




Rapport 2006:10 R

Utvärdering av specialpedagog-
programmet vid svenska
universitet och högskolor



Högskoleverket • Luntmakargatan 13 • Box 7851, 103 99 Stockholm
tfn 08-563 085 00 • fax 08-563 085 50 • e-post hsv@hsv.se • www.hsv.se

**Utvärdering av specialpedagogprogrammet vid svenska
universitet och högskolor**

Utgiven av Högskoleverket 2006

Högskoleverkets rapportserie 2006:10 R

ISSN 1400-948X

Innehåll: Högskoleverket, utvärderingsavdelningen, **Anton Ridderstad**

Formgivning: Högskoleverkets informationsavdelning

Tryck: Högskoleverkets vaktmästeri, Stockholm, mars 2006

Tryckt på miljömärkt papper

Innehåll

Sammanfattning	5
Högskoleverkets beslut	7
Högskoleverkets reflektioner	9
Missiv	15
Bedömargruppens utgångspunkter	17
Referensram	17
Allmänna iakttagelser och rekommendationer	19
Historik	19
Examensordningen	20
Kärnan i ämnet specialpedagogik	22
Specialpedagogisk forskning och forskningsanknytning i programmet	23
Studenterna	25
Yrkesrelevans	26
Framtidsperspektiv	27
Allmänna rekommendationer	28
Specialpedagogik i Norge	29
Göteborgs universitet	31
Ämnesmässiga, organisatoriska och ekonomiska förutsättningar	31
Bedömargruppens intryck	31
Bedömargruppens rekommendationer	33
Malmö högskola	35
Ämnesmässiga, organisatoriska och ekonomiska förutsättningar	35
Bedömargruppens intryck	35
Bedömargruppens rekommendation	37
Lärarhögskolan i Stockholm	39
Ämnesmässiga, organisatoriska och ekonomiska förutsättningar	39
Bedömargruppens intryck	40
Bedömargruppens rekommendationer	41
Umeå universitet	43
Ämnesmässiga, organisatoriska och ekonomiska förutsättningar	43
Bedömargruppens intryck	43
Bedömargruppens rekommendationer	45
Växjö universitet	47
Ämnesmässiga, organisatoriska och ekonomiska förutsättningar	47
Bedömargruppens intryck	47
Bedömargruppens rekommendationer	48
Örebro universitet	49
Ämnesmässiga, organisatoriska och ekonomiska förutsättningar	49
Bedömargruppens intryck	49
Bedömargruppens rekommendationer	51

Sammanfattning

Denna rapport redovisar resultaten av den kvalitetsgranskning av specialpedagogprogrammen vid svenska universitet och högskolor som Högskoleverket har genomfört under år 2005. Utvärderingen omfattar sex utbildningar.

För uppdraget har Högskoleverket anlitat en extern bedömargrupp med tre ämnessakkunniga från Norge och Sverige, en avnämningarrepresentant från skolväsendet och två studenter, varav den ena under utvärderingens gång har avlagt specialpedagogexamen. Denna grupp har gjort besök vid de sex lärosätena under hösten 2005. Högskoleverkets projektansvariga i ett inledande skede har varit Ann-Britt Gabrielsson, och därefter Jana Hejzlar och Anton Ridderstad, vilka även fungerat som bedömargruppens sekreterare.

Bedömargruppens rapport består av två delar, en del med allmänna intryck och rekommendationer, och en del med lärosätesspecifika beskrivningar, intryck och rekommendationer. Gruppen svarar själv för innehållet i sin rapport. Högskoleverkets beslut och reflektioner, som inleder rapporten, grundar sig på gruppens utlåtande.

Den utbildning som leder till specialpedagogexamen har under 1980- och 90-talen förändrats både vad gäller förutsättningar och innehåll. Den tidigare speciallärarutbildningen, huvudsakligen praktiskt inriktad mot elever med olika handikapp och inlärningssvårigheter, har i två steg ersatts av den nya specialpedagogutbildningen. Fortfarande rör det sig om en påbyggnadsutbildning som kräver allmän lärarexamen och minst tre års yrkeserfarenhet.

Den gällande examensordningen anger som huvudmål för specialpedagogutbildningen, kunskaper om och färdigheter i aktivt arbete med elever i behov av särskilt stöd. Dessutom finns ett antal underordnade mål som anger att specialpedagoger skall kunna arbeta med pedagogisk rådgivning, handledning och skolutveckling. Samtliga utbildningar har dock tolkat dessa som att specialpedagogen har en ny yrkesroll, där det konkreta arbetet med elever i behov av särskilt stöd är ett underordnat mål.

Som bedömargruppen redovisar i sin rapport är dock förväntningarna och behoven i skolorna stora vad gäller konkret arbete med elever med inlärningssvårigheter. Specialpedagogprogrammets uppläggning förutsätter att andra aktörer i skolan, i synnerhet lärare och skolläda, anpassar organisationen efter dessa förutsättningar. Högskoleverket uppmanar de ansvariga för utbildningarna att föra en dialog med företrädare för skolväsendet för att nå konstruktiva lösningar.

På grundval av bedömargruppens rapport ifrågasätter Högskoleverket examensrätten för specialpedagogexamen vid Umeå universitet och Lärarhögskolan i Stockholm. Ifrågasättandena grundar sig på brister i lärarkompetens och handledningskapacitet.

Högskoleverkets beslut

Rektorer vid berörda lärosäten

Högskoleverket
Utvärderingsavdelningen
Anton Ridderstad
BESLUT
2006-02-28
Reg.nr. 643-3443-04

Utvärdering av specialpedagogprogrammet

Högskoleverket finner att specialpedagogprogrammen vid Göteborgs, Växjö och Örebro universitet samt vid Malmö högskola uppfyller kvalitetskraven för högre utbildning. För dessa utbildningar kommer en uppföljning av utvärderingen att göras inom tre år.

Högskoleverket ifrågasätter examensrätten för specialpedagogexamen vid Umeå universitet och vid Lärarhögskolan i Stockholm. Ifrågasättandena grundar sig på brister i lärarkompetens och handledningskapacitet. Umeå universitet och Lärarhögskolan i Stockholm anmodas att senast den 1 mars 2007 inkomma till Högskoleverket med en redogörelse för vilka åtgärder som vidtagits. Sedan tar Högskoleverket ställning till om det finns skäl att återkalla examensrätten.

Beslut i detta ärende har fattats av universitetskansler Sigbrit Franke efter föredragning av projektledare Anton Ridderstad, i närvaro av avdelningschef Clas-Uno Frykholm och kanslichef Lennart Ståhle.

Sigbrit Franke

Anton Ridderstad

Kopia:
Utbildnings- och kulturdepartementet
Bedömargruppen

Högskoleverkets reflektioner

Högskoleverket vill inledningsvis tacka bedömargruppen för ett väl genomfört arbete. Gruppen har på ett målmedvetet, kunnigt och sakligt sätt tagit sig an uppgiften att bedöma specialpedagogprogrammets kvalitet. Det är Högskoleverkets övertygelse att bedömargruppens föreliggande rapport kommer att vara till stor hjälp och nytta för de bedömda lärosätena, för blivande studenter och inte minst för de två specialpedagogprogram i landet som på grund av att de är så nystartade inte har tagits med i granskningen. Bedömargruppens rapport föranleder Högskoleverket att göra följande reflektioner och ställningstaganden.

Ämnet specialpedagogik

Rapporten innehåller en fyllig och intressant genomgång av ämnets historik och kärna. Det framgår att ämnets ursprung är en teoretisk reflektion över den speciallärarverksamhet som länge bedrivits. Eftersom speciallärare arbetat på så många olika områden har ämnet fått en mångvetenskaplig prägel. Den forskning som bedrivits har inte alltid betecknats specialpedagogisk, utan har kunnat vara alltifrån praktisk behandling av exempelvis barn med talsvårigheter, till teoretiska studier av olika pedagogiska perspektiv. Bedömargruppen konstaterar dock att relativt lite forskningsbaserad kunskap finns om den praktiska specialpedagogiska verksamheten.

Det är uppenbart att ämnet specialpedagogik är mångfacetterat och svårdefinierat. Samtidigt som dess företrädare är måna om att lyfta fram dess särart, finns täta band till allmän pedagogik och till mer praktiskt behandlingsinriktad pedagogik och social vetenskap. Bedömargruppen anser att ämnets ”grundsten” snarare är ideologiskt än vetenskapligt baserad, och gruppen skriver till och med att en stor del av ämnets substans riskerar att bli ideologi och teori.

Denna granskning gäller dock inte ämnet specialpedagogik, utan den yrkesexamen som sedan 1990 benämns specialpedagogexamen, och som för närvarande omfattar 60 poäng som påbyggnad på allmän lärarutbildning, med krav på minst tre års yrkeserfarenhet. Vid granskning av yrkesexamen ställer Högskoleverket delvis andra kvalitetskrav än på allmänna examina. Undervisningen skall fortfarande vila på vetenskaplig grund, men också på beprövad erfarenhet. Detta är viktigt för att garantera att utbildningen är relevant för de uppgifter de utexaminerade kommer att ställas inför på arbetsmarknaden.

