

I föreskrifter om hot och våld i arbetsmiljön förmedlas bland annat följande: ”3 § Arbetet skall ordnas så att risk för våld eller hot om våld så långt som det är möjligt förebyggs” (AFS 1993:2, s. 3). Samtidigt har anmälningarna om hot och våld i svensk skola ökat de senaste tio åren (Arbetsmiljöverket, 2024c). Under år 2023 och 2024 har Arbetsmiljöverket genomfört inspektioner av grund- och gymnasieskolor med fokus på det förebyggande arbetet mot hot och våld (Arbetsmiljöverket, 2024a). I deras återrapportering beskrivs arbetet med komplexa pedagogiska utmaningar och med elever i behov av särskilt stöd vara de främsta källorna till hot och våld. Arbetsmiljöverket understryker skolhuvudmannens ansvar över såväl elevers som skolpersonalens arbetsmiljö och att säkerställa att ingen ska fara illa i sitt jobb eller i sin utbildning. En god arbetsmiljö blir också en jämställdhetsfråga då skolan är en kvinnodominerad arbetsplats. Arbetsmiljöverket bedömer situationen som allvarlig och att behovet av åtgärder är stort.

År 2022 tog Sveriges regering beslut om en särskild utredning och ett övervägande om författningsändringar för att minimera offentliganställdas utsatthet för hot, våld och trakasserier. Utredningen (SOU 2024:1) visade att den anpassade grundskolan hade flest anmälningar till Arbetsmiljöverket gällande sjukfrånvaro orsakat av hot och våld. Utbildningsväsendet i stort hade näst flest anmälningar - 19 procent - av de totalt granskade offentliga branscherna under åren 2012–2016. Om arbetsmiljön i den anpassade grundskolan inte förbättras kan det få konsekvensen att färre väljer att söka sig till arbeten inom samhällsbärande verksamheter.

3.2.3 Lågaffektivt bemötande och tydliggörande pedagogik

Lågaffektivt bemötande (LAB) utvecklades i England på 1990-talet och är en personcentrerad metod grundad i affektregleringsteori för att hantera, utvärdera, förändra och förebygga utmanande beteenden (Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018). Tydliggörande pedagogik härrör ur modellen TEACHH (Mesibov m.fl., 2005) som syftar till att skapa en förutsägbar och strukturerad lärandemiljö för elever med kognitiva funktionsnedsättningar, framför allt autism. I den svenska skolan är LAB och tydliggörande pedagogik välkända, och i viss mån omdebatterade, metoder. Utifrån affektregleringsmodellen (Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018, s. 33) organiseras arbetet med utmanande beteenden med fokus på att individen som utmanar ska återfå sin självkontroll. Känslointensitetens (affektstyrkans) variation förklaras utifrån tre faser: upptrappningsfasen, kaosfasen och nedtrappningsfasen. När affektstyrkan är så pass hög att individen förlorar kontrollen över sig själv har man hamnat i vad författarna kallar kaosfasen. Beteendet

i kaosfasen kännetecknas av att inte vara strategiskt och omgivningen - så som personalen runt en elev - behöver hjälpa eleven att återfå kontrollen över sig själv. I kaosfasen bör personalen som ett första steg bedöma om situationen är farlig eller inte. Författarna menar att icke-farliga kaosbeteenden är vanligast och kännetecknas av att välta möbler, skrika, slå i väggar, gråta, få ångest eller panik. I dessa fall bör så många som möjligt lämna situationen och endast en personal stannar kvar som håller sig lugn, tyst och väntar ut kaoset.

Farliga kaosbeteenden kännetecknas av våld, självmordsförsök eller självskadebeteende (Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018). Författarna gör en distinktion mellan strategiskt, riktat våld mot en annan för att uppnå en viss effekt och behålla självkontrollen, till exempel för att få en person att flytta på sig, och kaosvåld, som kännetecknas av att oriktat vifta eller veva med armar eller ben. I de fall man upplever att våld riktas mot en själv bör man enligt LAB ”gå förbi och bort” och ta sig därifrån snabbast möjligt. Om man hanterar väldigt svåra situationer i sin verksamhet rekommenderar författarna att vända sig till metoden Studio III³. Studio III är en metod som grundar sig i det lågaffektiva förhållningssättet och riktar sig bland annat till professionella som möter personer med utåtagerande beteende. Det finns än så länge få vetenskapliga studier om effekterna av lågaffektivt bemötande, varför metoden har varit föremål för debatt i bland annat Psykologitidningen (Andersson m.fl., 2020; Sveriges kliniska psykologers förening, 2020). Å ena sidan argumenterar man för riskerna med att använda en metod som inte är evidensbaserad, å andra sidan menar man att det inom evidensbaserad psykologisk praktik finns utrymme för att använda en sådan metod så länge den utvärderas kontinuerligt.

I arbetet med att förändra och förebygga utmanande beteenden i skolan syftar tydliggörande pedagogik till att öka individens självkontroll genom att erbjuda överblickbara strukturer (Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018). I skolan innebär det exempelvis att göra lärmiljön och skoldagen så begriplig och hanterbar som möjligt för eleverna. Det kan till exempel innefatta att hjälpa eleven få svar på frågorna: Varför ska jag göra det? Vad ska jag göra? Var ska jag vara? Hur ska jag göra? Hur länge? När ska jag göra det? Med vem? Vad händer sen? Verktyg för detta arbete kan exempelvis vara sociala berättelser (*varför?*), aktivitetsschema (*vad?*), bildstöd (*var?*), sociala manus (*hur?*) och tidshjälpmiddel (*hur länge?*) (Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018).

4 Tidigare forskning

Den tidigare forskningen presenteras dels utifrån ett övergripande perspektiv om vad utmanande beteende kan innebära och hur det tolkas och förstås i en skolkontext, dels mer specifikt om lärares upplevelser av utmanande beteenden och dess konsekvenser. Den tidigare forskningen söktes i databaser med relevans för utbildningsvetenskaplig forskning: Education Research Complete, Education Collection och ERIC. Frassökning, trunkering och de booleska operatorerna AND, OR, NOT användes i sökningen. Sökord som använts har exempelvis varit *challenging behaviour*, *intellectual disability*, *teacher perception* och *special education*. En betydande del av framför allt den amerikanska forskningen om utmanande beteende ('*challenging behaviour*') har under det senaste decenniet berört skolvåld så som skolskjutningar. För att sondera terrängen söktes framför allt forskning som berörde speciallärare eller specialpedagoger⁴ som är verksamma i specialpedagogiska miljöer. Majoriteten av forskningen om lärares upplevelser av utmanande beteenden har dock berört samtliga typer av lärare. Nationell forskning söktes också på universitetsbiblioteken samt databasen SwePub.

³ Metoden är framtagen av professor Andrew McDonnell, UK. Läs mer på <https://www.studio3.org/>.

⁴ I internationella studier benämns lärare med specialpedagogisk påbyggnadsutbildning på olika sätt, så som: 'special education teachers', 'special school teachers', 'special education educators', 'specialized teachers', 'special needs school teachers'.

4.1 Utmanande beteenden hos individer med IF

Beteenden blir utmanande först i interaktionen mellan individ och omgivning, och utmanande beteenden hos individer med IF kan skapa svårigheter för såväl den enskilda som omgivningen (Ali m.fl., 2014). Utmanande beteenden definieras som beteenden som orsakar skada på en själv, omgivningen eller egendom. Det kan visa sig i form av aggression (t ex bita, slå eller sparka), självskadebeteende, destruktivitet (t ex förstörelse av egendom) eller andra beteenden så som rymningar (Emerson & Bromley, 1995). Stereotypa beteenden i form av upprepade arm- eller handrörelser, upprepade kroppsrörelser (t ex gungande), att hoppa, springa eller skrika kan bli utmanande beroende på i vilken omfattning det sker och vilken funktion det har för individen (Bowring m.fl., 2017). Aggression som riktas mot omgivningen kan orsakas av stress, för stora krav eller ”sensorisk överbelastning” (Nylander, 2019, s. 64). En brittisk studie av riskfaktorer för utmanande beteenden studerade 265 vuxna med IF och fann att 18,1% uppvisade utmanande beteenden (Bowring m.fl., 2017). Den vanligaste formen av utmanande beteende var stereotypi följt av aggressivitet och destruktivitet. Individer med tilläggsdiagnosen autism uppvisade i större utsträckning utmanande beteenden i form av aggressivitet eller destruktivitet. I Emersons m.fl. (2001) befolkningsstudie var aggression den näst vanligaste formen av utmanande beteende efter beteenden såsom överaktivitet, raseriutbrott eller rymning.

I en studie av 167 barn med IF fann man att 71,3% upplever svårigheter med kommunikation (Memisevic & Hadzic, 2013). Tal- och språkstörningar var högre bland barn med måttlig IF än bland barn med lindrig IF. Tidig intervention och kontinuerlig uppföljning är viktig för att motverka kommunikationssvårigheter hos barn med IF. En bakomliggande faktor till utmanande beteenden hos barn kan vara kommunikationssvårigheter (se t ex Hollo m.fl., 2014). Hofmann och Müllers (2022) longitudinella studie av 1125 elever med IF i 16 specialskolor i Schweiz undersökte sambandet mellan kommunikationsförmåga och utmanande beteende på individ- och gruppnivå. De fann att elevers kommunikationsförmåga hade en betydande påverkan på förekomsten av utmanande beteenden, där en minskad kommunikationsförmåga leder till fler utmanande beteenden. En förklaring till detta kan ligga i att eleverna upplever en frustration över att inte kunna kommunicera eller uttrycka sig och sina behov. Författarna lyfter vikten av att arbeta med kommunikationsfärdigheter och kommunikativt stöd på både individ- och gruppnivå för att förstå hur, var och när ett utmanande beteende uppstår. De fann nämligen att även klasskamraternas kommunikationsförmåga kunde bidra till enskilda elevers beteenden, och att en högre kommunikationsförmåga hos en kamrat kunde hjälpa till att förbättra kommunikationen hos den enskilde. I arbetet med att hantera och förstå sådana beteenden är det av stor vikt att noga försöka kartlägga och undersöka vilken funktion det utmanande beteendet kan ha för individen (Emerson & Bromley, 1995).

4.1.1 Det utmanande beteendets funktion och orsak

Omfattningen och konsekvenserna av utmanande beteenden varierar. Emerson och Bromley (1995) understryker vikten av att hålla isär form och funktion då man analyserar utmanande beteenden då det inte finns ett klart samband mellan beteendets form och vad det syftar till att åstadkomma. Dessutom kan ett beteende ha olika funktioner för olika individer. Författarna identifierar fyra funktioner bakom utmanande beteenden hos individer med IF, och nämner samtidigt vilken form de vanligtvis tar:

- Självstimulering/sensorisk stimulans (vanligast vid självskada, destruktivitet eller stereotypi)
- Uppmärksamhet från andra (vanligast vid aggression)
- Materiell belöning
- Social flykt/undvikande

Utmanande beteenden kan också ha som funktion att kommunicera obehag, oro eller smärta (Bowring m.fl., 2017; Nylander, 2019). Funktionell beteendeanalys ('functional analysis') beskrivs som en effektiv metod för funktionsbedömning som utgår ifrån sambandet mellan individ och omgivning, för att därefter kunna erbjuda effektiva interventioner för att minska utmanande beteenden (Lloyd & Kennedy, 2014). Lika viktigt är alltså att kartlägga hur omgivningen bemöter utmanande beteenden. Bowring m.fl. (2017) understryker att det vid högfrekventa stereotypa beteenden är av stor vikt att sätta in rätt stöd tidigt för att motverka att individens livskvalitet försämras. Om de implementeras på rätt sätt har funktionsbaserade interventioner visat sig lovande för att minska svåra utmanande beteenden som riskerar att försämra individens livskvalitet.

För att identifiera orsaker till utmanande beteenden förespråkar den amerikanska barnpsykologen Ross W. Greene (2017) Collaborative & Proactive Solutions (CPS). CPS är en evidensbaserad strategi med fokus på att förändra vad det är i miljön som orsakar utmanande beteenden och fokuserar därmed inte på att förändra beteendet i sig. Strategin bygger på ett samarbete mellan elev och lärare och att i samtal kring hur man upplever olika situationer försöka hitta sätt att minska det utmanande beteendet. Inoué och Kaneko (2020) lyfter även vikten av att man på arbetsplatsen utvecklar ett kollaborativt lärande ('collaborative system') för att framgångsrikt kunna hantera komplexa situationer så som utmanande beteenden. För elever i anpassad grundskola med lite eller inget talat språk så är det svårt eller omöjligt att genom samtal nå samsyn kring svåra situationer. I stället ligger ett stort ansvar på speciallärare och andra i omgivningen att ringa in dessa och försöka förebygga genom förtydliganden och anpassningar till eleven (jfr. Nylander, 2019).

Emerson (1993) poängterar att utmanande beteenden bör ses som komplexa, sociala fenomen som kan påverka individens hela liv. Utmanande beteenden bör således inte ses som en individuell problematik. Detta stöds av annan forskning som poängterar att individer med IF som inte får rätt stöd i att minska svåra utmanande beteenden riskerar att få en kraftigt försämrad livskvalitet i och utanför skolan (Ali m.fl., 2014; Bowring m.fl., 2017; Lloyd & Kennedy, 2014; Wehmeyer, 2020). Kommunikativa begränsningar har visat sig vara en av de främsta faktorerna bakom utmanande beteenden (Bowring m.fl., 2017; Hofmann & Müller, 2022), och individer med svår eller djupgående IF löper högre risk för att uppvisa utmanande beteenden (Bowring m.fl., 2017). Detta ställer höga krav på att den anpassade grundskolan utformar lärmiljöer som minskar kommunikationsbarriärer och ökar den kommunikativa delaktigheten för elever med IF. Ett sätt att göra det är att erbjuda flera kommunikationssätt, exempelvis alternativ och kompletterande kommunikation (AKK) så som bildstöd, tecken som AKK (TAKK) eller digitala hjälpmedel (Bruce m.fl., 2016). Ett utmanande beteende behöver utredas noggrant för att man ska kunna komma fram till rätt intervention för individen (Bowring m.fl., 2017).

4.2 Lärares upplevelser och hantering av utmanande beteenden

Flera studier uppmärksammar att lärare med specialpedagogisk utbildning som möter elever med utmanande beteenden i specialpedagogiska miljöer kan drabbas såväl psykiskt som fysiskt, och att hantera utmanande beteenden är en stor källa till stress (Amstad & Müller, 2020; Berkowitz m.fl., 2022; Dzuka & Dalbert, 2007; Gerberich m.fl., 2011; Moon m.fl., 2021; Williams & Ernst, 2016). En studie i Kina konstaterar att lärares utsatthet för våldsamt eller aggressivt beteende är en källa till utbrändhet och utmattning (Yang m.fl., 2022). I en kanadensisk studie hade en betydande majoritet av lärare upplevt såväl psykiskt som fysiskt våld som påverkat deras hälsa och välbefinnande (Wilson m.fl., 2011).