Examensordningen och specialpedagogens roll

Bedömargruppen gör i sin rapport en längre analys av examensordningen och dess konsekvenser för specialpedagogutbildningarna. Denna fastställer som huvudmål för utbildningen att ”studenten skall ha de specialpedagogiska

kunskaper som behövs för att aktivt kunna arbeta med barn, ungdomar och vuxna i behov av stöd inom förskola, skola, vuxenutbildning eller habilitering/rehabilitering”. Efter detta huvudmål räknas ett antal andra mål upp, däribland att genomföra pedagogiska utredningar, att delta i arbetet med att genomföra åtgärdsprogram, att utveckla principer och former för pedagogisk mångfald inom verksamhetens ram, och att vara pedagogisk rådgivare för föräldrar, kolleger och skolledning. Statsmakterna har alltså velat bredda den specialpedagogiska yrkesrollen till att även innefatta en mer självständigt utredande, rådgivande och handledande funktion. Detta bör återspeglas i utbildningen, men huvudmålet måste fortfarande vara det konkreta arbetet med elever i behov av stöd.

Bedömargruppen betonar i sin rapport det så kallade paradigmskiftet, som enligt gruppen är ett ”ideologiskt ställningstagande mot exkludering”. Med exkludering avses här särskilda organisatoriska lösningar för att ge stöd åt elever med olika inlärningssvårigheter. Istället skall eleverna garanteras detta stöd inom ramen för sin grupp, vilket då innebär en inkludering. För detta synsätt finns också stöd i Grundskoleförordningen, som säger att elever i behov av stöd i första hand skall ges detta inom den klass eller grupp som eleven tillhör. Emellertid har skolor och kommuner stor frihet att utforma sin pedagogiska organisation, och på många håll förekommer både specialklasser och specialskolor. I Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande (SOU 1999:63), 9 kapitlet, förs liknande resonemang som utmynnar i ett förslag att ändra examensordningen för specialpedagogexamen så att huvudmålet, om aktivt arbete med barn i behov av särskilt stöd, helt tas bort och ersätts med ett antal andra mål som betonar den handledande och utvecklande rollen.

Samtliga de granskade utbildningarna har anammat det ovan nämnda inkluderande perspektivet och tolkat specialpedagogens roll så att denna i första hand skall vara rådgivande, handledande och utvecklande. Det konkreta arbetet med barnen överläts på detta sätt i stor utsträckning åt lärarna.

Denna tolkning av specialpedagogens roll ställer stora krav på alla andra aktörer inom skolväsendet. Skolledningarna förutsätts organisera arbetet så att specialpedagogen ges inflytande över undervisningens uppläggning. Lärarna förutsätts anpassa sin undervisning efter specialpedagogens riktlinjer, och de förutsätts dessutom själva ha kunskaper om det aktiva arbetet med elever i behov av särskilt stöd.

Problem

Det går utanför Högskoleverkets område att bedöma den pedagogiska eller organisatoriska lämpligheten i att ge specialpedagogerna sådana befogenheter. För den högre utbildningens vidkommande finns dock två grundläggande problem som beslutsfattare, på olika nivåer, och inte minst de ansvariga för specialpedagogutbildningarna, snarast bör beakta för att inte elever i behov av särskilt stöd skall riskera att bli utan sådant stöd.

Det ena av dessa problem är att inga andra fastställda styrdokument föreskriver en så vittgående roll för specialpedagogen. Lärarutbildningskommitténs ovan nämnda förslag om ändring av målen för specialpedagogutbildningen genomfördes inte, vilket de ansvariga för programmen bortsett ifrån. Det aktiva arbetet med elever i behov av särskilt stöd är fortfarande huvudmålet, vilket utbildningarna skall uppfylla. I examensordningen för den allmänna lärarexamen finns inga formuleringar vare sig om att läraren skall arbeta med ett inkluderande perspektiv eller att läraren skall ha kunskaper att arbeta med barn i behov av särskilt stöd. Däremot skall läraren kunna delta i planering, utveckling och ledning av pedagogisk verksamhet, vilket liknar den formulering som specialpedagogutbildningarna hänvisar till för att motivera varför så stor vikt fästs vid denna del av yrkesrollen. Det går således inte att utifrån nuvarande examensordning för lärarna kräva att lärarutbildningarna skall innehålla den specialpedagogiska kompetens som är nödvändig för att möta elever i behov av särskilt stöd.

Det andra av dessa problem är att, som bedömargruppen konstaterar, så lite forskning har gjorts kring specialpedagogens roll utifrån praktiska erfarenheter. Lärarutbildningarna skall vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Det förefaller då tveksamt att anpassa inte bara specialpedagogutbildningen utan även hela den allmänna lärarutbildningen efter ett ämne som enligt dess egna företrädare, bedömargruppen, har oklar identitet, svag forskningsbas och ideologiskt innehåll.

Lärare och studenter

En till stora delar negativ bild av de granskade specialpedagogutbildningarna framkommer ur bedömargruppens rapport. Programmet bedrivs i flertalet fall som en marginell verksamhet utan egen organisatorisk hemvist. Många lärare medverkar i programmet i en låg tjänstgöringsgrad. En majoritet av lärarna är odisputerade, och saknar i många fall helt egen forskningserfarenhet.

Antalet studenter är relativt stort, och alla skriver ett examensarbete, dock ofta i par eller grupper och med odisputerade handledare. Bedömargruppen har noterat att kvaliteten på dessa examensarbeten skiftar mycket. Det faktum att prestationsgraden ligger omkring 100 procent, och att halvtidsstudenter kan förvärvsarbeta heltid vid sidan av studierna, föranleder gruppen att fråga sig om kraven är för lågt ställda.

En överväldigande majoritet av de studerande på programmet (ca 93 procent) är kvinnor, och ca 85 procent av de studerande är äldre än 35 år. Detta är logiskt eftersom antagning till programmet kräver yrkeserfarenhet, och de flesta sökande är grundskollärare, förskollärare eller fritidspedagoger, grupper där majoriteten länge har varit kvinnor. Även om specialpedagogprogrammet som påbyggnadsutbildning naturligt nog avspeglar könsfördelningen i sitt eget rekryteringsunderlag, är det förvånande att inga strategier verkar finnas för att få fler män att söka till utbildningen. Med de närmaste årens ökande elevkullar i gymnasiet, torde också behovet av specialpedagogisk kompetens öka

där, varför det är beklagligt att inte fler gymnasielärare väljer att bredda sin kompetens med specialpedagogik.

Skiftande kvalitet

Av granskningen framkommer att endast en av utbildningarna bedrivs i vad som kan sägas vara en tillfredsställande specialpedagogisk forsknings- och undervisningsmiljö, nämligen Malmö högskola. Här finns en särskild specialpedagogisk enhet, och lärarna har garanterad tid för egen forskning och kompetensutveckling. Antalet disputerade lärare är dock även här för litet.

Specialpedagogprogrammen vid Göteborgs universitet, Umeå universitet och Lärarhögskolan i Stockholm uppvisar likartade problem. I alla tre fallen undervisar ett mycket stort antal lärare på programmet. Vid Umeå universitet och Lärarhögskolan i Stockholm är belastningen per disputerad, räknat per helårsstudent och heltidsekvivalens, extrem. I förhållande till uppdraget skulle dessa båda utbildningar behöva drygt tre gånger fler disputerade heltidsekvivalenter för att nå Malmö högskolas nivå, som ändå inte kan ses som något föredöme i detta avseende. Vid Umeå universitet kompliceras situationen ytterligare av att programmet administreras av två olika fakulteter. Göteborgs universitet uppvisar en förhållandevis gynnsammare bild, med drygt 60 procent disputerade heltidsekvivalenser, och strategier för att säkra kvaliteten på examensarbetena.

Specialpedagogprogrammen vid Växjö och Örebro universitet är mycket små verksamheter, vilket gör dem sårbara. När Växjö universitet erhöll examensrätt för specialpedagogutbildningarna var ett av skälen att specialpedagogiken skulle samverka med lärar-, socionom- och polisutbildningarna. Denna samverkan befinner sig, fyra år senare, fortfarande på planeringsstadiet, vilket Högskoleverket noterar med förvåning. Högskoleverket förutsätter att planerna skyndsamt realiserar. Även här behöver den specialpedagogiska lärarkompetensen stärkas. Vid Örebro universitet är antalet disputerade heltidsekvivalenser inom specialpedagogprogrammet störst i landet procentuellt sett. Universitetets ledning har markerat sin vilja att satsa på specialpedagogiken genom inrättandet av en professur, vilket är positivt och kan på sikt, förutsatt att satsningen följs upp, leda till framväxten av en specialpedagogisk forskningsmiljö.

BEDÖMARGRUPPENS RAPPORT

Missiv

Till Höskoleverket

2006-02-27

Reg.nr 643-3443-04

Utvärdering av specialpedagogprogrammet vid svenska universitet och högskolor

Höskoleverket genomförde under 2005 en utvärdering av specialpedagogprogrammet. För utvärderingen utsågs en extern bedömargrupp bestående av:

Professor Peder Haug, Høgskulen i Volda, ordförande
Professor Sidsel Germeten, Høgskolen i Finnmark
Fil dr Kerstin Hägg, Umeå
Rektor Paul Johnson, Bollnäs
Specialpedagog Marita Ardell-Nilsson, Stockholm
Studerande Maria Holmer, Malmö

Bedömargruppens bedömning baserar sig på högskolelagen, högskoleförordningen och de av Höskoleverket framtagna kvalitetskriterierna. Underlaget för vår bedömning grundar sig på den information och de intryck vi fått från utbildningsanordnarnas självvärderingar, med bilagor, och på lärosätesbesöken där vi samtalat med företrädare för studenter, lärare, program- och institutionsledning samt fakultetsledning eller motsvarande.