Mot bakgrund av att lärare i anpassad grundskola arbetar med elever med IF som ofta befinner sig på tidig utvecklingsnivå kan hända att sätten att reagera på och hantera sådana händelser skiljer sig från hur det är i grundskolan. Att inte hantera, utvärdera och förebygga utmanande

beteenden kan dock få stora konsekvenser i samhällsbärande verksamheter så som anpassade skolformer av såväl pedagogiska, didaktiska som arbetsmiljömässiga skäl varför situationer av detta slag noggrant behöver analyseras. Exempelvis finns en risk att sådana arbetsmiljöbrister leder till att färre personer söker sig till eller stannar kvar på arbetsplatsen, vilket i sin tur kan hämma den rekryterings- och kompetensförsörjning som verksamheterna kräver (SOU 2024:1). I värsta fall bidrar det minskade stödet för lärare och elever att hantera utmanande beteenden att arbetsituationen blir ohållbar för såväl lärare som elever. Om den anpassade grundskolan har stor omsättning av personal påverkar detta elevernas lärmiljö och trygghet. Här har också läraren ett professionellt ansvar att göra motstånd mot en arbetsituation som är inte är hållbar för såväl lärare som elev (Boo, 2024).

4.2.1 Organisatoriska förutsättningar

Lunneblad och Johansson (2019) beskriver att den svenska skolan utvecklas mot att bli mer av en juridisk arena och lyfter som exempel de handlingsplaner som skolor utformar för att hantera hot och våld och de formella dokument som ska fyllas i vid våldsamma händelser. Skolan beskrivs även hantera dilemmat att å ena sidan stötta elever som utmanar och att å andra sidan eventuellt behöva anmäla dessa elever då de agerar våldsamt. Eleverna blir genom en anmälan utpekade som förövare men är samtidigt i behov av stöd av olika anledningar, exempelvis på grund av en neuropsykiatrisk och/eller intellektuell funktionsnedsättning. Skolpersonal hamnar i en prekär situation då man behöver avgöra vilka händelser som bör anmälas och inte, vad som ska skötas inom skolans väggar och i vilka fall andra myndigheter så som socialtjänst, habilitering eller polisväsende bör kopplas in.

Utifrån en studie om personal på särskilda ungdomshem beskriver Andersson (2022) den normaliseringsprocess som synliggörs i personalens beskrivningar av hur de utsatts för fysiskt våld på sin arbetsplats. Personalen tenderar att inte beskriva sin arbetsplats som våldsam trots att de kan beskriva hur de utsatts för våldshandlingar. Personalen vill på så vis inte identifiera sig själva som utsatta, vilket i sin tur leder till att det potentiellt finns ett stort mörkertal av personer som inte talar om eller anmäler sådana händelser. En strategi för att hantera en sådan arbetsvardag är att distansera sig från händelserna och att tänka att det inte är riktat mot ens person utan mot yrkesrollen.

4.2.2 En definitionsproblematik

Vad som tolkas som våld är kontextbundet och tolkas således på olika sätt på olika platser (Krug m.fl., 2002; Wikman, 2011). Det är långt ifrån självklart att våldsbegreppet är meningsfullt att använda i de situationer som studeras i denna uppsats (jfr. Nylander, 2019). Eftersom både Arbetsmiljöverket och fackförbundet Sveriges Lärare larmat om skolpersonals utsatthet för hot och våld i anpassad grundskola har deltagarna i denna studie tillfrågats huruvida de själva skulle använda begrepp som våld då de beskriver utmanande beteenden i situationer där de blivit eller varit rädda för att bli skadade fysiskt. Det var också nödvändigt att använda sökord så som 'violence' för att lokalisera tidigare forskning om utmanande beteenden som har formen av aggression gentemot omgivningen. För att definiera våld tar WHO faktorer som makt i beaktande, exempelvis i hur våld utövas genom att den som besitter makt skrämmer andra människor eller försummar dess behov (Krug m.fl., 2002). Våld kan ske synligt eller osynligt, offentligt eller undangömt, i hem eller på arbetsplatser. Våld kan i de grövsta fallen leda till konsekvenser så som fysiska skador och dödsfall, men det kan också få emotionella, ekonomiska, sociala eller psykiska konsekvenser. WHO definierar tre typer av våld: 1) våld mellan människor; 2) våld mot sig själv; 3) kollektivt våld. Våld delas även in i fyra kategorier: a) fysiskt våld; b) sexuellt våld; c) psykologiskt våld; d) försummelse.

5 Teoretiska utgångspunkter

I följande avsnitt klarläggs studiens teoretiska ramverk. Dels beskrivs hur Berg (2003) förstår styrnings- och ledningsprocesser i skolan som organisation och institution. Därtill beskrivs frirumsteorin utifrån de yttre och inre gränserna för skolors arbete med hjälp av begreppen styrinstrument och skolkultur.

5.1 Styrning och ledning av skolor som organisationer och institutioner

Styrning är det maktbegrepp som används för att förstå skolan som *institution* och dess verksamhet (Berg, 2003). Berg gör en distinktion mellan explicit och implicit styrning - styrning *av* kontra *i* skolan - där den förra innefattar skolans formella uppdrag på huvudmannanivå och den senare innefattar dess informella uppdrag såsom bevarandet av skolan som utbildningsfunktion. Läroplaner och andra regelverk på statlig och/eller kommunal nivå fungerar som instrument som styr skolans arbete i huvudmannens önskade riktning. Ett centralt begrepp som rör styrningen av skolan är således *uppdrag*.

Ledning definierar vad som sker eller ska ske i det vardagliga arbetet i skolan som *organisation* (Berg, 2003). Ledning uttrycker därmed inte nödvändigtvis varför arbetet ska utövas på det specifika sättet. Begreppet *uppgift* är centralt i ledningen av skolan och fokus blir därmed på hur uppdragen (styrning) ska omsättas till uppgifter (ledning). I detta arbete uppmärksammas det handlingsinriktade, det vill säga det som har som mål att utövas eller implementeras. Skolors lokala handlingsplaner mot hot och våld kan därmed sägas utgöra en del av ledningen av skolan som organisation, men hur och huruvida det finns den typen av handlingsplaner i relation till utmanande beteende inom anpassad grundskola är inte känt. I likhet med styrning görs en distinktion mellan explicit och implicit ledning. Den explicita ledningen *av* skolan definieras som de uppgifter som formas av ”det/de av den institutionella nivån givna explicita uppdraget/uppdragen” (Berg, 2003, s. 28). Med den implicita ledningen *i* skolor avses hur skolors arbete påverkas av dess ”implicita institutionella uppdrag” (s. 28).

5.2 Frirumsteorin

Den yttre gränsen för skolors arbete går vid *styrinstrument* såsom läroplaner, regelverk och lagar (Berg, 2003). De inre gränserna för skolans arbete förstås med hjälp av begreppet *skolkultur*. Skolkultur syftar i det här avseendet till hur ledningen av och i skolan organiserar det lokala, vardagliga arbetet. En skolas möjligheter att organisera och utveckla sitt arbete är avhängigt förhållandet mellan de yttre och inre gränserna som maktcentra. Med frirum avses det outnyttjade utrymmet mellan styrningen av/i skolan som institution och ledningen av/i skolor som organisationer. Skolor kan på olika sätt möjliggöra skolutveckling genom att ”upptäcka och erövra det tillgängliga (outnyttjade) frirummet” (Berg, 2003, s. 31) utan att för den sakens skull överträda de yttre gränserna. Berg menar att det för verksamma lärare är av vikt att inte bara känna till de yttre gränserna utan att därtill reflektera över dem i förhållande till det professionella yrkesutövandet. Vår studie kommer att använda sig av denna teoretiska ram för att försöka förstå hur skolor hanterar hotfulla situationer och utmanande beteenden i anpassad grundskola.

6 Metod

I detta avsnitt motiveras de metodologiska val som gjorts för studien. Detta följs av en presentation av urval, genomförande samt hur bearbetning och analys av resultat har genomförts. Avslutningsvis beskrivs metodvalets tillförlitlighet och giltighet samt de etiska principer som studien tagit hänsyn till.

6.1 Metodval

Studiens syfte har varit att synliggöra och undersöka speciallärares upplevelse och skolors hantering av utmanande beteenden som lett till hotfulla situationer i anpassad grundskola. Utifrån samhällsvetenskaplig metod valdes kvalitativ metod och senare semistrukturerad intervju med speciallärare, med förhoppningen att svar på syftet ges. I den arbetsprocess som följde diskuterades metod och genomförande för att bäst besvara studiens syfte och forskningsfrågor. Det kvalitativa metodvalet motiveras av studiens syfte att undersöka en social verklighet och framställs ibland som särskilt fruktbart inom forskningsområden med lite tidigare forskning (Bryman, 2018), vilket är fallet inom det studerade området.

6.2 Semistrukturerad intervju

Semistrukturerad intervju användes som metod för att samla in speciallärares upplevelser (Bryman, 2018). Kvalitativ intervjumetod valdes i syfte att försöka förstå speciallärares upplevelser och erfarenheter genom ett ömsesidigt samtal med utbyte av åsikter och upplevelser kring ett gemensamt tema (Kvale & Brinkmann, 2014). För denna studie är den gemensamma nämnaren att studiens författare och respondenter har samma yrkesbakgrund och är eller har varit verksamma i anpassad grundskola. Att intervjuformen är semistrukturerad tillåter en följsamhet och flexibilitet där respondenten innehar en viss frihet att forma sina svar på sitt eget sätt vilket kan bjuda in till nya infallsvinklar (Bryman, 2018; Stukát, 2011).

En semistrukturerad intervjuguide gör det möjligt att ställa följdfrågor som kan uppstå utifrån speciallärares berättelser, och ger på så vis utrymme för att gå djupare i olika perspektiv (Bryman, 2018). Vidare möjliggör intervjumetoden en balans mellan forskarens kontroll och respondentens frihet att uttrycka sig. Studiens intervjufrågor har varit öppna semi-strukturerade frågor för att kunna beskriva och tolka speciallärares upplevelser av utmanande beteende och hur de hanteras i det dagliga pedagogiska arbetet. Intervjuarens skicklighet i att bygga förtroende och i att lyssna aktivt är avgörande för att intervjun ska ge insiktsfulla data (Bryman, 2018). Studiens intervjufrågor delades in i specifika teman (Bilaga 2).

6.3 Tillvägagångssätt

6.3.1 Urval

För kvalitativa studier görs ofta ett målstyrt urval där respondenter väljs utifrån forskningsområdet, enligt ett så kallat tvåstegsurval, där första steget berör val av organisation och andra steget val av respondenter för intervju (Bryman, 2018; Jacobsson & Skansholm, 2019). Urvalet för studien motiveras således av studiens syfte och forskningsfrågor, men också tidsramen för studien är avgörande för dess genomförande och för omfattningen av urvalet (Jacobsson & Skansholm, 2019). I ett första steg valdes anpassad grundskola som organisation att undersöka. I ett andra steg söktes speciallärare som är eller har varit verksamma i anpassad grundskola. Förfrågan om deltagande i studien gjordes via mejl med speciallärare och rektorer, samt genom annonsering i grupper med koppling till anpassad grundskola i sociala medier. I samband med detta bifogades missivbrev (Bilaga 1) tillsammans med ”Information om behandling av personuppgifter i utbildningssyfte vid Göteborgs universitet⁵”. Urvalet genomfördes i ett första steg målstyrt men utvecklades med tiden till snöbollsurval då några respondenter hittades via rekommendationer av andra yrkesverksamma speciallärare, så som tidigare kollegor. Ett snöbollsurval är en icke-slumpmässig urvalsmetod som ofta används i kvalitativa studier, särskilt i studier av en svåråtkomlig eller liten population. Metoden går ut på att forskaren börjar med en liten grupp initiala respondenter och sedan ber dessa respondenter

⁵ <https://studentportal.gu.se/dina-studier/rattigheter-och-skyldigheter/personuppgifter-inom-studierna>

att rekommendera andra som kan vara relevanta för studien (Bryman, 2018; Jacobsson & Skansholm, 2019). På så sätt "rullar" urvalet framåt, som en snöboll som växer i storlek.

Åtta intervjuer genomfördes med åtta utbildade speciallärare som är eller har varit verksamma i anpassad grundskola. Hälften av respondenterna har varit verksamma i anpassad grundskola större delen av sitt yrkesverksamma liv medan andra hälften har några års erfarenhet av att arbeta i anpassad grundskola (Tabell 1). Speciallärarna undervisar eller har undervisat i både ämnen och ämnesområden i årskurs 1–9, vilket innebär olika kursplaner och svårighetsgrader. De anpassade grundskolorna är olika stora och geografiskt utspridda i sex olika kommuner belägna i sydvästra och mellersta Sverige: två på landsbygd, två i mellanstor stad, två i storstad och två i kranskommun till en storstad.

Tabell 1. Respondent, antal år i yrket, årskurs.

Respondent	Antal år inom AGR*	Årskurs
A	<10	1–9
B	<10	1–9
C	<10	4–6
D	>10	4–7
E	>10	4–9
F	>10	1–3
G	<10	1–3
H	>10	7–9

*Årsspänn på 2–22 år. M=10,4 år.

6.3.2 Genomförande

En pilotintervju genomfördes i förarbetet av intervjuguiden för att på så vis kunna justera frågor som upplevdes svåra eller felformulerade. Pilotintervjuer är värdefulla för att testa och justera intervjufrågorna innan själva datainsamlingen (Bryman, 2018). Innan pilotintervjun genomfördes konsulterades intervjuguiden (Bilaga 2) med handledaren. På grund av studiens tidsram och de geografiska förhållandena delades intervjuerna upp likartat mellan två av författarna. Intervjufrågorna formades av studiens syfte och frågeställningar med stöd av tidigare forskning och teoretiskt ramverk. Efter att respondenterna hade godkänt sitt deltagande i studien bestämdes tid och datum för intervjuerna. Tre av intervjuerna genomfördes fysisk och resterande fem genomfördes digitalt. Studiens begränsade tidsram och respondenternas arbetsscheman var avgörande för att några av intervjuerna genomfördes digitalt. Det var tidseffektivt och underlättade för både respondenterna och författarna. De fysiska intervjuerna ägde rum på respondenternas arbetsplatser och de digitala intervjuerna gjordes på platser speciallärarna valt. Stukát (2011) rekommenderar att intervjuerna sker på en trygg och ostörd plats. Samtliga intervjuer spelades in på dator oavsett om de genomfördes fysiskt eller digitalt vilket stärker validiteten inför transkribering och underlättar analysarbetet (Jacobsson & Skansholm, 2019). Intervjuerna har genomförts av en författare per tillfälle.

6.3.3 Bearbetning och analys

Stukát (2011) framhåller vikten av att presentera argument och påståenden i analysarbetet på ett öppet, tydligt och systematiskt sätt. Inför analysen transkriberades det inspelade materialet för att skapa en djupare förståelse för innehållet. De inspelade intervjuerna underlättade analysen genom att ge möjlighet att lyssna om på materialet flera gånger. Kvale och Brinkmann

(2014) rekommenderar att använda färgkodning för att få en överblick över det empiriska underlaget. Intervjudatan färgkodades för att visuellt synliggöra mönster och likheter genom att gruppera dem i ett Excel-dokument varefter tematisk analys användes som analysmetod (Braun & Clarke, 2006). Tematisk analys är en dynamisk metod som kräver reflektion och flexibilitet. Den visar sig därmed värdefull för att utforska komplexa fenomen i mänskligt beteende och mänsklig erfarenhet. Den tematiska analysen anpassas utifrån forskningsfrågorna och det teoretiska ramverket vilket ger författarna verktyg för att analysera såväl tydliga som subtila mönster i datamaterialet. Utifrån den tematiska analysen identifierades två huvudteman och fem underteman. Tematisk analysmetod delas in i fem steg (Braun & Clarke, 2006, s. 87–93). Ett första steg är att bekanta sig med det empiriska underlaget genom att upprepade gånger läsa de transkriberade intervjuerna. I steg två genererades initiala koder och kodning av specifika segment utifrån det empiriska underlaget. Steg tre innebar att söka efter och identifiera teman och i steg fyra granskades, definierades, och namngavs de utvalda temana. I femte steget förfinades teman och underteman. Resultaten presenteras med en tydlig beskrivning av temat där citat används för att förtydliga och en analys genomförs för att visa hur temat bidrar till att besvara forskningsfrågorna. Vid användning av en induktiv ansats låter man teman växa fram ur datan, medan en deduktiv ansats innebär att utgå från specifika frågor vid valet av teman (Braun & Clarke, 2006). I ett Excel-dokument förtydligades valda teman med huvudtema, undertema, kod och dataextrakt.

6.4 Giltighet, reliabilitet och generaliserbarhet

En studies giltighet belyser hur sanningsenligt ett resultat är. För att öka studiens giltighet bör vi bejaka vår tolkning och förståelse av respondenternas utsagor och se till den sociala kontext som de intervjuade speciallärarna verkar i. Studiens giltighet avgörs också av att säkerställa att de etiska riktlinjerna har följts (Bryman, 2018). Vidare förklarar Kvale och Brinkmann (2014) validitet/giltighet som syftar till sanningen och riktigheten i ett påstående eller en slutsats. För att uppnå sanningsenlighet i denna studie fick vi se till att resultatet skulle beskrivas som det var avsett att beskrivas. I en kvalitativ studie är det viktigt att överväga både validitet och reliabilitet redan från början, innan datainsamling och analys, för att säkerställa att det som mäts är relevant för studiens frågeställningar. Dessutom bör studien vara transparent så att läsaren själv kan bedöma studiens validitet utifrån metod, genomförande och analysresultat (Jacobsson & Skansholm, 2019).

Studiens pålitlighet, eller interna reliabilitet, uppnås då studiens författare kommer överens om hur tolkningarna ska göras. Detta kan uppnås genom att flera författare är inblandade i analys och tolkning av det empiriska underlaget vilket ökar studiens trovärdighet (Bryman, 2018). Det gemensamma Excel-dokumentet med transkriberade citat som färgkodats utifrån teman möjligheter för studiens författare att både enskilt och gemensamt tolka och analysera det empiriska underlaget. Tillförlitligheten i kvalitativa studier kan variera beroende på genomförandet. För att minimera slumpmässiga mätfel är det viktigt att vara noggrann i planeringen och säkerställa likvärdighet i genomförandet. För att genomföra tillförlitliga intervjuer bör flera faktorer beaktas, såsom respondenternas dagsform, tid på dygnet, trygg miljö och en förberedd forskare (Jacobsson & Skansholm, 2019).

Bryman (2018) problematiserar begreppet generaliserbarhet inom kvalitativa studier då kvalitativa forskningsresultat är svåra att generalisera utanför den kontext i vilken de uppstod i. Kvalitativa studier som genomförs i en specifik verksamhet eller miljö med ett litet deltagande av individer försvårar möjligheten att generalisera resultatet till andra miljöer, utan istället brukar forskningen syfta till överförbarhet. I denna studie finns en förhoppning om att kunna fånga en bit av den verklighet som speciallärare i anpassade skolformer kan känna igen sig i gällande utmanande beteenden.

Bryman (2018) diskuterar igenkänning, som en del av begreppet reflexivitet, i samband med att kvalitativa intervjuer genomförs och utgör en central del av forskningsprocessen. I kvalitativa intervjuer handlar igenkänning om hur forskaren och respondenten skapar en ömsesidig förståelse och delvis gemensam tolkning av intervjuens innehåll och kontext. Vid intervjutillfällena lades fokus på att bemöta respondenterna med att signalera igenkänning genom kroppsspråk, bekräftande kommentarer eller att sammanfatta vad respondenten sagt och fråga om tolkningen stämmer. Vidare betonar Bryman (2018) att igenkänning inte bara är en metodologisk teknik utan också en etisk princip som handlar om att respektera deltagarnas autonomi. Detta syftar på principen att varje individ som deltar i en studie har rätt att fatta självständiga och informerade beslut om sitt deltagande, samt att deras rätt till att bli hörda och förstådda tillgodoses i forskningsprocessen. Igenkänning som princip kan på så vis bidra till att skapa rikare och mer tillförlitliga data; när respondenten känner sig förstådd och respekterad är det mer sannolikt att den delar sina erfarenheter på ett ärligt och utförligt sätt.

6.5 Etiska ställningstaganden

Vid genomförandet av forskningsstudier har forskaren ett ansvar att beakta de etiska forskningsprinciperna och vidta åtgärder för att i största möjliga mån skydda de människor som deltar i studien. Föreliggande uppsats rör också ett känsligt område som kan väcka starka känslor och minnen, vilket gör en etisk reflektion och medvetenhet än viktigare. Innan deltagande fick alla respondenter ett missivbrev (Bilaga 1) som informerar om studiens syfte och de etiska principer som efterföljs, däribland rätten att avbryta deltagandet när som helst. Dataskyddsförordningen (GDPR) (Integritetsskyddsmyndigheten, u.å.) stärker privatpersoners rättigheter gällande hantering av personuppgifter. Det innefattar exempelvis rätten till information om när och hur personuppgifter samlas in av en organisation eller ett företag. Personuppgifter kan innefatta namn, adress, e-postadress och ljudinspelningar. De enda personuppgifter som förekommit i denna studie är röster på ljudinspelningar och mailadresser. Inga känsliga personuppgifter har samlats in. Innan empiriinsamling anmälde studien i Drafft.

I studien efterföljs Vetenskapsrådets (2017) etiska principer gällande informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet för att skydda studiens respondent. *Informationskravet* innebär att de personer som berörs av studien ska informeras om studiens syfte och upplägg. *Samtyckeskravet* innebär att alla respondenter ska ge sitt medgivande till att delta i studien (Vetenskapsrådet, 2017). Kvale och Brinkmann (2014) poängterar att ett informerat samtycke kräver att respondenterna är medvetna om att deras deltagande är frivilligt och att de när som helst har rätt att avbryta. Samtliga respondenter i studien har lämnat sitt samtycke och informerats om sina rättigheter i samband med missivbrevet samt i början av intervjuerna. Dessutom har respondenterna samtyckt till att intervjuerna spelas in och fått information om inspelningarnas syfte, vem som får tillgång till materialet samt hur det kommer att hanteras. *Konfidentialitetskravet* innebär att personuppgifter ska behandlas med hög sekretess och lagras på ett sätt som förhindrar obehörig åtkomst (Vetenskapsrådet, 2017). Inom kvalitativa studier med intervju som metod är det särskilt viktigt att skydda respondenternas integritet genom anonymisering (Kvale & Brinkmann, 2014). I denna studie har åtgärder vidtagits för att skydda respondenternas identitet, såsom att exkludera namn, kön, arbetsplats och kommun från materialet. *Nyttjandekravet* innebär att insamlade uppgifter endast får användas för det avsedda forskningssyftet och inte vidarebefordras till andra ändamål (Vetenskapsrådet, 2017). Vidare följs nyttjandekravet genom att all insamlade data endast används för studiens syfte och raderas efter studiens avslut för att förhindra att informationen hamnar i obehöriga händer.

Forskning påverkar människor på både samhällelig och individuell nivå och etiska överväganden bör därför beaktas genom hela forskningsprocessen (Ahlberg, 2009). Det är av vikt att författarna bemöter respondenterna med empati, uppmärksamhet och öppenhet (Kvale & Brinkmann, 2014). Bryman (2018) påpekar att särskild försiktighet bör iaktas vid frågor av känslig

karaktär. I denna studie har respondenterna tillfrågats om situationer med utmanande beteenden som skulle kunna framkalla negativa känslor eller obehag. Därför har respondenterna själva fått avgöra om de vill dela med sig av sina erfarenheter och informerats om att de har rätt att välja vilka frågor de vill besvara eller avstå från. Inga uppgifter rörande enskilda elever har samlats in och inga verksamheter har observerats. För att ytterligare säkerställa deltagarnas anonymitet nämns de i Tabell 1 som respondent A-H, medan de i efterföljande resultatredovisning benämns som R1-R8. Ordningen på respondent och intervju hänger därmed inte ihop.

7 Resultat

Studiens forskningsfrågor var: Hur hanterar speciallärare hotfulla situationer i den anpassade grundskolan? Hur kan man förstå skolors och speciallärares hantering av hotfulla situationer utifrån styrnings- och ledningsprocesser samt frirumsteorin (Berg, 2003)? Den tematiska analysen sammanfattades i två huvudteman och fem underteman rörande olika sätt att hantera och förebygga utmanande beteenden samt betydelsen av professionell stöttning. Resultatet kommer att redovisas utifrån dessa huvudteman och underteman och innefattar citat från speciallärarna vilka benämns som R1-R8. Resultatet analyseras sedermera i relation till studiens syfte, frågeställningar, tidigare forskning och teoretiska ramverk.

Tabell 3. *Huvudteman och underteman i den tematiska analysen*

Huvudteman	Underteman	Respondenter
Hantera och förebygga utmanande beteenden	Lågaffektivt bemötande	R1-R8
	Förtroende mellan speciallärare och elev	
Professionell stöttning	Kollegiala samtal och samverkan	R1-R8
	Validera oro hos den enskilde	
	Betydelse av dokumentation	

7.1 Hantera och förebygga utmanande beteenden

I speciallärares berättelser om sitt arbete med att hantera och förebygga utmanande beteenden blev *lågaffektivt bemötande* och *förtroende mellan speciallärare och elev* viktiga underteman.

7.1.1 Lågaffektivt bemötande

Undertemat *lågaffektivt bemötande* syftar till att beskriva hur speciallärarna hänvisar till metoder för att hantera elever som utmanar och som lett till en akut hotfull situation där de skadats eller varit rädda för att skadas fysiskt. Samtliga speciallärare hade upplevt minst en sådan situation. Ett lågaffektivt bemötande kunde exempelvis innefatta att medvetet tänka på sitt eget kroppsspråk och tonläge för att signalera ett lugn och för att på så vis försöka hjälpa eleven ur situationen. En speciallärare beskrev det på följande sätt: "... backa, ge utrymme ... försöka lugna eleven. Man kan alltid försöka avleda med något som jag vet att eleven gillar" (R5). En annan speciallärare sa att hen brukade avlägsna både elever och personal från situationen för

att ”skala av” (R4). Andra använder termen lågaffektivt bemötande mer precist då de beskriver hur de hanterar utmanande beteende. En speciallärare beskriver:

... jag försöker alltid vara lågaffektiv, det kan man ju vara på olika sätt. Jag försöker prata typ så som vi gör nu alltså att man pratar lugnt och ganska lågt att inte försöka stressa upp sig i rösten och i tonläget ... jag försöker att inte mota in eleven i ett hörn till exempel för det kan kännas väldigt hotfullt att man inte vet att det finns en väg ut eller därifrån. (R6)

Speciallärarna har i olika utsträckning fortbildats i lågaffektivt bemötande. Några har via arbetsplatsen fått föreläsningar, kurser eller handledning. Två speciallärare betonar att denna fortbildning har varit väldigt viktig i deras arbete och att det har följt med dem länge. Strategierna har använts både för att arbeta förebyggande och att hantera de situationer där en elev utmanar.

För flera år sedan då jag arbetade i förskoleklass fick jag genom arbetet gå på föreläsning med Bo Hejlskov och han gav många situationsbeskrivningar med utåtagerande situationer där olika strategier för att förebygga eller... typ direkta tips om hur man kan agera när en elev redan är i en situation som är utåtagerande. Dessa olika strategier har jag haft med mig även nu flera år senare. (R3)

... han var hos oss för många år sedan och var handledare åt oss, jättejättebra handledning. (R6)

De som inte fått fortbildning via arbetet har vänt sig till litteratur om lågaffektivt bemötande och IF på eget initiativ:

... det är väl mer från litteratur då om lågaffektivt bemötande och sånt där. På arbetet, eller på den skolan är det mer alltså ... tips från kollegor (R1)

... i alla fall så läste jag själv på egen hand mycket om intellektuell funktionsnedsättning och hade det här specialpedagogiska i bakgrunden. (R2)

Några speciallärare har också fått fortbildning i Studio III:

alla blev ju vana vid hot- och våldssituationer och vi fick gå riktiga kurser... som tog upp hur man hanterar våldssituationer... Studio III. (R4)

Sen har jag gått en en-veckas Studio III-utbildning som också som handlar om lågaffektivt bemötande ... där vi också lärde oss orsakerna, olika strategier. Det var en väldigt praktisk utbildning, väldigt bra utbildning som man fått med sig i bagaget ... att förstå varför elever, människor, blir utåtagerande. (R5)

Utifrån frirumsteorin (Berg, 2003) framkommer således att speciallärarna skapade en kompetens inom lågaffektivt bemötande på egen hand om det inte erbjöds kompetensutveckling inom metoden. På några skolor fanns utifrån frirumsteorin en skolkultur kring bemötandet av utmanande beteenden med utgångspunkt i lågaffektivt bemötande. På andra skolor saknades en sådan skolkultur varpå speciallärarna utvecklade egna metoder - och på så vis en egen kultur - för detta genom att på egen hand läsa litteratur och genom tips från kollegor. På de skolor där speciallärarna fick kompetensutveckling i lågaffektivt bemötande skapades således en skolkultur kring detta. Berg (2003) menar att det i frirummet mellan denna skolkultur och de yttre gränserna i form av regelverk, lagar och läroplaner som skolutveckling kan ske.