Härmed överlämnas vår rapport till Höskoleverket.

För bedömargruppen

Peder Haug

Bedömargruppens utgångspunkter

Referensram

Specialpedagogprogrammet är en påbyggnadsutbildning för lärare som har genomgått lärarutbildning och har en minst treårig yrkeserfarenhet. Denna utbildning bör vara baserad både på forskning inom området och på beprövad erfarenhet. Vid vår bedömning har vi tagit hänsyn till de krav på kunskaper och förmågor hos de utexaminerade som förordningen ställer liksom till de krav som avnämarna tycks ställa. Vår utgångspunkt har varit att bedöma de sex utbildningar som ingår i granskningen mot de krav som kan ställas på en god utbildning av specialpedagoger. Vi har granskat informationen om utbildningarna på hemsidorna, självvärderingarnas uppgifter om ämnesrelevant lärarkapacitet och lärarkompetens, kursplaner, litteraturlistor samt ett urval examensarbeten. Vi har därutöver beaktat uppgifter om studentpopulation, prestationsgrad, internationalisering, studentinflytande, jämställdhet, genus och mångfald. Vår ambition att även jämföra utbildningarnas ekonomiska förutsättningar har visat sig vara ogörlig på grund av de skiftande lokala resurstilldelningssystemen.

I våra bedömningar förbehåller vi oss rätten att inte kommentera det som inte sticker ut, och att framhäva det som vi ser som positiva trender. Det innebär att de olika lärosätetexterna kan skilja sig åt både i omfattning och till innehåll. Det innebär också att vissa gemensamma drag och problem som vi har kunnat särskilja, samlats i avsnittet om allmänna iakttagelser, och har kunnat leda till allmängiltiga rekommendationer.

Vi för i den allmänna delen en diskussion om vad som kännetecknar en god specialpedagogutbildning. I den examensordning som gäller sedan år 2001 och, som vi ser det, inför en ny specialpedagogisk syn, betonas såväl det pedagogiska arbetet med barn, unga och vuxna som specialpedagogens rådgivande och utvecklande roll. Bedömargruppens tolkning är att det nya i specialpedagogutbildningen skall förbereda studenterna för de uppgifter som skall fungera förebyggande, och bidra till inkludering och minskad segregation. Det innebär att utbildningen skall ha bredd och djup såväl teoretiskt som praktiskt, och det bör också finnas progression och kontinuitet mellan kurserna.

Det nya perspektivet förutsätter också att det sker grundläggande förändringar i studiernas innehåll. Vi vill betona, att *specialpedagogexamen är en helt ny yrkesexamen*. Det är en mer principiell skillnad mellan den etablerade speciallärarutbildningen och speciallärarfunktionen på den ena sidan, och denna nya specialpedagogutbildning och specialpedagogrollen på den andra sidan. Specialpedagogutbildningen skall generellt kvalificera läraren till att sörja för

utbildning för elever i behov av särskilt stöd, men man kan inte begära att specialpedagogutbildningen skall ge expertkompetens på många områden.

Allmänna iakttagelser och rekommendationer

Historik

Specialundervisning har bedrivits i olika former och med olika benämningar i den obligatoriska skolan i Sverige i många år. Den första ettåriga påbyggutbildningen till speciallärare startade dock inte förrän 1962, i Stockholm och Göteborg, därefter i Malmö 1965 och Umeå 1972. Specialpedagogik som ett forskningsfält, och som vetenskaplig grund för specialundervisning, har en kort historia i Sverige och annorstädes. Ämnet blev först etablerat med en egen professur i Göteborg 1965, med Karl Gustav Stukat som innehavare. I Norge kom den första professuren 1987 med Edvard Befring, i Danmark 1996 med Niels Egelund. Nu finns specialpedagogik som examensämne i Sverige vid elva lärosäten, varav tre med forskarutbildning. Specialpedagogprogrammet finns vid åtta lärosäten, varav sex ingår i denna granskning. Utbildningarna vid Linköpings universitet och Högskolan Kristianstad har av Högskoleverket inte medtagits eftersom de är så nystartade.

År 1986 tillsattes en utredning för att granska speciallärarutbildningen. Resultatet blev propositionen 1988/1989:4 som låg till grund för specialpedagogprogrammet som från och med hösten 1990 ersatte speciallärarutbildningen. Specialpedagogexamen hade då fyra olika inriktningar: mot komplicerad inlärningssituation, mot dövhet eller hörselskada, mot synskada eller mot utvecklingsstörning. Utöver det som krävdes inom respektive specialområde för att undervisa i komplicerade inlärningssituationer – inom såväl skola, barnomsorg och vuxenutbildning som habilitering/rehabilitering – skulle nu studenterna nå de kunskaper och förhållningssätt som ger kompetens för undervisande, handledande och pedagogiskt rådgivande uppgifter avseende personal inom barnomsorg, skola, vuxenutbildning och rehabilitering. En uppsats om 10 poäng infördes också i utbildningen.

Dessa fyra olika inriktningar finns inte med i den nu aktuella förordningen för specialpedagogisk yrkesexamen från 2001. De har ersatts av en rad nya och tydligt definierade uppgifter för specialpedagogen som diskuteras nedan under ”Examensordningen”.

Förändringen kan ses som en konsekvens av det som ofta benämns paradigmskiftet i omsorgen av människor i behov av stöd. Det handlar kort uttryckt om en vidgad förståelse av begrepp som jämlikhet och människovärde. Bevekelsegrunden är i första hand ett ideologiskt ställningstagande mot exkludering, särskilda organisatoriska lösningar och individpatologiska förklaringar på specialpedagogiska behov (vad man kallar kategoriska förklaringar). Istället söker man uppnå inkludering och delaktighet och lägga vikt vid samspelen mellan individ och omgivning som förklaring till den enskildes funk-

tionsnivå (relationella förklaringar). I Grundskoleförordningen (1994:1194) står i 5 kap 5 § ”Särskilt stöd skall ges till elever med behov av specialpedagogiska insatser. Sådant stöd skall i första hand ges inom den klass eller grupp som eleven tillhör.”

Den främsta utmaningen både för specialpedagogutbildningen och för verksamhetsfältet är att omsätta visionerna i praktiskt fungerande handling. Detta är en utveckling som försiggår i de flesta europeiska länder, och Sverige har därvid spelat en viktig roll som inspiratör och erfarenhetskälla. Av debatten kring dessa frågor är det tydligt att detta så kallade paradigmskifte inte är lika accepterat överallt eller av alla berörda. Tvärtom synes frågorna vara kontroversiella. Det råder oenighet om hur fruktbar omsvängningen är, och om den kommer att infria fältets förväntningar. Vad som ligger bakom denna oenighet är delvis oklart, men det kan handla om olika sätt att förhålla sig till utveckling och lärande, och till vad utbildningen i konsekvens härmed skall innehålla. Kunskapen om hur man kan bedriva praktisk verksamhet utifrån det nya paradigmet är också ännu begränsad. Det är nödvändigt med ökade forskningsinsatser och större utvecklingsarbete för att komma vidare.

För att kunna omsätta de nya tankarna i praktisk verksamhet krävs att specialpedagogen får nya arbetsuppgifter, och att utbildningen ger den yrkeskompetens som svarar mot dessa. Bedömargruppen tolkar examensordningen som ett direkt uttryck för denna ambition, med hänvisning till de sex punkterna under rubriken ”Mål”. Där konkretiseras uppgifterna och den kompetens det är fråga om. Punkterna i examensordningen innehåller en kombination av krav på att studenterna skall behärska etablerade och nya specialpedagogiska uppgifter. En annan konsekvens (som vi återkommer till) är att denna förändring också förutsätter en samverkan mellan de verksamma i skolan. Specialpedagogen kan inte själv garantera att målen nås, men kan betraktas som en del av skolans samlade kompetens.

Denna förändring visar sig också i det att begreppet speciallärare har ersatts av specialpedagog, vilket i förordningen skedde 1990 men som inte förefaller ha fått fullt genomslag på fältet. Speciallärarutbildningen kvalificerade i första hand för konkret specialpedagogisk verksamhet. Specialpedagogutbildningen har ett bredare syfte och en större marknad, vilket framgår av examensordningen.

Examensordningen

Den gällande förordningstexten för specialpedagogisk yrkesexamen lyder:

För att få specialpedagogexamen skall studenten ha de specialpedagogiska kunskaper och färdigheter som behövs för att aktivt kunna arbeta med barn, ungdomar och vuxna i behov av stöd inom förskola, skola, vuxenutbildning eller habilitering/rehabilitering.