Vidare tolkas att Bergs (2003) beskrivning av inre gränser kan vara kopplade till kompetens och självförtroende. Skolutveckling kräver att dessa gränser utmanas, till exempel genom fortbildning och kollegialt lärande. En speciallärare som får utbildning i exempelvis lågaffektivt bemötande kan i gengäld sprida sin kunskap inom ämnet och bidrar på så vis till att utveckla ett lågaffektivt förhållningssätt i kollegiet.

7.1.2 Förtroende mellan speciallärare och elev

Undertemat *förtroende mellan lärare och elev* berör vikten av att ha en förtroendefull relation till sina elever. Samtliga speciallärare betonade vikten av att förstå de bakomliggande orsakerna till att en elev utmanar. I ett sådant arbete beskrev speciallärarna att de inte skuldbelägger eleverna gällande det utmanande beteendet utan hur de försöker hitta och förstå vad i miljön som blivit fel. Här nämndes också vikten av att ha en god relation till eleverna för att på så vis kunna göra pedagogiska och didaktiska val som möter elevens behov på bästa sätt:

Det kräver väldigt mycket relation med eleven, för att veta hur man ska använda det. För i vissa lägen, upplever jag att man kan trigga med vissa beteende som man i andra lägen kan använda sig av. (R7)

En term som flera speciallärare nämnde var "personkemi" vilket relaterar till att tolka och förstå de bakomliggande orsakerna till att utmanande beteenden förekommer. Denna attityd relaterar till såväl bemötandet som i planering av undervisning. Några använde begreppet personkemi medan andra beskrev betydelsen av den relationella aspekten.

Jag tänker att när elever ligger på lägre utvecklingsnivå desto viktigare blir personkemin, upplever jag, när jag har jobbat med spannet av olika utvecklingsnivåer hos elever. Jag har jobbat med elever där det kvittar hur mycket "fel" en personal gjort för de haft personkemi. (R5)

Alltså relaterat utifrån individen, jag vet hur den här individen funkar, jag vet att här kan jag vara så här, nej nu gör vi så här punkt slut. Medan andra ska jag bara backa och vara tyst. (R1)

Att lära känna eleven handlar också om att kunna se till elevens hela omgivning för att försöka hitta vad som kan orsaka en stressituation som gör att eleven utmanar. I det ingår också att ha förståelse för hur IF kan påverka individen i dennes vardag:

När det gäller intellektuell funktionsnedsättning är det jättesvårt, det kan vara... det är dags-humöret som styr, det kan vara nåt hemma, det kan vara taxichauffören som öppnar dörren med fel arm, och... eller det kan vara vad som helst men det viktigaste är att veta hur läget är så att man kan lägga upp... att man är flexibel och vet att nu får vi göra så här. (R2)

Som citatet ovan belyser kan orsaker utanför skolan ligga bakom ett utmanande beteende hos en elev och då behöver de som möter eleven kunna anpassa sig efter elevens behov och ge eleven förutsättningar för att få en bra skoldag. Ett utmanande beteende som resulterat i situationer där specialläraren skadats fysiskt tolkas alltså som ett sätt för eleven att kommunicera ett att något har hänt eller att det finns ett behov som inte möts. Speciallärarens uppgift blir då att fråga sig hur man bättre ska kunna stötta eleven i att kommunicera dessa behov.

Berg (2003) betonar individens behov av utrymme för att utveckla delaktighet, förståelse och handlingsförmåga. I studiens kontext kan teorin användas för att belysa hur relationer och förståelse för elevens situation skapar eller begränsar frirum för utveckling och förändring; frirum sett från dess inre gränser och det som Berg (2003) menar relaterar till den socialiserande funktionen, ur såväl elevens som speciallärarens perspektiv. Den socialiserande funktionen kan förstås utifrån den dolda läroplanen, där elever kan lära sig förmågor som turtagning, uthållighet och självkontroll, men även att vara underordnade i den maktapparatur som skolan kan utgöra. Relationen mellan elev och speciallärare kan erbjuda trygghet och delaktighet medan förståelsen kan möjliggöra individanpassade lösningar. Tillsammans bidrar dessa faktorer till att bygga upp en skol-/klasskultur där eleven kan utvecklas, samtidigt som specialläraren får förutsättningar att navigera och stödja den processen. Utifrån resultatet i studien sågs skapande av relation mellan speciallärare och elev kunna bidra till att minimera ett utmanande beteende.

7.2 Professionell stöttning

Utifrån ett pedagogiskt och didaktiskt perspektiv ansåg speciallärarna att det är viktigt att samverka med och få stöttning av kollegor på skolan för att skapa goda lärmiljöer och att förhindra att elever hamnar i stressituationer som kan orsaka utmanande beteenden. De underteman som utkristalliserades är *kollegiala samtal och samverkan, validera oro hos den enskilde och betydelse av dokumentation*.

7.2.1 Kollegiala samtal och samverkan

Undertemat *kollegiala samtal* handlar om att känna tillit till sina kollegor i arbetet med att hantera utmanande beteenden. Det anses också vara viktigt i det förebyggande arbetet och att förhindra att eleven hamnar i en stressituation igen, exempelvis hur man i kollegiala samtal analyserar händelser och situationer för att försöka förstå orsaker bakom ett utmanande beteende, och för att i framtiden kunna förbereda eleven inför något som tidigare kan ha upplevts svåra. Att samarbeta i en svår situation kan alltså handla om att försöka tolka vad det är i omgivningen som kan ha påverkat eleven. Samtal mellan kollegor kan också skapa utrymme för att vrida och vända på olika strategier och utveckla sitt professionella förhållningssätt; att kunna se situationer från olika håll och kartlägga orsaker till ett utmanande beteende.

Är det då vissa som har varit väldigt utåtagerande sedan tidigare som har en erfarenhet av det då är det ju viktigt att man lyssnar på kollegor vad dom har lärt sig också så man inte gör misstag som redan har begåtts av någon annan. (R1)

... att en elev blivit triggad av något den själv har gjort men oftast genom något som vi inte vet vad det handlar om...man märker att eleven hamnar i affekt och den trappas upp. ... jag minns specifikt en elev där framför allt avledning oftast gjorde situationen värre och man kunde inte heller lämna eleven själv för den hade ett självskadebeteende. (R7)

Alla respondenter gav uttryck för att det är viktigt att försöka hitta de bakomliggande orsakerna till ett utmanande beteende, och att ha ett flexibelt arbetssätt där man kan tänka om snabbt och förhålla sig till nya förutsättningar. Att känna sig trygg med sina kollegor kan också handla om att samarbeta och att hjälpa varandra i de mer ”akuta” lägena:

... en personal i sätet framför kunde vända sig om och hålla ifrån den eleven, eller hålla mig ifrån, eller... hålla eleven från mig. ... och så är det ju att man byter personal för att det kan vara jag som är triggande just där och då liksom. (R1)

Något annat som betonades vara viktigt var samtal och hur dessa sker, en speciallärare beskrev vikten av att inte skuldbelägga eleven för ett utmanande beteende utan att kunna se på situationen objektivt för att kunna komma framåt i arbetet.

Jag upplever att man kunde beskriva situationerna mer sakligt, utan att ta till så mycket känslor i det, och skuldbelägga olika aktörer eller barnet eller så...och det är liksom steg ett om en situation har uppkommit är ju...då måste man sätta sig ner tillsammans...med sig själv också och bara sakligt gå igenom vad var det som hände...utan att lägga in någonting om hur man kände. (R4)

Att samverka kring en elev kan möjliggöra att personalen utvecklar ett gemensamt förhållningssätt för att stötta elever som har svårigheter med att kommunicera. Det är därför av vikt att ta hänsyn till elevens kommunikativa behov, att reflektera över vad eleven behöver stöttning i och hur situationen kan bli bättre nästa gång:

... förhållningssättet är att få med sig alla som arbetar kring den här specifika eleven ... och underlätta för eleven eftersom han försöker säga att ”här mår jag inte bra... hjälp mig”. Jag ser ju alltid att allt våld som har varit på mig står för någonting. Eleven kan inte tala om för

mig vad det står för, för jag har jobbat med elever som inte kan berätta, så jag måste rannsaka mig själv och situationen, vad gjorde vi, varför blev det som det blev. (R5)

Sen så är det väldigt svårt med dom här eleverna för det kan vara, eller alltså vissa är ju inte verbalt starka ... vissa kan inte alltid identifiera vad det var som hände. (R1)

Som framkommer i citaten kan ett utmanande beteende, så som slag eller sparkar, vara elevens sätt att kommunicera ett behov. Speciallärarna är samstämiga i att man inte använder begrepp som våld eller våldsamma elever i de kollegiala samtalen. Ord som används är snarare att bli ”triggad” eller att konkretisera vad som händer så som att eleven ”bits”, ”drog i håret”, eller ”spottades”.

Våld är så stort begrepp, det säger ingenting. Och jag tror inte att jag på tidigare arbetsplatser har pratat om våld utan mer sagt han bits, han drog mig i håret, han spottades...alltså det blir mer att man konkretiserar det ännu mer. Men allt går under paraplyet våld. (R5)

Samtal och samverkan kring elever betonas i en speciallärares beskrivning av hur rektor tillsammans med arbetslag diskuterat hur de ska gå till väga och sammanställt de åtgärder som bör vidtas för att förhindra att en akut hotfull situation ska uppstå igen. I ett sådant förebyggande arbete har man arbetat med lärmiljön för att på så vis förebygga att elever hamnar i svåra situationen som är relaterat till omgivningen. En speciallärare beskriver att rektorerna varit bra på att leda arbetet trots att de inte varit närvarande i verksamheterna själva:

... två olika ledningar [har] varit väldigt stöttande i det och tillsammans med oss som jobbat i klassen pratat om hur ska vi gå till väga, vad ska vi ha för åtgärder, och inte bara tittat på att det här måste vi... att man inte bara vet hur man ska agera utan att man också tittar på hur kan vi få till en bättre miljö så att det inte... så att det här barnet inte ska hamna i dom här situationerna liksom. (R6)

Vid frågor om vilka resurser man har att tillgå i verksamheten beskrev flera av respondenterna elevhälsans roll som en resurs att tillgå när det förekommer utmanande beteende. Elevhälsans roll och arbetsgång skilde sig åt mellan speciallärares arbetsplatser. Några beskrev att elevhälsan medverkar i det förebyggande arbetet medan andra uppgav att elevhälsan haft ansvar över ett för stort antal elever vilket lett till att man inte känt sig lyssnad på.

Sen om något inträffar kan man få hjälp av elevhälsan men på min förra arbetsplats upplevde jag att de var väldigt begränsade, de hade väldigt många elever och få personal. (R7)

Elevhälsoteamet då ... och så finns ju specialhandledningen kring specifika ... också haft handledning från Bo Hejlskov, regelbunden handledning, och haft hon som höll i Studio III ... men det var specifikt en elev då. Och sen har vi haft genom skolpsykolog, internt. (R5)

Andra speciallärare lyfter också en önskan om att ledning och elevhälsa är än mer involverade i de kollegiala samtalen kring elever som utmanar. En speciallärare beskrev att ”jag kan känna mig utelämnad på något sätt” (R3). Stöttning i form av handledning kring hantering av utmanande beteende beskrivs även som ett ansvarsområde för de enskilda lärarna, utifrån frirumsteorin beskrivs här hur en skolkultur saknas och hur lärarna på egen hand står för fortbildningen av annan personal: ”Här får enskilda lärare utbilda sin personal, alltså elevassistenter” (R7). I relation till kollegial samverkan lyfter några speciallärare bristen av personalresurser och brister i hur de resurser som finns fördelas. Majoriteten av speciallärarna upplever att arbetslagen står ensamma i att lösa resursfördelningen av personalstyrkan i situationer med utmanande beteenden:

... det är ju skrivet dokument då för sånt som vi, förebyggande liksom, för att undvika att det ska ske en våldsam situation. Men när det väl sker så har vi inga resurser så utan det är ju personalen. Och vissa gånger så har det ju varit polis då, om det har varit så illa. (R1)

... det var inte många resurser, förutom vi som var anställda. Sen om det var sjukskrivningar eller vikarier så var det ännu svårare. (R2)

Så att det har ju inte tagits på allvar från början. Även om vi har signalerat att vi behöver vara två eller man ska inte bli lämnad själv här. (R7)

En annan beskriver hur en kollegial samverkan också innefattar att ibland behöva vända sig till instanser utanför skolan, vilket utifrån frirumsteorin (Berg, 2003) beskrivs som de yttre gränserna. En speciallärare redogjorde för hur det kan vara svårt att komma till ett gemensamt beslut när andra samhällsaktörer än skolan är involverade i samma elev:

Det har ofta varit andra instanser inkopplat, inte bara skolan, det har varit så mycket större problematik med våldet att flera andra aktörer har behövt samverka. Och då upplever jag att det har varit svårt att komma fram till en lösning ... som kortis, socialtjänsten. (R5)

De yttre gränserna som specialläraren ovan beskriver gäller regelverk och lagar i relation till exempelvis socialtjänst och korttidsboende. Dessa yttre gränser behöver speciallärarna förhålla sig till i sin profession och menar då att denna samverkan kan vara svår. Utifrån Bergs (2003) frirumsteori kan de kollegiala samtalen och samverkan, där rektorn främjar arbetet med att skapa en kultur av delaktighet och dialog, ses som den kollektiva autonomi. Den kollektiva autonomi berör hur skolor anammar och tar vara på de frirum som kan erövrats inom ramen för de yttre gränserna. Det handlar om att skolans aktörer (lärare, elever, skolledare/rektorer) kan förhandla och skapa egna tolkningar av sitt handlingsutrymme. Där kan speciallärare arbeta tillsammans med sin organisation för att identifiera och förebygga problem, som exempelvis i föreliggande studie, utmanande beteende hos elever och/eller utformande av lärmiljön och/eller kommunikativt arbete för att stödja elever med utmanande beteende.

Genom att stärka kollegial samverkan kan flera aktörer involveras i det förebyggande arbetet. Berg (2003) menar att en utvidgad professionalism berör lärarens ägande av kompetens, förmåga och vilja av att samverka med andra. Samverkan kan ske med lärarkollegor, övriga professioner inom skolans organisation (exempelvis elevhälsan) eller andra utomstående aktörer som är utanför skolan och lärarens klassrum. Läraren antar då rollen som elevernas företrädare i olika typer av pedagogiska processer.

7.2.2 Validera oro hos den enskilde

Att vara med om en akut hotfull situation där man blivit eller varit rädd för att bli skadad medför konsekvenser för den enskilde. En speciallärare berättar att: "Jag hade tussar av hår ... eller dragits bort och jag hade märken på halsen, inte mer skadad än så var jag inte" (R1). Samtliga speciallärare är tydliga med att inte benämna ett utmanande beteende som våldsamt utan är noga med att poängtera den omgivande miljöns påverkan. Att kunna ha ett öppet samtal i kollegiet och med ledningen har ändå lyfts som viktigt, inte minst för att validera oro som kan uppstå och att kunna känna att man gör så gott man kan: "... att man vågar lyfta upp såna här frågor och prata om dom utan att folk känner att dom blir trampade på ... att det är okej att det blir fel" (R4). Speciallärarna gav olika uttryck för huruvida de upplevt stöd från rektor eller elevhälsa då de varit i eller kommit ur en akut hotfull situation. En speciallärare beskrev sina erfarenheter så här:

Jo men det tycker jag. Inte i själva hanteringen av hur man ska jobba med det utan det har varit ganska lämnande till en själv men jag har fått väldigt mycket stöttning...och ja...hon körde mig ändå till sjukhuset... jo men jag tycker ändå att det har funnits bra stöttning av de två arbetsplatser jag varit på i anpassad grundskola. Här där jag är nu finns det definitivt mycket stöttning. (R7)

I några fall upplever speciallärarna att man bekräftas i sin oro men att stödet i de akuta lägena och i det förebyggande arbetet uteblivit. Den generella bilden som ges är att arbetslagen ofta sköter det förebyggande arbetet utan stöd från rektor.

Rektorns stöd blir viktig för att skapa organisatoriska förutsättningar som möjliggör frirum för speciallärarna. I de fall som stöd från rektor uteblir får speciallärare skapa sina egna handlingsutrymmen för att arbeta förebyggande. Sådana frirum kan bli osäkra och sårbara, eftersom de saknar organisatorisk förankring (Berg, 2003). Om en rektor skapar strukturella frirum genom att ge tydliga riktlinjer, stöd och resurser kan det skapas en kultur som bygger på samverkan. Samverkan mellan rektor och speciallärarna kan i sin tur skapa utrymme för att arbeta långsiktigt och förebyggande. Genom att använda sig av det som Berg (2003) beskriver som det pedagogiska samtalet kan erfarenheter och reflektioner lyftas. Syftet med de pedagogiska samtalen är att de ska leda till förändring och utveckling. Kunskap kring det som lyfts ska nås genom argument och eftertanke utan att fastna vid erfarenhetsutbyte. Vidare menar författaren att hur man hanterar komplexa problem och arbetar innovativt för att lösa dem har olika utgångspunkter beroende på om en skola arbetar uniprofessionellt eller multiprofessionellt. Kort sammanfattat handlar uniprofessionellt perspektiv om att varje yrkesprofession arbetar inom sitt begränsade frirum – fokus på yrkesprofessionens kärnkompetens, där lärare sköter undervisning, rektorer sköter ledarskap och speciallärare/pedagoger sköter stödinsatser. Multiprofessionellt perspektiv handlar om att skolans olika yrkesprofessioner samarbetar och bidrar med sin kompetens för att skapa en helhetslösning på en situation eller ett problem. Om rektorer utifrån resultatet i denna studie antagit ett multiprofessionellt arbetssätt skulle kanske chansen öka för att speciallärarna att känna ett större stöd. Detta arbetssätt främjar att tillsammans utveckla en plan som skulle verka förebyggande och att möta elevernas behov vid utmanande beteenden.

7.2.3 Betydelse av dokumentation

Betydelse av dokumentation syftar till arbetet med att skriva avvikelser, hot-och våldsplaner, handlingsplaner och annan relevant dokumentation rörande eleverna. Majoriteten av de intervjuade speciallärarna beskriver att de använder sig av individuella handlingsplaner i arbetet med elever som utmanar då det är viktigt att förstå varför eleven utmanar och för att hjälpa eleven ur stressituationen. Kartläggning beskrevs också som ett viktigt verktyg i det förebyggande arbetet:

Väldigt viktigt tycker jag, för jag menar har du en orsak bakom vad som händer så kan du ju också undvika att den sker igen. Så kartläggning är ju något som jag har fokuserat mycket på, för att identifiera vad var det som hände nu? Hur kan vi göra så att det blir bättre nästa gång? Eller hur kan vi undvika att det inte händer igen? (R1)

Kartläggning A och O. Du måste kartlägga, vad funkar, vad funkar inte, varför funkar det här men inte här. (R5)

Vad behöver vi för data liksom för att veta i vilka situationer vissa beteenden eller hot och våld uppkommer. (R4)

En speciallärare problematiserar samtidigt arbetet med handlingsplaner och betonar vikten av att hålla dokumentet levande:

... du kommer inte leta fram den på Teams när du står där och en elev är hotfull, och har man inte jobbat med den så tror jag inte man har den riktigt i bakhuvudet ”vad är det jag ska göra i den här situationen”, och i dom här situationerna sker det så fort ofta, man hinner ju kanske inte riktigt liksom förbereda sig på det för det händer så fort... men jag tror att en handlingsplan som man jobbar med aktivt kan hjälpa dig. (R6)

Hur handlingsplaner arbetas med och hur de används beskrivs på olika sätt av speciallärarna. En speciallärare (R3) uttrycker att det vore önskvärt med en handlingsplan på organisationsnivå för att inte känna sig utlämnad och hantera situationerna ensam, medan en annan speciallärare (R6) menar att en krisplan finns för de situationer då man exempelvis bör kontakta polis.

Endast en speciallärare (R7) svarade att det på dennes arbetsplats fanns en hot- och våldsplan som gällde övergripande på skolan. Denna plan hade specialläraren själv utformat och arbetet för att implementera den hade påbörjats. Övriga speciallärare berättade att det inte fanns sådana handlingsplaner, dock framkom det att flera skolor arbetade med individuella handlingsplaner för enskilda elever. I några av speciallärarnas svar fanns en osäkerhet kring ifall det fanns någon hot- och våldsplan eller inte, och att de i sådana fall inte kände till den:

Jag vet inte om det är en handlingsplan vi har. Vi har ju en strategi...men jag vet inte om den är nedskriven, just att vi har vissa frågeställningar vi analyserar efter, just för att förebygga.
(R8)

Enligt Berg (2003) handlar frirumsteorin om att skapa ett handlingsutrymme för individen där de kan utveckla sitt eget självbestämmande. I detta sammanhang kan dokumentation såsom kartläggning och individuella handlingsplaner ses som ett verktyg för att skapa detta frirum - vilken även utgör en del av ledningen av skolan som organisation. Genom att regelbundet uppdatera och diskutera kartläggning och handlingsplaner, såsom elevers individuella handlingsplaner, kan speciallärarnas frirum kontinuerligt omdefinieras och förstärkas. Sett utifrån frirumsteorin kan det finnas en risk att dokumentation används som en administrativ formalitet snarare än ett meningsfullt stöd för speciallärarna såväl till gagn för eleven. Detta kan skapa en illusion av delaktighet utan att det verkliga frirummet uppstår (Berg, 2003). Speciallärarna misssar då möjligen sin möjlighet att erövra det outnyttjade frirummet.

Sammantaget visar analysen av resultatet i denna studie att skolutveckling är ett ledande och betydelsefullt begrepp, bland annat för att utveckla förhållningssätt, metoder och skapa strukturer som ett led av att arbeta med att minimera och effektivt hantera utmanande beteende i anpassad grundskola. Enligt Berg (2003) sker skolutveckling först när både de yttre och inre gränserna utnyttjas. Yttre och inre gränser samverkar i skapandet av frirum, och framgångsrik skolutveckling kräver att dessa gränser hanteras dynamiskt. Skolutveckling innebär ofta att tänja på både yttre och inre gränser. Det kan innebära att ifrågasätta gamla arbetssätt, omförhandla tolkningen av regler eller våga prova nya metoder. Yttre gränser - så som styrinstrument och regler - ger nödvändig struktur, medan inre gränser - så som föreställningar och vilja - påverkar hur denna struktur används för att driva utveckling. Resultaten i studien visar att speciallärarna i relation till utmanande beteenden har stöd i vissa strukturer, såsom fortbildning, men att de ofta är satta att själva utveckla rutiner och skolkultur.

8 Diskussion

Den här studien har haft som syfte att förstå hur speciallärare hanterar situationer där ett utmanande beteende från en elev resulterat i att de skadats eller varit rädda för att skadas fysiskt. Sådana situationer har i denna studie benämnts som akut hotfulla situationer. Studien syftar också till att undersöka hur dessa situationer tolkas, förstås och hanteras inom en skolkontext utifrån styrning och ledning av skolan samt frirumsteorin (Berg, 2003). Diskussionsavsnittet inleds med resultatdiskussion följt av metoddiskussion och avslutas med vilka kunskaper studien kan bidra med samt förslag till vidare forskning.

8.1 Resultatdiskussion

8.1.1 Hantera och förebygga utmanande beteenden

Resultatet i denna studie belyser hur speciallärare värdesätter goda relationer till sina elever och att ett förtroende mellan speciallärare och elev är av betydelse för att kunna synliggöra och förstå bakomliggande orsaker till ett utmanande beteende. Greenes (2017) strategi CPS bygger bland annat på samarbete mellan elev och lärare för att främjande kunna arbeta med bakomliggande orsaker till utmanande beteenden. Även om CPS i sin helhet kan vara svår att tillämpa tillsammans med elever med begränsat eller inget talat språk, så framkommer samma demokratiska elevsyn där relationer är A och O i speciallärares berättande. Utifrån hur speciallärarna i denna studie beskriver förtroende mellan speciallärare och elev synliggörs att relationskapandet mellan dessa har en positiv inverkan. Gemensamt arbete, samtal och kollegial stöttning lyfts också fram av speciallärarna som viktigt i arbetet med utmanande beteenden. Inom LSS-verksamhet och habilitering/psykiatri är man ofta tydlig med att ett ökat nätverksarbete är av vikt vid utmanande beteenden (Nylander, 2019). Detta synliggör behovet av att fler professioner samverkar i arbetet med att hantera utmanande beteenden. När det gäller skolkontexten kan enskilda skolor på lokal nivå formulera egna handlingsplaner och beskrivningar av utmanande beteenden där våldsamma uttryck förekommer. Dessa skrivs ofta fram med tillhörande rutiner för hur man bör förebygga och hantera sådana situationer. Hur utmanande beteenden definieras har därmed betydelse för hur det kan förstås och hanteras (Göransson m.fl., 2015). Det finns emellertid mycket begränsad tidigare forskning om hur detta arbete faktiskt sker inom svensk anpassad skola, vilket motiverade föreliggande uppsats.

Speciallärarna i denna studie beskriver hur de ofta hanterar utmanande beteende genom användandet av lågaffektivt bemötande. Speciallärarna talar då om verktyget *hantera* vilket handlar om att hantera ett utmanande beteende antingen i upptrappningsfasen, kaosfasen eller nedtrappningsfasen (Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018). De beskriver sina konkreta handlingar så som att till exempel backa undan, göra sig liten och tala lugnt, och de använder också explicit uttrycket lågaffektivt bemötande då de talar om hur de agerar för att hantera utmanande beteende, vilket bekräftar arbetssättets spridning i åtminstone vårt urval. Speciallärarna talar om situationer då elever hamnar i vad Hejlskov Elvén och Sjölund (2018) beskriver som en kaosfas; där eleven förlorar kontrollen över sig själv. I denna fas talar speciallärarna om vikten av kollegial stöttning och att relationen till eleven är avgörande för att kunna anpassa sig efter och möta dennes behov.

Speciallärarna beskriver hur de i olika utsträckning fått fortbildning i lågaffektivt bemötande via sin arbetsplats. De beskriver bland annat att de fått handledning, kurser och gått på föreläsningar. Vissa av dem berättar även att de läst litteratur om lågaffektivt bemötande på sin förtroendetid. Där kompetensutveckling inom lågaffektivt bemötande erbjudits av arbetsplatsen skapades utifrån fritumsteorin (Berg, 2003) en skolkultur kring hur speciallärarna skulle hantera utmanande beteende; en samsyn och ett gemensamt förhållningssätt. I frirummet mellan denna skolkultur, den inre gränsen, och den yttre gränsen kunde skolutveckling ske där lärarna skapade en profession i hanteringen av och i det förebyggande arbetet med utmanande beteenden.

Speciallärares reflektioner över sitt eget arbete och över varför utmanande beteende förekommer och hur det kan förebyggas är tydliga i intervjuerna. Att hitta orsakerna till utmanande beteenden ses viktigt. Ett utmanande beteende kan vara det enda sättet för att i stunden kunna uttrycka exempelvis frustration eller oro till omgivningen hos elever med bristande kommunikationsförmåga (Hofmann & Müller, 2022; Socialstyrelsen, 2015). Detta stämmer väl överens med hur speciallärarna i sina svar resonerar kring orsaker till ett utmanande beteende hos sina elever. De beskriver på olika sätt att eleverna försöker uttrycka något och hur de arbetar med att kartlägga och analysera situationer. Det synliggör ett behov av att noggrant analysera den

kommunikativa miljön och elevernas kommunikativa förmågor. I speciallärares reflektioner läggs också tyngd vid att inte skuldbelägga eleven för ett beteende och att kunna se på en situation sakligt och fråga sig vad man kunde ha gjort annorlunda. Detta stämmer väl överens med speciallärarens uppdrag och hur de förväntas ha särskild god kompetens att arbeta med sådana frågor (Göransson m.fl., 2015).

Funktionsbaserade interventioner har visat sig lovande för att minska svåra utmanande beteenden som riskerar att försämra individens livskvalitet (Lloyd & Kennedy, 2014). I arbetet med det är det av stor vikt att noga kartlägga och undersöka vilken funktion det utmanande beteendet har för individen (Emerson & Bromley, 1995). Tidigare forskning visar att individer med IF som inte ges rätt stöd i att minska och hantera utmanande beteenden löper en stor risk för att få en kraftigt försämrad livskvalitet, i och utanför skolan (Ali m.fl., 2014; Bowring m.fl., 2017; Lloyd & Kennedy, 2014; Wehmeyer, 2020). Även Världshälsoorganisationen (WHO) nämner vikten av att erbjuda rätt stöd till individer med IF i utveckla de exekutiva färdigheterna och sedermera förbättra livskvaliteten (World Health Organization, 2024). I arbetet med att analysera ett utmanande beteende för att kunna arbeta förebyggande lyfter speciallärarna fram vikten av stöttning av kollegor och skolledning. De talar om att ändra i miljön för att den bättre ska möta elevernas behov. I detta arbete använder speciallärarna de inom LAB förekommande verktygen *utvärdera* och *förändra* (Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018). I detta arbete bör varje fas utvärderas för sig. Som nämnt ovan betonar speciallärarna i denna studie att det är av vikt att inte skuldbelägga eller moralisera över elevens beteende. Kartläggning kan ske på olika sätt och genom att använda frirummet kan speciallärarna utveckla en kompetens inom detta område och bli professionella och extra skickliga genom att fortbilda sig inom metoderna.