Därutöver skall studenten kunna

- identifiera, analysera och delta i arbete med att undanröja hinder för och orsaker till svårigheter i undervisnings- och lärandemiljöer,
- genomföra pedagogiska utredningar och analysera individers svårigheter på organisations-, grupp- och individnivå,
- utforma och delta i arbetet med att genomföra åtgärdsprogram i samverkan mellan skola och hem för att stödja elever och utveckla verksamhetens undervisnings- och lärandemiljöer,
- utveckla principer och former för pedagogisk mångfald inom verksamhetens ram,
- vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för föräldrar samt för kolleger och andra berörda yrkesutövare,
- genomföra uppföljning och utvärdering samt delta i ledningen av den lokala skolans utveckling för att kunna möta behoven hos alla elever.

Ambitionsnivån för programmet är som synes mycket hög, och utbildningen ger 60 poäng mot tidigare 40. De 20 poäng som lagts till har på samtliga de utvärderade lärosätena använts till förberedande och genomförande av examensarbetet. Detta kan ses som ett uttryck för satsningen på att stärka den vetenskapliga grunden för undervisningen.

Det betyder att den del av utbildningen som skall förbereda för den konkreta yrkesutövningen har samma omfång som förut, det vill säga 40 poäng, och att de nya moment som har lagts till i examensordningen i hög grad måste ersätta de tidigare.

Betydelsen av ”därutöver” i ovanstående citat är central för förståelsen av innehållet i examensbeskrivningen. Man kan fråga sig om formuleringen är ett uttryck för en prioritering. Om så är fallet, skulle det betyda att det viktigaste är att kunna arbeta aktivt med barn, ungdomar och vuxna¹. Utöver det skall man också kunna utföra specialpedagogens nya uppgifter. Mycket av det som är nytt i examensordningen finns just i punkterna som kommer efter ”därutöver”. Det är den delen av texten som uttrycker ett önskemål om en annan sorts kompetens, och om ett annat fokus i arbetet, konkretiserat till uppgifter som kartläggning, utredning, åtgärdsprogram, mångfald, pedagogisk vägledning och utveckling.

Utbildningsanordnarna förefaller ha tolkat ”därutöver” som ”genom att” och prioriterat den rådgivande och samordnande funktionen. Vi menar att detta är viktigt att ha i åtanke när vi bedömer de sex utbildningarna vi granskat. Det kan finnas en risk för inbyggda motsättningar här, i synnerhet eftersom uppdraget är omfattande, och tiden är knapp. Det mest oklara är förhållandet mellan det aktiva arbetet med elever i behov av särskilt stöd och de nya uppgifterna. Ställt på sin spets är det oklart om specialpedagogen både skall förväntas kunna behärska de uppgifter som den tidigare specialläraren

1. Fortsättningsvis kommer vi i rapporten att förkorta detta till *elever*.

var utbildad för, och dessutom vara kvalificerad för en mängd andra uppgifter. Såväl skollledning som lärare förväntar sig på många håll att specialpedagoger skall arbeta individ- och smågruppsinriktat på det sätt som speciallärare tidigare gjort.

När dessa förhållanden betonas här, beror det inte bara på att denna bedömargrupp har stått inför ett tolkningsproblem. Vi gör det lika mycket därför att detta tolkningsproblem tydligt har uttryckts på alla de besökta lärosätena, och vi konstaterar att tolkningen inte är densamma överallt. Vi har noterat att man genomgående har fäst större vikt vid de nya uppgifterna (exempelvis vägledning och utveckling) än vid de gamla (aktivt arbete med elever). Några av de granskade utbildningarna har dessutom gått längre i denna riktning än andra. Man har eftersträvat en uppläggning av programmen där kopplingar mellan teori och praktik kan göras och där studenterna ges vidgade perspektiv på fältet specialpedagogik och det förebyggande arbetet men att man valt att lägga tyngdpunkterna i programmen på lite olika områden beroende på strukturen i programmen, lärosätenas ekonomi, lärarnas kapacitet och lärarnas kompetens.

Kärnan i ämnet specialpedagogik

Som vi har sett ovan, är ämnet förhållandevis ungt och dess vetenskapliga grund ännu yngre. Detta präglar verksamheten både på fältet och i utbildningen. Det finns fortfarande en stor skepsis kring ”akademiseringen” av ämnet, och det är osäkert hur långt denna process egentligen hunnit. Den forskningsbaserade kunskapen är än så länge begränsad, vilket skall diskuteras senare i detta avsnitt. Specialpedagogutbildningarna har alltså stora gemensamma utmaningar, och man har sökt lösa dessa på olika sätt.

Utifrån vad vi observerat, finns tre dimensioner i de sätt specialpedagogiken uppfattas på de granskade lärosätena. För det första innehåller ämnet en ideologisk grundsten som är motiveringen för de konkreta målen för utbildningen. Denna grundsten är historiskt betingad, och påverkas av samhällsliga förändringar och politiska skiften. Det paradigmskifte vi tidigare talat om, från exkludering till inkludering, är centralt i detta sammanhang, och lika centralt är att det kan finnas olika uppfattningar om vilken ideologi som är mest fruktbar.

Ämnet har en teoretisk dimension. Det är en allmän uppfattning att denna del av ämnet är svag, och att man är beroende av att ”låna” teoretiska inslag från andra områden, vilket kan leda till att ämnets identitet och självständighet blir oklar.

Ämnet har också en empirisk dimension, det vill säga kunskap om praxis. Denna dimension är i stor utsträckning mindre vetenskapligt prövad. Det finns relativt lite forskningsbaserad kunskap om nyare specialpedagogisk verksamhet såsom den försiggår praktiskt. Det leder till att en stor del av ämnets substans blir ren ideologi och teori, och inte förstådd och prövad empiri.

Ett genomgående tema i ämneslitteraturen är specialpedagogikens mång- och tvärvetenskapliga karaktär. En följd av detta är att det är svårt, kanske omöjligt, att definiera specialpedagogiken som ett ämne. Det är enklare att tala om det som ett verksamhetsområde som använder sig av kunskap och perspektiv från många områden: pedagogik, psykologi, socialpsykologi, medicin, teologi, filosofi och biologi. Föreställningen om att det skall vara möjligt att skapa en samlad enhet av alla dessa olika bidrag kan vara överdriven. Det ligger sannolikt mer i sakens natur att ge många, eller olika, vägar till förståelse av samma fenomen. Kärnan i verksamhetsområdet blir då att, med utgångspunkt i det tvär- och mångvetenskapliga, såväl praktiskt som teoretiskt sett, skapa så goda förutsättningar som möjligt för allas lärande. Det förutsätter samordning och kunskaper från olika områden, och även vilja att omsätta dessa i praktisk pedagogisk verksamhet. Kraven är både teoretiska – för att nå överordnad insikt och förståelse – och praktiska – för att faktiskt kunna handla på ett fruktbarande sätt.

Det finns en komplementaritet i relationen mellan specialpedagogik och pedagogik. Där lärandemiljön fungerar väl minskar behovet för specialpedagogik, och omvänt. Denna relation klargör dock inte vad specialpedagogik går ut på, utan vari dess funktion består. Den ställer också stora krav på den allmänna lärarutbildningen, och på vilket sätt den kvalificerar, vilket vi återkommer till.

Vi kan inte heller underlåta att nämna att innanför det som vanligtvis avses med specialpedagogik finns en stor skillnad i bredd. Verksamhetsområdet kräver många olika slags kompetenser. Ett tvisteämne är frågan om vem som skall svara för den specialundervisning som kräver en omfattande specialkompetens med hänsyn till enskilda elevers behov. I nuläget finns inget som säkrar denna kompetens, vare sig i den allmänna lärarutbildningen eller i specialpedagogutbildningen. Således är man här helt beroende av verksamhetsfältets fortbildningsmöjligheter. Frågan om vilka intressen som styr den delen av fältets utveckling är intressant, men kan inte besvaras inom ramen för vårt uppdrag. Den förhållandevis bräckliga kunskapssituationen gör det svårt att tydligt definiera en god specialpedagogutbildning. Man är i förhållandevis stor utsträckning beroende av att pröva sig fram. Därför är det också förhastat att ensidigt och entydigt uttala sig om vad som är god specialpedagogik och vad som kan sägas utgöra en god specialpedagogutbildning. Olika sätt att närma sig och tolka området krävs för att skapa en erfarenhetsbas. Vi efterlyser arenor för sådana meningsutbyten i dialog med verksamhetsfältet.

Specialpedagogisk forskning och forskningsanknytning i programmet

Relativt lite forskning är gjord på området, och den forskning som finns varierar mycket i kvalitet och relevans i förhållande till utbildningens uppdrag. Det finns en omfattande internationell litteratur på området, men denna är

i stort sett frånvarande i de svenska utbildningarna. Det är dock viktigt att komma ihåg att synen på, och traditionerna inom, skolan skiljer sig åt mellan olika kulturer, varför det är vanskligt att tala om en generell specialpedagogisk kunskap utan att beakta den kulturella kontexten. Ämnets forskningsbas är således svag, och undervisningens forskningsbas är följaktligen också svag.