8.1.2 Professionell stöttning

Av studiens resultat att döma framkommer att speciallärarna anser att vid händelse av utmanande beteende som lett till svåra situationer behövs situationerna analyseras och då gärna med kollegialt stöd. Likväl värdesätter man att ledningen tillsammans med specialläraren/kollegiet analyserar det enskilda fallet för att utveckla ett förebyggande arbete kring hanteringen av utmanande beteenden. På några av speciallärares anpassade grundskolor görs detta arbete, andra önskar att detta arbete utvecklas. I betänkandet om ett starkare skydd för offentligt ställda (SOU 2024:1) tydliggörs arbetsgivarens ansvar att arbeta systematiskt kring arbetsmiljöfrågor. En del i det arbetet innebär att analysera och riskbedöma situationer i verksamheten, att följa upp tillbud och erbjuda stöd, handledning och utbildning samt att driva ett förebyggande arbete. Rutiner kring hur våld och hotfulla situationer på en arbetsplats kan hanteras ska också finnas tillgängliga. Arbetsmiljöverket (AFS 1993:2) förtydligar ur arbetstagarens perspektiv dennes ansvar att känna till de risker och riskbedömningar som arbetsgivaren presenterar i det systematiska arbetsmiljöarbetet och delta i det förebyggande arbetet. Det förutsätter att arbetstagarna är utbildade och fått tillräcklig information för att kunna arbeta säkert. Inouoe och Kaneko (2020) förklarar detta som det kollaborativa lärandet, med fokus på att skapa en stödjande arbetsmiljö och på att identifiera vilka specifika utmaningar personalen upplever.

En del av de åtgärder som bör vidtas för att motverka och minska arbetsmiljörisker vid hot och våld kan komma att handla om den fysiska arbetsmiljön (SOU 2024:1). Det kan exempelvis krävas begränsningar och/eller anpassningar av befintliga miljöer. Det kan förstås av studiens resultat att anpassningar av elevernas lärmiljö och sociala miljö verkar viktigt i det förebyggande arbetet med utmanande beteenden och dess konsekvenser. Bowring m.fl. (2017) och Hofmann och Müller (2022) belyser vikten av att uppmärksamma elevernas kommunikativa svårigheter för att förstå varför utmanande beteende uppstår. Detta betonar speciallärarens ansvar i att utforma och anpassa den sociala miljön, de krav som ställs och det stöd som erbjuds kring språk och kommunikation. Göransson m.fl. (2015) och Nylander (2019) belyser även

vikten av att kartlägga hur omgivningen bemöter utmanande beteenden, vilket betonar speciallärarens arbete med att anpassa och tydliggöra elevernas lärmiljö.

Speciallärarna i denna studie uttrycker att det är viktigt för dem att kunna föra öppna samtal kring svåra och utmanande händelser. Andersson (2022) menar att en känslomässigt stödjande miljö för personal som arbetar med hot och våld i sitt dagliga arbete har en positiv effekt på välbefinnandet. I de fall som ledningen och/eller annan stödresurs kan stötta personal i att tillsammans arbeta fram ett adekvat språk kan det i sin tur generera ett explicit emotionellt språk där frågor om våld och rädsla kan bryta de annars vanligt förekommande destruktiva masternarrativen. Masternarrativ tenderar att skapas i yrken där hot och våld förekommer och definieras som en gemensam kulturell berättelse som förmedlar normer, värderingar, beteende och känslor (Andersson, 2022). Ledning och främst rektorns stöd i denna studie upplevs också som ett dilemma. Flera av speciallärarna menar att de å ena sidan upplevt ett emotionellt stöd från rektor men å andra sidan inte känt stöd kring hur en situation vid utmanade beteenden hos elever ska följas upp. Utifrån elevhälsans arbete på speciallärarnas arbetsplatser beskrivs ett liknande dilemma; å ena sidan upplevs ett visst stöd från elevhälsoprofessionerna, men man saknar samtidigt det systematiska arbetet och rutiner i att hantera de svårare situationerna. Speciallärarna nämner långa handläggningstider för att få stöd som exempel.

I intervjuerna framkom att endast en av speciallärarna kände till att det fanns en hot- och våldsplan på arbetsplatsen. Av den anledningen blir den eventuella betydelsen av dokumentation för att hantera, följa upp och förebygga betydelsefullt att resonera kring. En majoritet av speciallärarna svarade däremot att det fanns individuella handlingsplaner som gällde för enskilda elever. Bristen på lokala hot- och våldsplaner kan utifrån frirumsteorin (Berg, 2003) tolkas som en brist på skolkultur där varje enskild speciallärare i stället formar sitt eget handlande och bemötande. I det fall då lokala hot- och våldsplaner finns kan detta utifrån frirumsteorin tolkas som en del av den inre gränsen, eller skolkulturen. Å ena sidan kan det ses som anmärkningsvärt att endast en speciallärare kände till en hot- och våldsplan. Å andra sidan kan juridiseringen av skolan i form av handlingsplaner innebära en ökad dokumentationsbörda och skapa en konflikt mellan juridisk rutin och vad man som professionell anser vara pedagogiskt lämpligt (Lunneblad & Johansson, 2019).

8.1.3 Att definiera utmanande beteenden

Något som slog oss under arbetet är den definitionsproblematik som uppstår då man ska försöka definiera utmanande beteenden som resulterar i att någon annan skadas. Majoriteten av studiens speciallärare uppger att de inte använder sig av begreppet våld vid arbete med elever som uppvisar utmanande beteenden. Flera av dem ger förklaringar såsom att de ser det utmanande beteendet som påverkat av den omgivande miljön. Även om nationell forskning om utmanande beteende och IF generellt inte använder begrepp så som våld, då det implicerar ett medvetet agerande i syfte att skada en annan person (se t ex Socialstyrelsen, 2015), så förekommer begreppet i andra texter om våld i skolan som också berör den anpassade grundskolan (se t ex Arbetsmiljöverket, 2024a; SOU 2024:1). Vad som uppfattas som våldsamhet eller våldsamma uttryck och hur det bör hanteras är kontextbundet (Wikman, 2011). Arbetsmiljöverket lyfter samtidigt riskerna med att inte synliggöra och hantera utmanande beteenden som leder till att skolpersonal i den anpassade grundskolan skadas eller är rädda för att skadas fysiskt (Arbetsmiljöverket, 2024b). En märkbar risk är om färre väljer att söka sig till dessa arbeten på grund av brister i arbetsmiljön. Vi är samtidigt medvetna om känsligheten och dilemmat i att använda begreppet våld i det aktuella sammanhanget, vilket alltså också framkom i respondenternas svar. Detta pekar ytterligare på betydelsen av att utveckla ett gemensamt professionellt språk för att referera till de situationer och det pedagogiska arbete som fokuserats i uppsatsen.

För speciallärare är det en del i professionen att påtala om en arbetsmiljö är ohållbar för såväl personal som elever (Boo, 2024). I den statistik som media hänvisar till ingår arbetsolyckor som bidragit till sjukfrånvaro (Öhman, 2022). Hur stor andel lärare som inte sjukskrivit sig efter att ha befunnit sig i situationer som lett till att de skadats är därför svårt att uppskatta. När lärare sjukskriver sig påverkas såväl tryggheten som lärmiljön för eleverna. Om speciallärare, som besitter en särskild kompetens i och ansvar över att arbeta förebyggande genom att anpassa lärmiljön efter elevernas behov (SFS 1993:100), sjukskriver sig riskerar denna kompetens att gå förlorad vilket påverkar elevernas möjligheter till en lärmiljö som gynnar deras kommunikativa behov. Elever som inte ges rätt stöd i att utveckla sin kommunikativa förmåga kan på grund av oro och frustration använda ett utmanande beteende som ett sätt att kommunicera (Hofmann & Müller, 2022). Våra delade erfarenheter av arbete i anpassad grundskola säger oss att lärare hanterar många situationer med utmanande beteenden under en arbetsdag. Trots att lärare har en skyldighet att rapportera avvikelser såsom hot och våld tenderar de situationer där man blivit eller varit rädd för att bli skadad fysiskt att bli en normaliserad del av arbetsdagen, något som också uppmärksammats i tidigare studier (Andersson, 2022). Tidigare forskning visar också att speciallärare löper en ökad risk för att utsättas för situationer där utmanande beteenden resulterar i våldsamma uttryck (Berkowitz m.fl., 2022; Gerberich m.fl., 2011; Williams & Ernst, 2016). Studiens resultat blir därmed relevant av såväl arbetsmiljömässiga som pedagogiska och didaktiska skäl.

8.2 Metoddiskussion

En av studiens styrkor kom att landa i valet av kvalitativ metod. Kvale och Brinkmann (2014) menar att kvalitativa intervjuer ger unik kunskap från respondenternas perspektiv. Utifrån det valde vi att genomföra en kvalitativ studie med semistrukturerade intervjuer, då det ansågs vara det bäst lämpade för att förstå hur speciallärare upplever och hanterar utmanande beteenden. Vi är medvetna om att generalisering är en utmaning i en mindre kvalitativ studie där vi som författare själva fungerar som ett verktyg för tolkning och analys av det empiriska underlaget. Generalisering inom kvalitativa studier är över lag komplext (Jacobsson & Skansholm, 2019). Bryman (2018) argumenterar för att validitet och reliabilitet i vissa fall inte hör till kvalitativa studier eftersom det inte går att mäta resultaten i samma utsträckning som inom kvantitativ forskning. Vi förde resonemang innan metodvalet där vi landade i att inte använda oss av en kvantitativ metod på grund av att metoden inte kunde belysa upplevelser hos speciallärarna så som vi önskade.

Vår intention var att komplettera de kvalitativa intervjuerna med textanalys av de anpassade grundskolornas eventuella hot- och våldsplaner då textanalys som metod har kommit att bli användbar inom den samhällsvetenskapliga forskningen (Bergström & Boréus, 2018; Bryman, 2018). Textanalysen intresserar sig för hur språk används för att konstruera mening och maktrelationer inom texter. För textanalys används olika metoder för att undersöka och förstå innebörden, kontexten och betydelsen av texter. Det handlar om att granska och tolka texter för att identifiera mönster, teman och nyanserade betydelse. Vi efterfrågade hot- och våldsplaner vid intervjutillfällena men ingen av de åtta respondenterna uppgav att deras organisation hade en sådan plan. En respondent uppgav att en liknande plan var under uppbyggnad i dennes organisation. Vi tror att textanalysen hade gett oss ett bredare empiriskt underlag, att genom en triangulering av intervjuer och textanalys synliggöra resultaten och därmed öka tillförlitligheten (Bryman, 2018). Samtidigt kan det betraktas som ett resultat i sig, och som relevant i relation till frirumsteorin, att ingen av skolorna hade en sådan plan. Det är troligt att det metodvalet hade blivit en styrka för studien men då ingen av respondenterna kände till en existerande hot- och våldsplan kunde vi inte genomföra den tänkta textanalysen.

Några av respondenterna i denna studie blev tillfrågade om intervju genom rekommendationer från kollegor, ett så kallat snöbollsurval. Eftersom snöbollsurval bygger på respondenternas

rekommendationer kan det leda till en snedvridning av urvalet, då deltagarna tenderar att rekommendera personer som liknar sig själva. Detta kan minska variationen i urvalet och påverka resultatens generaliserbarhet. Respondentens förmåga och vilja av att göra rekommendationer av andra potentiella respondenter kan påverkas av deras egna perspektiv eller relationer, vilket kan leda till en urvalsprocess som är partisk (Bryman, 2018). Samtidigt kan snöbollsurval trots dessa begränsningar vara ett värdefullt verktyg, särskilt när det handlar om att studera svåråtkomliga populationer. I dessa fall bör man vara medveten om urvalets begränsningar och även visa på transparent i rapporteringen av dessa (Bryman, 2018). Då denna studie rör frågor som kan anses känsligt att dela erfarenheter av har det varit svårt att nå ut till potentiella respondenter. Därav kunde vi genom snöbollsurvalet få tillgång till fler berättelser än vad vi fått om denna urvalsmetod inte hade använts. Att förhålla sig till de nackdelar som snöbollsurvalet kan ge har emellertid ställt krav på oss som intervjuare och författare av studien, men det har ändå kommit att bli en av studiens styrkor. Vi hade sannolikt inte lyckats nå antalet respondenter om snöbollsurvalet inte tillämpats.

Vid intervjutillfällena ställdes krav på skicklighet i att bygga förtroende och i att lyssna aktivt vilket blev avgörande för att intervjun skulle ge insiktsfulla data, vilket i denna studie ansågs vara av betydelse då studien berör egna erfarenheter om känsliga områden som inte endast rör speciallärarens professionella roll (Jacobsson & Skansholm, 2019). Då vi själva är eller har varit verksamma i studiens representerade skolform gav intervjutillfällena igenkänning. Bryman (2018) använder begreppet reflexivitet för att beskriva igenkänning och självmedvetenhet vid kvalitativa intervjuer. Reflexivitet innebär att forskaren är medveten om hur deras egen bakgrund, förförståelse och interaktion med respondenten kan påverka såväl datainsamling som analys. Det handlar också om att erkänna och hantera den dynamik som uppstår mellan intervjuaren och respondenten, såsom maktförhållanden och ömsesidigt inflytande. I denna studie kan problematiseras att relationen mellan forskare och respondent innebär en svår balans, till exempel i avseendet att inte gå till egna erfarenheter eller själva bli för känslomässigt engagerade. Det fanns en tendens att studien allt mer, efter transkriberingen av datan, utvecklades till en ”larmrapport” av speciallärarens arbetsmiljö i anpassad grundskola. Detta kan ha sin förklaring i att vi som författare antog en känslomässigt engagerad inställning till speciallärarnas upplevelser av det utmanande beteendets konsekvenser, och framförallt hur ledningen agerat (eller inte agerat) i dessa fall. Detta uppmärksammades och korrigerades till att fokusera på våra forskningsfrågor. Ytterligare aspekter att uppmärksamma är respondenternas känsla av trygghet i miljön vid intervjutillfällena, deras dagsform och huruvida vi som författare var förberedda (Jacobsson & Skansholm, 2019). Vi behövde under intervjuerna vara ödmjuka inför det faktum att vi inte fullt ut kan veta hur respondenten upplevt intervjutillfället även om vi försökte se till de påverkbara faktorerna.

Den tematiska analysen (Braun & Clarke, 2006) var en utmaning men blev en styrka för resultatanalysen enligt vår uppfattning. Vi började det arbetet med att anta en induktiv ansats och att låta teman framträda ur det empiriska underlaget. Efter att genomfört de fem stegen enligt tematisk analys fanns ett missnöje med hur teman skapats och det var en utmanande process att finna relevanta underteman. En övermäktig känsla kopplat till att tematisera relevanta citat infann sig. Stegen (Braun & Clarke, 2006) gjordes om och vi kom att använda oss mer av en deduktiv ansats vid andra omgången, där vi utgick från specifika frågor från intervjuguiden och forskningsfrågorna och lät respondenternas svar fånga upp nya teman och underteman. Vår intention var att spegla och identifiera citat från respondenterna för att stärka trovärdigheten i hur vi skrev fram resultatet och i våra slutsatser i förhållande till våra forskningsfrågor. Det resultat som nu är framskrivet med stöd av den tematiska analysen har kommit att skapa en metodisk struktur av det analyserade empiriska underlaget.

Vi som författare av denna studie behöver reflektera över vad vi kunde gjort annorlunda för att vidareutveckla studien och skapa än mer djup kring den vetenskapliga kunskapen. I rollen som intervjuare kunde vi i större utsträckning förberett våra respondenter med en intervjuguide som de fått i förväg, vilket hade kunnat leda till mer välgrundade och reflekterande svar och ge möjlighet till fler fördjupande följdfrågor (Jacobsson & Skansholm, 2019).

8.3 Studiens kunskapsbidrag

Vad som verkar framgå utifrån det empiriska underlaget är att speciallärare i anpassad grundskola verkar hantera utmanande beteenden genom att söka information på många olika sätt: genom stöd och kunskap hos varandra i kollegiet; enskilt i böcker under förtroendetid som köps in av arbetsplatsen eller av individen själv; genom fortbildning på arbetsplatsen; genom samtal i arbetslaget. Ett tydligt stöd från ledning, lagar eller regelverk är däremot inte lika framträdande. När elever med IF lämnar skolvärlden, och lagen om stöd och service till vissa funktionshindrade (LSS) tar vid, verkar den yttre ledningen av både anställda och brukare öka. Under tidiga 2010-talet gav exempelvis regeringen i uppdrag till Socialstyrelsen att utreda stödfunktioner för utmanande beteende vilket resulterade i ett vetenskapligt underlag och kunskapsstöd för LSS-verksamheter (Socialstyrelsen, 2015). Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2023) erbjuder ett studiepaket för lärare som arbetar med elever med NPF-diagnos, där del sju specifikt handlar om att hantera utagerande beteenden i grundskolan. Målgruppen för del sju är 'lärare som arbetar i grundskolan'. Vid fråga till SPSM om de erbjuder ett likvärdigt studiepaket till målgruppen 'lärare som arbetar i anpassad grundskola' får vi svaret:

Vi har inget stödmaterial som riktar sig direkt till anpassad grundskola och elever med IF i kombination med NPF. Mycket av innehållet i studiepaketet NPF riktat mot grundskolan är dock tillämpligt även för anpassad grundskola. Vi har dock webinarier/teachmeet som riktar sig till anpassad skolform. (SPSM, personlig kommunikation, 6 november, 2024)

En fråga för framtida forskning är om de stöd- eller studiepaket som SPSM tillhandahåller faktiskt också uppfattas som hjälpsamma av personal för att hantera utmanande beteenden i anpassad skolform. Region Skånes VUB-team påpekar att deras arbete ofta startar med att kartlägga individens omgivning och nätverk för att skapa sig en så adekvat och fullständig bild av individen som möjligt. Deras uppfattning är att samarbetet mellan instanser ofta varit otillräckligt innan de kallats in:

Så länge okunniga och skadliga föreställningar om intellektuell funktionsnedsättning och autism finns kvar i sjukvården, så länge sjukvård, habilitering och LSS-verksamheter inte självklart samarbetar kontinuerligt och hållbart, så länge man tror att "någon annan" ska göra jobbet och så länge man inte har en samlad och rättvisande bild av patientens stödbehov och arbetar därefter – så länge behövs VUB-teamet. Kanske behövs det sådana specialteam på flera ställen i landet? (Nylander, 2022)

Skolverket erbjuder en modul kallad *Utveckla arbetet i anpassade skolformer* (Skolverket, u.å.-b) som är framtagen av Högskolan Kristianstad. Modulen har som syfte att "utveckla kunskap om grundläggande perspektiv på arbetet med elever med IF och ökad förståelse för elever med IF och deras lärande" samt att "ge möjlighet för alla som arbetar ... att utveckla en samsyn om skolformen, undervisningen och eleverna". Som tidigare nämnts finns VUB-team som stöttar personal inom vård och omsorg i region Skåne och Stockholm i hanteringen av utmanande beteenden (Habilitering & Hälsa Region Stockholm, u.å.; Nylander, 2022; Vårdgivare Skåne, u.å.). VUB-teamet understryker att de inte benämner ett utmanande beteende som aggressivt eftersom dess bakomliggande orsak troligare grundar sig i omgivningens tolkning av individens funktionsförmåga än en vilja att skada en annan person. En felaktigt diagnostiserad funktionsförmåga kan bidra till att omgivningen ställer för höga krav vilket i sin tur kan vara en bidragande orsak till det utmanande beteendet. Utifrån resultatet i denna studie kan man i urskilja ett

behov av att utveckla förståelsen för hur exempelvis kommunikativa svårigheter är en bidragande orsak till utmanande beteenden hos elever med IF. Den anpassade grundskolan bör få liknande stöd i detta som grundskolan erbjuds i SPSM:s studiepaket om utagerande beteenden i grundskolan (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2023).

Speciallärarna i denna studie beskriver hur de skadats fysiskt genom slag, sparkar, eller varit i situationer där de behövt avvärja en potentiellt fysisk situation. De är samtidigt tydliga med att de inte vill använda begrepp som våld eller beskriva händelserna som att eleven utför våld gentemot någon. Det överensstämmer med vad vi sett i den tidigare forskningen där sådana beteenden bland annat benämns som utmanande, utåtagerande/utagerande, kaosbeteende eller krisreaktion. Hur speciallärarna väljer att benämna beteendet kan relateras till det relationella perspektivet där man inte ser ett utmanande beteende som ett tillstånd eller ett personlighetsdrag hos individen (Göransson m.fl., 2015). I stället hänvisar man till brister i den omgivande miljön som orsak till det utmanande beteendet. Däremot har man i tidigare forskning om skolväsendet i stort valt att benämna hot och våld och även Arbetsmiljöverket använder begrepp så som våld där man också är tydlig med att det är en allvarlig arbetsmiljöfråga att såväl elever som skolpersonal utsätts för våld.

8.4 Förslag till vidare forskning

Utmanande beteenden hos elever med IF är komplext att belysa. Forskningen är tydlig gällande riskerna att såväl elevers som skolpersonals arbetsmiljö, välbefinnande och utveckling - inklusive lärande - försämras om utmanande beteenden inte synliggörs, analyseras och hanteras. Samtidigt finns en brist på forskning om utmanande beteenden i anpassade skolformer. Det är en svår balansgång mellan att inte skuldbelägga men att ändå påtala konsekvenserna för såväl elever som den personal som varje dag möter dem. Det verkar också finnas en diskrepans mellan hur media och forskning begripliggör utmanande beteenden hos personer med IF och dess konsekvenser. Medan man i media talar om hot och våld skriver man i forskning om utmanande beteende i relation till omgivningen som uttryck för frustration, oro eller avsaknad av stöd. Vad som tydliggörs är hur perspektiven på utmanande beteenden skiljer sig mellan det kategoriska kontra det relationella perspektivet. Det vore intressant att gå än mer in på djupet om hur de olika perspektiven avgör hur vi ser inte bara på utmanande beteende utan på individer med IF. En sådan djupdykning var inte tidsmässigt möjlig i förhållande till den här studien.

Utöver att tillgängliggöra undervisning för eleven ska specialläraren ”medverka i förebyggande arbete och undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer” (Boo, 2024, s. 25). Att inte påtala riskerna med att inte hantera utmanande beteenden i anpassad grundskola riskerar att bidra till att färre väljer att söka sig till eller stanna kvar på dessa arbetsplatser. Därtill riskerar elevers livskvalitet, skolsituation och lärande att försämras om de inte erbjuds rätt stöd i att hantera skolvardagen, att utveckla sin förmåga att kommunicera och erbjudas alternativa kommunikationssätt (Bowring m.fl., 2017; Lloyd & Kennedy, 2014; Wehmeyer, 2020) och/eller i stressade situationer få hjälp att hantera och återfå sin självkontroll (Hejlskov Elvén & Sjölund, 2018). Samtidigt berättar speciallärarna i denna studie att de upplevt att de varit med om situationer där ett lågaffektivt bemötande inte räcker till. Vad som bör tas till närmast verkar oklart. McMahon m.fl. (2020) menar att forskningen om hot och våld i skolväsendet bör låta lärares upplevelser framkomma mer. I likhet med detta anser vi att det vore aktuellt att belysa situationer med hot och våld i skolväsendet utan att för den sakens skull förbise diskussionen om hur utmanande beteenden kan motverkas genom en tillgänglig och anpassad lärmiljö och hur problembeteenden påverkar elevers välbefinnande och möjligheter att ta till sig utbildning och undervisning.

I skrivande stund har vi fått kännedom om Ilse Hakvoorts och Sofia Perssons pågående forskningsprojekt vid Göteborgs universitet, kallat “Eskalerande konflikter, hot och våld mot lärare:

uttryck, orsaker och insatser”. Vi ser fram emot att läsa projektets resultat i hopp om att hot och våld även belyses utifrån den anpassade grundskolans perspektiv. I relation till detta kan effektstudier av lågaffektivt bemötande som metod för att hantera utmanande beteenden ge mer tyngd till arbetet i den anpassade grundskolan, inte minst för att arbetet i skolan ska utformas på vetenskaplig grund. Tidigare studier har också gjort gällande att det är viktigt att använda evidensbaserade metoder för att såväl utreda som förebygga utmanande beteenden som kan ha en negativ inverkan på individers livskvalitet (Lloyd & Kennedy, 2014).

Referenser

- AFS 1993:2. *Våld och hot i arbetsmiljön*. <https://www.av.se/arbetsmiljoarbete-och-inspektioner/publikationer/foreskrifter/vald-och-hot-i-arbetsmiljon-afs-19932-foreskrifter/>
- Ahlberg, A. (Red.). (2009). *Specialpedagogisk forskning. En mångfasetterad utmaning* (1:a uppl.). Studentlitteratur.
- Ali, A., Blickwedel, J., & Hassiotis, A. (2014). Interventions for challenging behaviour in intellectual disability. *Advances in Psychiatric Treatment*, 20(3), 184–192. <https://doi.org/10.1192/apt.bp.113.011577>
- Amstad, M., & Müller, C. M. (2020). Students' problem behaviors as sources of teacher stress in special needs schools for individuals with intellectual disabilities. *Frontiers in Education*, 4. <https://doi.org/10.3389/educ.2019.00159>
- Anderson, L., & Östlund, D. (2020). *Speciallärare i särskolan: En profession i gränslandet mellan policy och praktik* (No. 18:1; Specialpedagogiska rapporter och notiser från Högskolan Kristianstad) [Elektronisk resurs]. <https://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hkr:diva-21204>
- Andersson, C., Boström, S., Edfelt, D., Hejlskov Elvén, B., Emet, T., Fristedt, A., Chipumbu Havelius, A., Norlin Hellberg, J., Holm, M., Kylberg Johnsson, A., Kosner, A., Kviman, H., Laestadius, A., Rova, E., Sjögren, A., Thorslund, U., Westerbom, H., & Österholm, T. (2020, 6 maj). *Replik: "Finns utrymme för metoder utan formell evidens"*. Psykologtidningen. <https://psykologtidningen.se/2020/05/06/replik-finns-utrymme-for-metoder-utan-formell-evidens/>
- Andersson, P. (2022). Yrkeserfarenheter av våld och emotionella strategier. Röster från personalen på de särskilda ungdomshemmen. *Socialvetenskaplig tidskrift*, 29(2), 151–171. <https://doi.org/10.3384/SVT.2022.29.2.4611>
- Arbetsmiljöverket. (2024a). *Hot och våld mot lärare, andra yrkesgrupper och elever inom skolväsendet*. <https://www.av.se/globalassets/filer/publikationer/rapporter/aterrapportering-hot-och-vald-i-skolan.pdf>
- Arbetsmiljöverket. (2024b, 7 februari). *Hot och våld i skolan*. <https://www.av.se/arbetsmiljoarbete-och-inspektioner/inspektioner-utredningar-och-kontroller/inspektion/aktuella-inspektioner/hot-och-vald-i-skolan/>
- Arbetsmiljöverket. (2024c, 15 oktober). *Anmälningar om hot och våld i skolan ökar kraftigt [pressmeddelande]*. <https://www.av.se/press/anmalningar-om-hot-och-vald-i-skolan-okar-kraftigt/>
- Berg, G. (2003). *Att förstå skolan. En teori om skolan som institution och skolor som organisationer* (1:a uppl.). Studentlitteratur.
- Bergström, G., & Boréus, K. (Red.). (2018). *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys* (4:e uppl.). Studentlitteratur.
- Berkowitz, R., Bar-on, N., Tzafrir, S., & Enosh, G. (2022). Teachers' safety and workplace victimization: A socioecological analysis of teachers' perspective. *Journal of School Violence*, 21(4), 397–412. <https://doi.org/10.1080/15388220.2022.2105857>
- Boo, S. (2024). *Utmanande anpassningar. Policyprocesser och dilemman i lärares, speciallärare och specialpedagogers arbete med att anpassa undervisningen i grundskolan* (Linköping Studies in Behavioural Science, 260) [Doktorsavhandling, Linköpings universitet]. Linköping University Electronic Press. <https://liu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1912176&dswid=2001>