Forskningsbaserad kunskap har inte heller den legitimitet som man skulle kunna förvänta sig i delar av fältet. Detta har vi mött flera exempel på, även om vi också har mött exempel på motsatsen. Enskilda studenter är missnöjda med studiernas vetenskapliga orientering, och framhåller att de inte skall bli forskare, utan specialpedagoger. De ser inte – eller har inte getts möjlighet att se – att det kan finnas ett samband mellan forskningsbas och kvalitet på specialpedagogisk verksamhet. Det kan se ut som om några av institutionerna lägger för stor vikt vid den formella och instrumentella kunskapen kring vetenskaplighet, och för liten vikt vid att förmedla att forskning har som uppgift att skapa eller bekräfta kunskap. Några utbildningar, kanske de flesta, kan göra mer för att styrka den forskningspräglade delen av ämnesområdet. Vi noterar att möjligheterna för forskning är mycket olika. Vid en institution har alla lärare utrymme för forskning inom ramen för anställningen, medan det vid andra helt saknas sådant utrymme.

Mindre än hälften av dem som undervisar på specialpedagogprogrammet har disputerat. Merparten av undervisningen sköts av icke disputerade adjunkter, med ingen eller ringa forskningserfarenhet. Utan att på något vis ifrågasätta dessa personers undervisningskompetens eller yrkeserfarenhet, vill vi ändå fråga oss i vilken grad institutionerna sört för att ge dem möjligheter att utveckla sin kompetens, så att den bättre svarar mot det faktiska uppdraget. Som situationen för närvarande är på de flesta håll, lär det ta lång tid att ändra på detta förhållande.

Vi har haft tillgång till ett urval av examensarbeten, och av dessa framgår klart att nivån varierar mycket. En del av arbetena har svag ämnesgrund och tunt innehåll, medan andra håller hög kvalitet. Det förekommer också exempel på uppsatser som skrivs långt i utkanten av ämnesområdet. Detta kan tyda på att kravnivån varierar såväl mellan institutionerna som inom dem, och att uppfattningen om vetenskaplighet kan variera.

Vi har inte haft möjlighet att systematiskt gå igenom alla litteraturlistor, men vi har fått två generella intryck, som också bekräftats vid våra besök:

- Litteratur på andra språk än svenska lyser med sin frånvaro, och detta gäller även översatt litteratur. Vid någon institution sades det till och med öppet att man hade gett efter för studenternas krav på enbart svensk litteratur. Detta är inte acceptabelt och äventyrar på sikt hela verksamhetsfältets utveckling.
- Delar av litteraturen är i mindre grad forskningsrelaterad, och baserar sig ofta på andra- eller tredjehandskällor. I vilken utsträckning man skall acceptera elementär introduktionslitteratur, är delvis avhängigt av vilka förkunskaper studenterna har.

Studenterna

Samtliga sex orter har vidkänts minskat söktryck till programmet. Utbildningen erbjuds i varierande studieformer som helfart, halvfart och på distans. Uppläggnings av distansutbildningen varierar mellan orterna, från att omfatta en dags träff varannan vecka till längre träffar var femte vecka. Möjligen skulle efterfrågan kunna ökas genom ytterligare variationer. Det finns alltså stora, och varierande, möjligheter att läsa programmet på distans, och tanken att utbildningen av geografiska skäl måste erbjudas på nya orter förefaller oss leda till en splittring av resurserna.

Studentpopulationen är mycket homogen vad gäller kön och ålder, och i viss mån även bakgrund. Det handlar i stor utsträckning om medelålders kvinnor, varav många med yrkeserfarenhet som förskollärare och fritidspedagoger. Eftersom en stor majoritet inom dessa yrkeskategorier är kvinnor, liksom fallet är med grundskollärare, är det svårt att inom en påbyggnadsutbildning som specialpedagogprogrammet åstadkomma en jämnare könsfördelning. Däremot har vi sett exempel på att man vid antagningen kvoterar olika grupper för att få in fler lärare från grundskolan och gymnasiet. Genom att begränsa värdet av yrkeslivserfarenhet till tre år och därefter inte tillmäta varje ytterligare år ett extra värde har fler yngre studenter kunnat antas, vilket är positivt. Studenter vi mött framförde önskemål om litteratur som behandlar förskolan vilket med hänsyn till dagsläget verkar rimligt. Vi ser också, med tanke på det stora antalet elever som läser det så kallade individuella programmet inom gymnasieskolan, ett ökande behov av specialpedagogiska kunskaper och synsätt på denna nivå.

Många studenter har omfattande schemalagd tid i så kallade basgrupper, som inte arbetar lärarlett. Det finns naturligtvis en pedagogisk poäng med att skapa fora för diskussion då studenterna kan lära av varandra. Med tanke på att flera lärosäten i sina självvärderingar lyfter fram ökad heterogenitet i förkunskaperna anser vi att avvägningen mellan lärarledd och icke lärarledd tid bör ses över. Det bör också finnas regler och rutiner kända av alla lärare och studenter för hantering av eventuella samarbetsproblem i basgrupperna.

Studenterna vittnade om varierande arbetsinsatser och att flera halvtids-studerande parallellt förvärvsarbetar på heltid. Utbildningen avslutas med en vanligtvis samförfattad uppsats, vilket kan vara positivt så länge den enskilda arbetsinsatsen kan bedömas, och att inte fler än två studenter skriver. Många studenter har aldrig tidigare skrivit någon uppsats. På vissa orter är det dessutom uppenbart att inte heller alla handledare nödvändigtvis själva har skrivit en uppsats, då det inte krävdes i den tidigare lärarutbildningen. Det är därför förvånande att prestationsgraden är så hög som kring 100 procent, vilket knappast kan tolkas på annat sätt än att så gott som alla godkänns och dessutom inom den avsedda studietiden. Detta får oss att undra om kvalitetskraven på studenternas prestationer är tillräckligt högt ställda.

Studenterna vid vissa lärosäten efterlyste större grad av praxisorientering. Såsom vi har tolkat det, gäller det två olika områden. Det ena är kunskaper

och kompetens som ligger nära den gamla speciallärafunktionen. Studenterna vill arbeta med elever i behov av stöd, och på de premisser som fanns tidigare. Ingen av utbildningarna har någon sådan inriktning, men den efterlyses, inte bara av studenter utan även av en del skolor och kommuner som vill att specialpedagogerna skall fylla den etablerade speciallärafunktionen. Studenterna vittnade följaktligen också om bristande förståelse för utbildningen hos en del arbetsgivare.

Ett annat område som efterlyses är hur man konkret kan arbeta efter det nya paradigmet. På några av lärosätena fick vi intrycket att utbildningen var djupgående vad gäller den rent ideologiska grunden för specialpedagogfunktionen, medan den praxis som skulle följa av denna grund var mindre klar. Som nämnts inledningsvis är detta delvis ett generellt problem, då kunskaps- och kompetensutvecklingen på fältet i ganska hög grad har haft den tidigare speciallärautbildningen som utgångspunkt. Därmed är delar av kunskapen på fältet utvecklade efter förutsättningar som inte kan sägas vara helt relevanta längre. Många studenter efterlyste också mer vägledning i handledning, vilket vi anser vara ett befogat önskemål som också har stöd i examensordningen.

Högskoleförordningen ställer höga krav på studenternas möjlighet till inflytande. Det informella inflytandet tycks enligt de studenter vi mött vara gott. Ibland har dessa studenter själva tyckt att de haft alltför stort inflytande vilket resulterat i inte alltid väl genomtänkta förändringar i kursinnehåll och litteraturlistor. Det formella inflytandet lämnar en hel del övrigt att önska. Vi är dock väl medvetna om att äldre studenter som läser på halvfart eller distans kan vara svåra att motivera till deltagande i olika beredande och beslutande organ. Det är ändå en utmaning för lärarna att försöka öka motivationen genom att lyfta fram denna möjlighet och dess betydelse för utvecklingsarbetet. Kursvärderingar genomförs i varierande former men återkopplingen kan allmänt förbättras. En välfungerande och öppen återkoppling gör att studenternas synpunkter tas på allvar vilket skulle kunna öka motivationen för studentfackligt arbete.

Yrkesrelevans

Det finns skilda uppfattningar om huruvida specialpedagogprogrammet är yrkesrelevant. Det är därför viktigt att tydliggöra vilken yrkesfunktion specialpedagoger skall ha. Denna måste även beaktas i den grundläggande lärarutbildningen. En kvalitativt god fortbildning ger de kompetenser i lärolagen som är en förutsättning för att specialpedagogerna skall kunna arbeta med samordning, handledning, utredningar, fortbildning och skolutveckling.

Ett överordnat perspektiv på den nya specialpedagogrollen kan vara uppgiften som samordnare, på flera nivåer. För det första, att kunna samordna insatserna till de olika relevanta stödinstituten såväl inom som utom skolan. För det andra, att kunna samordna den fackkunskap som finns i dessa frågor genom att ha ett brett perspektiv på de problem som elever kan ha. För det

tredje, att ha grundlig insikt i hur man organiserar stöd till de elever som har konkreta behov av stöd.

Vid samtliga lärosäten som ingår i denna granskning var stödfunktionen nedtonad till förmån för den samordnande och skolutvecklande rollen. De studenter vi mötte tyckte sig i allmänhet ha fått en relevant utbildning för denna roll, även om praxisorienteringen inte alltid har varit så tydlig som de kunde önska. Verksamhetsfältet har ofta andra förväntningar på specialpedagogerna, som snarare motsvarar innehållet i den tidigare speciallärarutbildningen.