- Bowring, D. L., Totsika, V., Hastings, R. P., Toogood, S., & Griffith, G. M. (2017). Challenging behaviours in adults with an intellectual disability: A total population study and exploration of risk indices. *British Journal of Clinical Psychology*, *56*(1), 16–32. <https://doi.org/10.1111/bjc.12118>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, *3*(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bruce, B., Ivarsson, U., Svensson, A.-K., & Sventelius, E. (2016). *Språklig sårbarhet i förskola och skola: Barnet, språket och pedagogiken*. Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3:e uppl.). Liber.
- Dworschak, W., Ratz, C., & Wagner, M. (2016). Prevalence and putative risk markers of challenging behavior in students with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, *58*, 94–103. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2016.08.006>
- Dzuka, J., & Dalbert, C. (2007). Student violence against teachers: Teachers' well-being and the belief in a just world. *European Psychologist*, *12*(4), 253–260. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.12.4.253>
- Emerson, E. (1993). Challenging behaviours and severe learning disabilities: Recent developments in behavioural analysis and intervention. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, *21*(3), 171–198. <https://doi.org/10.1017/S1352465800010468>
- Emerson, E., & Bromley, J. (1995). The form and function of challenging behaviours. *Journal of Intellectual Disability Research*, *39*(5), 388–398. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.1995.tb00543.x>
- Emerson, E., Kiernan, C., Alborz, A., Reeves, D., Mason, H., Swarbrick, R., Mason, L., & Hatton, C. (2001). The prevalence of challenging behaviors: A total population study. *Research in Developmental Disabilities*, *22*(1), 77–93. [https://doi.org/10.1016/S0891-4222\(00\)00061-5](https://doi.org/10.1016/S0891-4222(00)00061-5)
- Gerberich, S. G., Nachreiner, N. M., Ryan, A. D., Church, T. R., McGovern, P. M., Geisser, M. S., Mongin, S. J., Watt, G. D., Feda, D. M., Sage, S. K., & Pinder, E. D. (2011). Violence against educators: A population-based study. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, *53*(3), 294–302. <https://doi.org/10.1097/JOM.0b013e31820c3fa1>
- Greene, R. W. (2017). *Hitta rätt. En lösningsfokuserad samarbetsmetod för skolan* (1:a uppl.). Studentlitteratur.
- Göransson, K., & Klang, N. (2021). Lärares uppfattningar om skola och undervisning för elever som läser enligt grund- och gymnasieskolornas läroplaner. I K. Göransson, K. Szönyi, & M. Tideman (Red.), *Utbildning och undervisning i särskolan: Forskningsinsikter möter lärar- och eleverfarenheter* (s. 32–58).
- Göransson, K., Lindqvist, G., Klang, N., Magnusson, G., & Nilholm, C. (2015). *Speciella yrken? Specialpedagogers och speciallärares arbete och utbildning: En enkätstudie*. Karlstads universitet. <https://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-35060>
- Habilitering & Hälsa Region Stockholm. (u.å.). *VUB-teamet*. Hämtad 2024-11-04 från <https://www.habilitering.se/om-oss/vara-mottagningar/vub-teamet/>
- Hejlskov Elvén, B., & Sjölund, A. (2018). *Hantera, utvärdera, förändra: Med lågaffektivt bemötande och tydliggörande pedagogik* (1:a uppl.). Natur & kultur.

- Hofmann, V., & Müller, C. M. (2022). Challenging behaviour in students with intellectual disabilities: The role of individual and classmates' communication skills. *Journal of Intellectual Disability Research*, 66(4), 353–367. <https://doi.org/10.1111/jir.12922>
- Hollo, A., Wehby, J. H., & Oliver, R. M. (2014). Unidentified language deficits in children with emotional and behavioral disorders: A meta-analysis. *Exceptional Children*, 80(2), 169–186. <https://doi.org/10.1177/001440291408000203>
- Inoue, M., & Kaneko, S. (2020). Survey of Japanese welfare facility staff and special school teachers facing difficulties at work with persons with challenging behaviors. *Yonago Acta Medica*, 63(4), 326–334. <https://doi.org/10.33160/yam.2020.11.018>
- Integritetsskyddsmyndigheten. (u.å.). Hämtad 2024-12-03 från <https://www.imy.se/privatperson/dataskydd/introduktion-till-gdpr/gdpr-intro>
- Jacobsson, K., & Skansholm, A. (2019). *Handbok i uppsatsskrivande för utbildningsvetenskap* (1:a uppl.). Studentlitteratur.
- Koch, E., & Svensén, L. I. (2018, 29 januari). *Störst risk att drabbas av våld*. Vi Lärare. <https://www.vilarare.se/specialpedagogik/teman/storst-risk-att-drabbas-av-vald/>
- Krug, E. G., Dahlberg, L. L., Mercy, J. A., Zwi, A. B., & Lozano, R. (Red.). (2002). *World report on violence and health*. World Health Organization. <https://www.who.int/publications/i/item/9241545615>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3:e uppl.). Studentlitteratur.
- Lloyd, B. P., & Kennedy, C. H. (2014). Assessment and treatment of challenging behaviour for individuals with intellectual disability: A research review. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 27(3), 187–199. <https://doi.org/10.1111/jar.12089>
- Lunneblad, J., & Johansson, T. (2019). “Vi kan ju inte polisanmäla allt som händer i skolan”. Skolan, lagen, våldet och dialogen. *Nordic Studies in Education*, 39(1), 39–52. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-2019-01-04>
- Läroplan för anpassade grundskolan*. (2024). Skolverket. <https://www.skolverket.se/publikationer?id=13075>
- McMahon, S. D., Peist, E., Davis, J. O., McConnell, E., Reaves, S., Reddy, L. A., Anderman, E. M., & Espelage, D. L. (2020). Addressing violence against teachers: A social-ecological analysis of teachers' perspectives. *Psychology in the Schools*, 57(7), 1040–1056. <https://doi.org/10.1002/pits.22382>
- Memisevic, H., & Hadzic, S. (2013). Speech and language disorders in children with intellectual disability in Bosnia and Herzegovina. *Disability, CBR & Inclusive Development*, 24(2), Article 2. <https://doi.org/10.5463/dcid.v24i2.214>
- Mesibov, G. B., Shea, V., & Schopler, E. (2005). *The TEACCH approach to autism spectrum disorders*. Springer Science & Business Media.
- Moon, B., Morash, M., & McCluskey, J. (2021). Student violence directed against teachers: Victimized teachers' reports to school officials and satisfaction with school responses. *Journal of Interpersonal Violence*, 36(13–14), NP7264–NP7283. <https://doi.org/10.1177/0886260519825883>
- Nyberg, M., & Stark, P. (2022, 14 augusti). *Ny statistik: Särskolepersonal råkar ut för flest arbetsolyckor med sjukfrånvaro*. SVT Nyheter. <https://www.svt.se/nyheter/inrikes/ny-statistik-sarskolepersonal-rakar-ut-for-flest-arbetsolyckor-med-sjukfranvaro>

- Nylander, L. (Red.). (2019). *Vuxna med intellektuell funktionsnedsättning i psykiatrin: Kliniska riktlinjer för bemötande och behandling* (1:a uppl.). Svenska Psykiatriska Föreningen.
- Nylander, L. (2022, 2 mars). *VUB-team – tur att de finns, men tråkigt att de behövs....* <https://www.gu.se/gnc/vub-team-tur-att-de-finns-men-trakigt-att-de-behovs>
- Regeringskansliet. (2023, 28 december). *Hot och våld i skolan ska analyseras*. [Pressmeddelande]. <https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2023/12/hot-och-vald-i-skolan-ska-analyseras/>
- SFS 1993:100. *Högskoleförordning*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/hogskoleforordning-1993100_sfs-1993-100/
- SFS 2010:800. *Skollag*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800
- SFS 2011:326. *Förordning om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare*. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/forordning-2011326-om-behorighet-och_sfs-2011-326/
- Skolverket. (u.å.-a). *Mottagande i anpassade grundskolan*. Hämtad 2024-12-03 från <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/mottagande-i-anpassade-grundskolan>
- Skolverket. (u.å.-b). *Utveckla arbetet i anpassade skolformer*. Hämtad 2024-11-30 från <https://larportalen.skolverket.se/moduler/M132>
- Skolverket. (2024a). *Elever i anpassade grundskolan – läsåret 2023/24*. <https://www.skolverket.se/publikationer?id=12615>
- Skolverket. (2024b). *Pedagogisk personal i skola och vuxenutbildning – läsåret 2023/24*. <https://www.skolverket.se/publikationer?id=12644>
- Socialstyrelsen. (2015). *Att förebygga och minska utmanande beteende i LSS-verksamhet: Ett kunskapsstöd med rekommendationer för chefer, verksamhetsansvariga och personal*. <https://www.socialstyrelsen.se/globalassets/sharepoint-dokument/artikelkatalog/kunskapsstod/2015-12-3.pdf>
- Socialstyrelsen. (2022). *Ett nationellt kompetenscentrum för frågor om intellektuell funktionsnedsättning och autism: Socialstyrelsens bedömningar och förslag*. <https://www.socialstyrelsen.se/globalassets/sharepoint-dokument/artikelkatalog/ovrigt/2022-10-8177.pdf>
- SOU 2024:1. *Ett starkare skydd för offentliganställda mot våld, hot och trakasserier*. <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2024/01/sou-20241/>
- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2023, 21 december). *Studiepaket NPF grundskola*. <https://www.spsm.se/studiepaket-npf/studiepaket-npf-grundskola/>
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* (2:a uppl.). Studentlitteratur.
- Sveriges kliniska psykologers förening. (2020, 6 maj). *Oetiskt att inte bedriva forskning*. Psykologtidningen. <https://psykologtidningen.se/2020/05/06/oetiskt-att-inte-bedriva-forskning/>
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet.
- Vårdgivare Skåne. (u.å.). *VUB-teamet*. Hämtad 2024-11-04 från <https://vardgivare.skane.se/kompetens-utveckling/sakkunniggrupper/vub-teamet/>

- Wehmeyer, M. L. (2020). The importance of self-determination to the quality of life of people with intellectual disability: A perspective. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(19), 1–7. <https://doi.org/10.3390/ijerph1719121>
- Wemar, L. M. (2021, 15 september). Utmanande beteenden: Viktigt att veta funktionsförmågan för att stötta. *Tidningen Autism*, 3, 16–19.
- Wikman, S. (2011). Hårdare tag i arbetslivet? Åtgärder mot arbetsrelaterat våld i facklig press 1978-2004. *Sociologisk Forskning*, 48(3), 51–73. <https://doi.org/10.37062/sf.48.18433>
- Williams, T. O., & Ernst, J. V. (2016). Physical attacks: An analysis of teacher characteristics using the schools and staffing survey. *Contemporary Issues in Education Research*, 9(3), 129–136. <https://doi.org/10.19030/cier.v9i3.9708>
- Wilson, C. M., Douglas, K. S., & Lyon, D. R. (2011). Violence against teachers: Prevalence and consequences. *Journal of Interpersonal Violence*, 26(12), 2353–2371. <https://doi.org/10.1177/0886260510383027>
- World Health Organization. (2024). *ICD-11*. <https://icd.who.int/en>
- Yang, C., Chan, M., Lin, X., & Chen, C. (2022). Teacher victimization and teacher burnout: Multilevel moderating role of school climate in a large-scale survey study. *Journal of School Violence*, 21(2), 206–221. <https://doi.org/10.1080/15388220.2022.2041023>
- Öhman, L. (2022, 14 september). *Därför drabbas grundsärlärare av flest arbetsolyckor*. Vi Lärare. <https://www.vilarare.se/nyheter/arbetsmiljo/darfor-drabbas-grundsarlarare-av-flest-arbetsolyckor/>

Bilaga 1: Missiv



Information om deltagande i en studie om speciallärares upplevelse om hotfulla situationer i anpassad grundskola

Hej,

Vi är tre studenter på Göteborgs Universitet som läser specialläraryrket med inriktning intellektuell funktionsnedsättning. Vi skriver nu vårt examensarbete som har som syfte att undersöka speciallärares upplevelser av akut hotfulla situationer inom anpassad grundskola. Vi vill gärna intervjua dig som är verksam speciallärare i anpassad grundskola och som har upplevt en hotfull situation där du skadats eller varit rädd för att skadas fysiskt av en elev.

Ditt deltagande skulle vara värdefullt för vår studie då vi tror att dina kunskaper och erfarenheter kan bidra till att fylla en kunskapslucka. Intervjun beräknas ta cirka 35–45 minuter och kan ske via Zoom, Teams eller fysiskt möte. Vi hoppas att du vill delta.

I vår studie kommer vi att ta hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer vilket innebär att ditt deltagande är frivilligt och att du när som helst kan avbryta din medverkan. Informationen kommer att behandlas konfidentiellt och resultatet kommer enbart att användas i forskningsändamål.

Om du vill delta eller har några frågor eller funderingar är du varmt välkommen att kontakta någon av oss:

Lovisa Sparr: lovisahessel@gmail.com

Jennifer Lind: guslinjet@student.gu.se

Sandra Berntsson: sandraemilia.berntsson@gmail.com

eller vår handledare Jakob Åsberg Johnels: jakob.johnels@gu.se

Med vänliga hälsningar,

Lovisa Sparr, Jennifer Lind & Sandra Berntsson

Bilaga 2: Intervjuguide

Bakgrund och erfarenhet

- Kan du beskriva din profession som speciallärare samt berätta kort om din bakgrund kopplat till ditt arbete i anpassad grundskola?
- Hur länge har du arbetat inom anpassad grundskola och vilken årskurs du undervisar i för tillfället?

Strategier och förhållningssätt vid akut hotfulla situationer

- Har du upplevt en akut hotfull situation där du var rädd för att skadas fysiskt av en elev?
- Kan du beskriva en sådan situation?
- Vilka ord använder ni på arbetsplatsen när ni diskuterar akut hotfulla situationer?
- Skulle ni använda begrepp så som våld?
- Beskriv ditt förhållningssätt när du möter en akut hotfull situation som har resulterat i våld.
- Vilka omedelbara åtgärder brukar du vidta för att hantera en akut hotfull/våldsam situation?
- Finns det särskilda strategier eller metoder som du har lärt dig för att hantera akut hotfulla situationer?
 - Om ja, vilka?
 - Vad anser du varit det mest användbara du har lärt dig?
- Hur viktigt är det för dig att förstå orsaken bakom våldet när du hanterar en akut hotfull situation?

Handlingsplan mot hot- och våld

- Har din arbetsplats en lokal handlingsplan att följa för att hantera akut hotfulla/våldsamma situationer?
 - Om ja: Hur ofta följer du den lokala handlingsplanen när akut hotfulla situationer/våld uppstår?
 - Om nej: Hade du önskat att det fanns en lokal handlingsplan för att hantera akut hotfulla/våldsamma situationer?

Styrning och ledning

- Upplever du att skolans rektor stöttar dig i hanteringen av akut hotfulla situationer/våld?
- Vilka resurser finns på din arbetsplats för att hantera akut hotfulla/våldsamma situationer?
- Känner du att du får stöd av regler, eller har du utrymme att agera efter eget omdöme?

Avslutande fråga

- Finns det något annat du skulle vilja tillägga?