För att specialpedagogutbildningen i dess nuvarande form skall kunna sägas vara yrkesrelevant, krävs att specialpedagogerna ges en funktion i skolorna som motsvarar utbildningens innehåll och punkterna under ”Därutöver ...” i examensordningen. De måste dessutom få mandat att utöva sin roll som verksamhetsutvecklare och pedagogisk konsult. Det är därför nödvändigt att få till stånd en dialog mellan verksamhetsfältet och specialpedagogutbildningarna.

Framtidsperspektiv

Skall man komma närmare förverkligandet av en skola för alla, förutsätter det inte enbart att specialpedagogutbildningen inriktas mot detta mål. Det är lika viktigt att alla som utbildas till lärare möter specialpedagogiska perspektiv, lär känna dem och blir i stånd att dra de praktiska slutsatserna av dem.

Formellt sett finns goda förutsättningar för detta, sedan det i den allmänna lärarutbildningen vid många av lärosätena getts möjligheter till vidare specialisering på det specialpedagogiska fältet genom valbara eller fristående kurser. Vi anser dock att specialpedagogik borde införas som obligatoriskt inslag i den allmänna lärarutbildningen. Man kan fråga sig om perspektiven i lärar- och specialpedagogutbildningarna stämmer överens med varandra och med de politiska styrningssignalerna. Kraven på en mer inkluderande skola kommer ju oftare från special- än från allmänpedagogiskt håll. Dessutom är styrningen av innehållet i utbildningarna ganska svåröverskådlig.

Vi har mött alltför få exempel på att lärare i de två utbildningarna har samarbetat, eller att studenter på de två utbildningarna har getts möjligheter till kontakter som kunde ha utvecklat ämnet och fältet. Istället verkar det som om de båda ämnesområdena så att säga lever sina egna liv. Vi har också alltför lite kunskap för att yttra oss om de lärosäten som har lärar- men inte specialpedagogutbildning. Frågan är på vilket sätt det specialpedagogiska perspektivet där presenteras för studenterna.

Möjligheterna till specialisering inom lärarutbildningen fyller ett behov som finns i skolan. Frågan är dock om utbudet är tillräckligt. De studenter på den allmänna lärarutbildningen som väljer specialpedagogisk specialisering riskerar att få en utbildning som är en lättviktsversion av specialpedagogutbildningen. I gengäld kan man fråga sig om specialiseringarna inom specialpedagogiken kan förse skolan med en kompetens som kan användas på olika sätt i en organisation där specialpedagogen skall fungera som en spindel i nätet.

Med bibehållen struktur för specialpedagogprogrammet kan sökande till denna påbyggnadsutbildning år 2009 ha läst allt mellan 0 och 40 poäng specialpedagogik i sin lärarutbildning. Vilka följer den nya examensordningen kommer att få för utläggningen av programmet går i nuläget inte att säga. Det är dock viktigt att frågan snart tas upp till diskussion i samband med förberedelser för anpassningen till Bologna-processen.

Allmänna rekommendationer

- Mer forskning krävs kring specialpedagogens roll och uppgifter.
- Rekryteringsstrategier bör skapas i syfte att få fler gymnasielärare och fler män att söka till programmet.
- För att möta de behov som finns av konkret stöd till elever, bör utbildningarna innehålla sådana inslag.
- Mer reflektion krävs kring användandet av basgrupper, och strategier bör upprättas för att hantera samarbetsproblem inom grupperna.
- Seminarieverksamheten bör stärkas, exempelvis genom ventilerings- och vetenskapliga artiklar.
- Kriterierna för bedömning av examensarbetena behöver tydliggöras. Maximalt två studenter bör få författa uppsatser gemensamt, och den individuella insatsen måste kunna bedömas.
- Dialogen med verksamhetsfältet bör förbättras, i synnerhet vad gäller yrkesrollen.
- Nära samarbete med rektorsutbildningen bör upprättas.
- Det specialpedagogiska perspektivet bör införas som ett obligatoriskt inslag i den allmänna lärarutbildningen.
- Den internationella aspekten bör stärkas genom fler kontakter med utländska forskare.
- En större del av kurslitteraturen bör bli utländsk.
- Studentinflytandet bör formaliseras och studenterna uppmuntras att engagera sig i utvecklingsarbete.
- Kursvärderingarna bör systematiseras och återkopplas.

Specialpedagogik i Norge

I Norge finns specialpedagogik både på universitet och högskolor, såväl som självständigt ämne och som del av lärarutbildningen. Bologna-processen är genomförd i Norge med utbildningar enligt modellen 3+2+3 år. Det innebär att studenter kan läsa specialpedagogik som eget ämne och del av sin kandidat- eller mastergrad, men ämnet kan också studeras som en del i lärarutbildningen både på kandidatnivå och som eget masterprogram. Inom lärarutbildningen, på kandidatnivå, kan ämnet läsas som tillval både det tredje och fjärde året. Om studenten väljer denna modell, blir det fjärde året det första på masternivå.

Sammanlagt nio universitet och högskolor i Norge erbjuder specialpedagogiska masterprogram, och dessa kan läsas både på hel- och halvfart. Mastergraden omfattar normalt två år, motsvarande 120 ECTS. Centrala föreskrifter för mastergraden har utarbetats i Norge, som bland annat styr examensarbetets omfattning. Detta skall vara en självständig empirisk eller teoretisk forskningsuppsats om minst 30 ECTS. Endast i undantagsfall samförfattas uppsatser.

Masterprogrammen på det specialpedagogiska fältet i Norge varierar i inriktning och ämnesuppbyggnad. Några högskolor kan sägas ha ett bredare anslag mot allmän pedagogik och anpassad inläring än vad exempelvis masterprogrammet vid den specialpedagogiska institutionen vid universitetet i Oslo har, som ger specialpedagogisk fördjupning i logopedi, psykosociala problem, specifika lärarproblem, audiopedagogik och utvecklingsstörning. Skillnaden mellan dessa två program synliggör paradigmdiskussionen inom området i Norge. På forskarutbildningen kan man studera specialpedagogiska ämnen både inom pedagogik och specialpedagogik.

Specialpedagogik i Norge handlar om pedagogiskt arbete med individer som på ett eller annat sätt har problem med inläring och/eller det sociala eller institutionella samspelet. Det gäller till exempel de elever som behöver fysiska, sociala eller resursmässiga ändringar i sin lärandemiljö för att kunna lära sig, och de som behöver ett särskilt tillrättalagt innehåll inom skolans verksamhetsområde. Specialpedagoger måste ha insikt i och översikt över allmänpedagogiska teorier och metoder, men det specialpedagogiska arbetsfältet är först och främst knutet till särskild anpassning för dem som inte utan vidare kan tillgodogöra sig de vanliga pedagogiska metoderna. Denna principiella definition av specialpedagogik är inte olik den svenska.

Anställda lärare vid universitet och högskolor i Norge har mellan 10 och 50 procent garanterad forskningstid inom tjänstens ram, oavsett anställningskategori. Det innebär att lärarna i specialpedagogik har möjlighet att bedriva kontinuerligt forsknings- och utvecklingsarbete, men ett allmänt drag är att miljöerna är små och att projekten ofta bedrivs av endast en person. En stu-

die av norsk specialpedagogisk forskning under perioden 1999–2004 visar att områdena beteendeproblematik och läs- och skrivsvårigheter dominerar forskningsintresset, tillsammans med mer allmänna temata som inkludering och anpassad undervisning. Det försiggår även fortsatt forskning inriktad på särskilda grupper som exempelvis funktionshämjade.

Göteborgs universitet

Helårsstudenter (HÅS) 2004: 198

Helårsprestationer (HÅP) 2004: 188

Examinerade specialarbeten 2004: 150

Totalt antal undervisande lärare 2004: 55

Lärare mätt i heltidsekvivalenter 2004: 7,36, varav disputerade: 4,7

Ämnesmässiga, organisatoriska och ekonomiska förutsättningar

Specialpedagogiken vid Göteborgs universitet fungerar organisatoriskt som en enhet inom den mycket stora institutionen för pedagogik och didaktik (IPD), med 360 anställda som utgör största delen av den utbildningsvetenskapliga fakulteten. En utbildnings- och forskningsnämnd för lärarutbildning har ett övergripande ansvar, medan den operativa ledningen sköts av prefekt och institutionsstyrelse som delegerar det för specialpedagogiken specifika till studierektor och programansvariga vid denna enhet. Ett stort antal lärare vid IPD medverkar i utbildningen, men de flesta har bara några procent av tjänsten förlagd till programmet. Samtliga kursledare medverkar i ett programråd, där aktuella undervisnings- och handledningsfrågor ventileras.

Inriktningen specialpedagogik har länge funnits representerad vid Göteborgs universitet, och här tillsattes den första professuren i specialpedagogik 1965.

Anslaget till forskning inom utbildningsvetenskapliga fakulteten är mycket litet, och inget är reserverat för specialpedagogiken. Lärarna har ingen garanterad tid för forskning inom anställningens ram. Särskilda satsningar har dock gjorts för att höja adjunkternas utbildningsnivå. Tilldelningen för specialpedagogprogrammet beräknas på samma sätt som för fakultetens övriga utbildningar. Fördelningen mellan ersättning för helårsstudenter respektive för helårsprestationer är 39 respektive 61 procent av prislappen. Hela fakulteten skall under 2006 flytta till nyrenoverade, men mindre lokaler i centrala Göteborg, och därmed lämna den perifert belägna byggnaden "Pedagogen" i Mölndal. Det har också fattats beslut om att ändra styrningen av lärarutbildningen och avskaffa fakulteten som organisatorisk nivå.

Bedömargruppens intryck

Specialpedagogiken, som en enhet utan "egna" lärare förutom studierektorn, har ingen formaliserad ställning inom fakulteten, vilket under nuvarande förhållanden inte ses som ett problem. Bedömargruppens bedömning är att ef-

tersom ämnesområdet saknar en naturlig plats i hierarkin blir ansvarsfördelningen oklar.

Lärarna förefaller ha en hög ambition att integrera vetenskapliga perspektiv i undervisningen. Flera professorer och docenter medverkar i undervisningen, men det faktum att forskningen i praktiken endast kan vara externt finansierad gör att lärare med forskningsmedel i allmänhet lämnar miljön på kortare eller längre sikt.

Det kan ses som ett problem för kontinuitet och ämnesmiljö att så många lärare undervisar så litet inom programmet, och tidigare har kritik framförts mot bristande samband mellan olika delkurser. Programrådet borgar dock för en viss stabilitet, och det är ett kvalitetstecken att man söker efter så kvalificerade lärare som möjligt till varje moment. Ett kontinuerligt arbete för att säkra progressionen och upprätthålla den ”röda tråden” i utbildningen utförs.

Både i självvärdering och vid lärosätesbesök omtalades den så kallade Göteborgsmodellen – vilken förefaller vara en viktig del av självbilden vid specialpedagogiska enheten – en självbild grundad på uppfattningen av specialpedagogens roll som handledare och organisationsutvecklare med ett inkluderande perspektiv. ”Göteborgsmodellen” kan nu sägas ha blivit norm, och uppfattningen om den egna ämnesmiljön som radikal och progressiv torde i ljuset av detta kunna modifieras. En viss ensidighet vad gäller perspektiv kunde dock skönjas, vilket kan slå mot studenternas förmåga att utveckla ett vetenskapligt kritiskt tänkande. Detta erkänns också i självvärderingen, vilket är ett uttryck för en sund självkritisk hållning.

Halvfartsstudenterna har något mindre undervisning, men använder IKT för kommunikation och vissa hemuppgifter, vilket helfartsstudenterna inte alls gör. Arbetsgrupper om 6–8 studenter träffas vid behov och diskuterar kurslitteratur och uppgifter. Ingen strategi finns för att hantera samarbetsproblem i basgrupperna. Fältuppgifter görs ofta på den skola eller motsvarande där studenten har tjänst eller kontakter. Endast betygen G och U förekommer vid IPD.

En mycket liten andel av kurslitteraturen kommer från utlandet, vilket, som på andra håll, beror på en alltför generös hållning till studentönskemål om enbart svensk litteratur. Flera av lärarna deltar dock i internationella nätverk.

Uppsatsprocessen verkar genomtänkt och välfungerande. En lektor är ansvarig för all hantering av momentet examensarbete, och har varit mån om att engagera så kvalificerade examinatorer som möjligt för att garantera den vetenskapliga kvaliteten. En metodkurs föregår examensarbetet.

Kursvärderingar genomförs, men det görs ingen återkoppling till studenterna. Andelen studenter som verkligen lämnar in kursvärderingar är också ganska liten. Studenternas inflytande sades vara gott på ett informellt plan, men inflytandet måste formaliseras, vilket är viktigt i synnerhet när det gäller en så komplex organisation, så att inte studenterna ”tappas bort” i beslutsprocesserna.

Även om samverkan med kommuner inskränker sig till att exempelvis bjuda in rektorer till föreläsningar och marknadsföra seminarier, finner representerer för avnämarna att de från Göteborgs universitet utexaminerade specialpedagogerna generellt känns trygga i sin yrkesroll och lätt kan fungera i sin nya roll. Arbetsmarknaden för specialpedagoger i Västsverige är dock enligt uppgift svag, vilket ställer frågan om utbildningsvolymen – nära 200 HÅS – är för stor vid universitetet?

Bedömargruppens rekommendationer

- Fler disputerade lärare med större procentuell undervisning på programmet bör anlitas, och samtliga lärare bör garanteras utrymme för forskning och kompetensutveckling inom anställningens ram.
- Heltidsstudenterna bör i större utsträckning få använda sig av IKT samt få hjälp att få en välfungerande kontakt med yrkesfältet.
- Det är angeläget att andelen interna forskningsmedel för forskning med specialpedagogisk inriktning ökar, och att resultaten av denna kommer programstudenterna tillgodo.

Malmö högskola

Helårsstudenter (HÅS) 2004: 164

Helårsprestationer (HÅP) 2004: 170

Examinerade specialarbeten 2004: 98

Totalt antal undervisande lärare 2004: 16

Lärare mätt i heltidsekvivalenter 2004: 13,5, varav disputerade: 5,5

Ämnesmässiga, organisatoriska och ekonomiska förutsättningar

Lärarytbildningen utgör en volymmässigt betydande del av Malmö högskola och huserar sedan augusti 2005 i nybyggda, centralt belägna lokaler. Lärarytbildningen organiseras i fem så kallade kunskapsfält, och specialpedagogprogrammet lyder under fältet "Skolutveckling och ledarskap", där även bland annat den statliga rektorsutbildningen ingår. En enhetschef ansvarar för den övergripande styrningen, och två ämnesansvariga säkrar samordningen inom specialpedagogprogrammets olika delar.

I motsats till vad som är fallet vid de andra lärosätena är lärarna vid programmet här, i princip, endast sysselsatta med specialpedagogik. De utgör på så vis ett sammanhållet arbetslag, som har regelbundna utvärderings- och utvecklingsmöten. Ungefär hälften av lärarna är disputerade, varav en docent, och det finns en professor i ämnet.

Specialpedagogik är ett av de profilmråden som får särskilt forskningsstöd vid högskolan. Detta används bland annat till den rapportserie som ges ut av enheten. I fråga om undervisningen har de ekonomiska ramarna dock blivit sämre de senaste åren. Specialpedagogprogrammet omfattas numera av samma principer för resurstilldelning som för övrig lärarytbildning. Ersättningen är dock differentierad beroende på moment; så har exempelvis examensarbetet högre ersättning.

Bedömargruppens intryck

Det allmänna intrycket är att studierna är väl organiserade och väl fungerande. Den förhållandevis goda lärarkompetensen och de ekonomiska förutsättningarna bidrar till att ge specialpedagogiken en självklar ställning vid högskolan. Det faktum att lärarna har merparten av sin tjänstgöring förlagd till programmet, och samarbetar i arbetslaget, gör ämnesmiljön unik bland de besökta institutionerna. Enhetligheten utesluter dock inte olika perspektiv då även mer traditionella specialpedagogiska inriktningar, såsom tal- och språkutveckling, finns representerade.

Utbildningsplanen syftar klart till att utbilda specialpedagoger enligt det rådande paradigmet, och viss tonvikt läggs vid specialpedagogens roll som ledare och skolutvecklare. Trots den organisatoriska närheten till rektorsutbildningen förekommer endast i mindre utsträckning samarbete och integration mellan utbildningarna. Enligt uppgift betonas dock specialpedagogens roll i rektorsutbildningen.

Examinationsformerna är fria, med en stor del av arbetet förlagt till mindre basgrupper om 5–7 studenter som även får uppgifter av mer praktisk karaktär. Vad gäller examensarbetet uppmanas studenterna att skriva parvis, och det finns en väl genomtänkt plan för uppsatsprocessen. Den kritiska reflektionen, även över egna för givet-taganden, betonas i utbildningen. Studenterna har gruppsamtal med handledare, som skall stötta och hjälpa till att bygga upp mognaden i den nya yrkesidentiteten.

Studenter som läser på halvfart eller distans har cirka tio dagars campusförlagd verksamhet, och löser uppgifter via Internet. De har dock ingen handledare enligt ovan, och heller inga fältuppgifter, vilket förefaller snett eftersom det rör sig om samma utbildning.

Kursvärderingar kopplade till kursplanernas mål och innehåll genomförs både efter varje avslutad delkurs och efter genomgången program. Kontinuerlig kvalitetsgranskning av verksamheten görs också internt inom högskolan. Dessutom arbetar lärarna i ett kvalitetsutvecklingsprogram, och den nuvarande uppläggnings av utbildningen är delvis resultatet av en så kallad scenarioplanering utförd 2002.

Forskningsanknytningen är god och varierad. Professorn medverkar i introduktionskursen, och de forskande lärarna presenterar sina projekt. Även om studenter – och skolledare – inte alltid förstår värdet av de mer teoretiska delarna av utbildningen, verkar dessa ändå inspirerande, vilket visar sig genom att relativt många studenter söker vidare till magisterprogrammet. En nyligen utlyst doktorandtjänst lockade 60 sökande. Flera av lärarna deltar i svenska och internationella forskningsnätverk. Enheten har medverkat i uppbyggningen av den nystartade specialpedagogutbildningen vid Högskolan Kristianstad. Utbyte såväl av erfarenheter som av lärare sker sedan tidigare med Växjö universitet, Lärarhögskolan i Stockholm och med Danmarks Pedagogiska universitet. Det finns ett ”professionsprojekt” som reflekterar över hur de nya specialpedagogerna kan marknadsföra sin kompetens.

Lektorer har 20 procents utrymme i tjänsten för egen forskning och kompetensutveckling, och adjunkterna har 10 procent. Adjunkterna uppmuntras, även genom nedsättning i undervisningsskyldighet, att meritera sig vidare, och fem av dem har avlagt eller skall avlägga magisterexamen. Lärarna medverkar också inom den nya lärarutbildningens specialpedagogiska moment.

Studenterna har inget formellt inflytande, vilket är en allvarig brist. De goda informella kontakter som sades finnas mellan lärare och studenter är positiva, men kan inte kompensera ett formaliserat inflytande i beslutande organ. Här är det demokratiska men informella lärararbetslagets inflytande ett

problem, eftersom studenter naturligt nog inte kan delta i dess diskussioner. Efter studentönskemål har engelskspråkig litteratur lyfts ut ur programmet, vilket är ett exempel på kontraproduktivt studentinflytande.

Bedömargruppens rekommendation

- En diskussion om avvägningen mellan mängden lärarledd respektive icke lärarledd undervisning bör föras i syfte att garantera alla studenter samma förutsättningar för inläring.

Lärarhögskolan i Stockholm

Helårsstudenter (HÅS) 2004: 223,6

Helårsprestationer (HÅP) 2004: 228,7

Examinerade specialarbeten 2004: 149

Totalt antal undervisande lärare 2004: 45

Lärare mätt i heltidsekvivalenter 2004: 5,09, varav disputerade: 2,14

Ämnesmässiga, organisatoriska och ekonomiska förutsättningar

Lärarhögskolan i Stockholm (LHS) är landets enda fristående högskola för lärarutbildning. Sedan en omorganisation i slutet av 1990-talet bedrivs all utbildning vid tre storinstitutioner. Ämnena specialpedagogik samt barn- och ungdomsvetenskap tillhör institutionen för individ, omvärld och lärande (IOL).

Beslut om utbildningsplanerna och budget fattas i det särskilda organet för den nya lärarutbildningen, nämnden för grundutbildning, forskarutbildning och forskning (GRUFF). Ansvaret för programmets vetenskapliga ledning har ämnesrådet som består av docenter och professorer i specialpedagogik. Det finns också ett ämneskollegium där alla disputerade lärare ingår. En utbildningsledare ansvarar för programmets struktur medan de medverkande lärarna har kursansvar.

Många lärare medverkar i utbildningen, få dock i en omfattning högre än 20 procent av en heltidstjänst. Samtliga lärare har ett visst utrymme för forskning och kompetensutveckling inom sin tjänstgöring.

Tidigare hade LHS examensrätt i fyra inriktningar nämligen mot utvecklingsstörning, synskada, döv- och hörselskada samt komplicerade inlärningssituationer. Sedan 2001 kan studenter vid LHS redan under sin lärarutbildning välja inriktningar eller specialiseringar med innehåll som fokuserar på komplicerade inlärningssituationer och olika funktionshinder. Kurserna erbjuds även som fristående kurser för lärare med äldre examen.

Programmet erbjuds i tre olika studieförmer, på helfart, halvfart och halvfart på distans. Det är den största specialpedagogutbildningen mätt i antal studenter i landet. Även om söktrycket gått ner är det fortfarande det högsta nationellt sett. Specialpedagogik finns även som huvudämne i kandidat- och magisterexamen, samt som forskarutbildningsämne.

Resurserna fördelas på institutionerna av GRUFF och därefter görs avvägningar mellan olika kursers behov baserade på kursernas förutsättningar exempelvis i fråga om gruppstorlek.

I LHS lokaler finns även Specialpedagogiska institutets östra regionkontor.

Bedömargruppens intryck

Målen för utbildningen är klara och väl relaterade till examensordningens krav. Profilen är däremot inte lika tydlig. Ämnesbredden är tillfredsställande men djupet verkar i alltför stor utsträckning bero på studenternas bakgrund och intresse. Den omfattande valfria litteraturen som ersätter tidigare valfria kurser kan innebära att de studenter som utexamineras antingen har breda eller mycket specialiserade kunskaper inom området. Valbarheten ställer mycket höga krav på mentorskap för att vägleda studenterna och garantera såväl bredd som djupa kunskaper.

Det är en berömvärd strategi att i urvalet bereda stor plats åt sökande med bakgrund i grund- och gymnasieskola.

En viss oklarhet råder vad gäller ansvarsfrågan för programmet och vem som garanterar dess röda tråd. Infrastrukturen är god men utbildningen skulle vinna på att utveckla IKT-användningen för samtliga studenter oavsett utbildningsform. Schemalagd handledd tid för informationssökning i bibliotekets regi under samtliga terminer är ett positivt inslag.

Den finansiella situationen verkar bekymmersam och påverkar negativt lärarnas utrymme till forskning och kompetensutveckling liksom antalet lärarledda lektioner. Bedömargruppen har tyvärr inte under platsbesöket kunnat träffa högskolans ledning för att utröna orsakerna till detta. Det handlar ju ändå om en utbildning med många studenter och mycket hög prestationsgrad vilket sammanlagd borde ge en god ekonomi enligt det svenska tilldelningssystemet.

Vid en första anblick kan lärarkapaciteten verka god liksom den vetenskapliga kompetensen. Bilden förändras när kapaciteten och kompetensen uttrycks i motsvarande heltidstjänster i förhållande till antalet helårsstudenter och examinerade uppsatser. Lärarkompetensen är bristande i synnerhet i förhållande till uppsatsmängden. Om man skall kunna framhäva den akademiska skrivprocessen och det akademiska förhållningssättet som en av profilerna behöver man omgående anställa flera disputerade lärare inom ämnet.

Programmets innehåll och struktur varierar mellan de olika studieformerna. Studenter som läser på halvfart och förvärvsarbetar parallellt inom skolväsendet kan successivt använda kunskaperna rent praktiskt. Heltidsstudenter uppmanas till att hålla kontakten med fältet vilket inte ger samma förutsättningar att växa in i yrkesrollen. Det är positivt att medvetenhet om problemet och vilja att hitta lösningar framgår i självvärderingen. Heltidsstudenterna behöver omgående hjälp från lärarna att finna meningsfulla praktikplatser.

Undervisningsformerna är liksom examinationen varierande. En relativt stor del av den schemalagda studietiden är inte lärarledd under den första kursen, utan genomförs i basgrupper. Dessa är vid LHS minst dubbelt så stora som på de andra orterna, och detsamma gäller för seminariegrupperna i den senare delen av utbildningen. Omfattningen av skriftliga redovisningar som examineras och kräver en motivering till betygssättning är klart betungande för de medverkande lärarna.

Forskningsanknytningen skulle kunna förbättras om fler forskare i specialpedagogik deltog i utbildningen. Det ger samtidigt ett gott betyg åt utbildningen att så pass många av de studerande i den genomförda uppföljningen säger att de kan tänka sig magister- eller forskarstudier i ämnet. Det kan vara positivt med många gästföreläsande forskare. Möjligen skulle konceptet vinna på att de olika kurs- och momentansvariga i större utsträckning hjälpte studenterna att se helheten.

Möjligheterna till ett formellt studentinflytande är goda men verkar inte utnyttjas av programmets studenter. Uppföljning av de utexaminerade visar bland annat att det informella inflytandet vid LHS när det gäller innehållet är välutvecklat. Kursvärderingssystemet kan förbättras.

Internationellt lärar- och forskningssamarbete förekommer i relativt stor utsträckning. Samverkan sker med skolor i närområdet liksom nationellt med de andra utbildningarna. Samarbete med Karolinska institutet och Mälardalens högskola, inom det av Vetenskapsrådet finansierade Specialpedagogiskt forum – både i form av en breddmagisterkurs och inom forskarutbildningen – kan lyftas fram som goda exempel.

Bedömagruppens rekommendationer

- Ansvarsfördelningen behöver ses över och tydliggöras.
- Fler disputerade lärare med större undervisningsomfattning på programmet behöver anlitas, och samtliga lärare garanteras utrymme för forskning och kompetensutveckling.
- En diskussion om den valfria litteraturens omfattning och dess konsekvenser för utbildningens innehåll behöver föras.
- Utnyttjandet av IKT i undervisningen kan med fördel ökas.
- Den praktiska delen av helfartsstudierna bör ses över så att studenterna får mer kontakt med verksamhetsfältet.
- Det är angeläget att andelen interna forskningsmedel för forskning med specialpedagogisk inriktning ökar och att resultat av sådan forskning kommer programstudenterna tillgodo.

Umeå universitet

Helårsstudenter (HÅS) 2004: 117

Helårsprestationer (HÅP) 2004: 132

Examinerade specialarbeten 2004: 99

Totalt antal undervisande lärare 2004: 26

Lärare mätt i heltidsekvivalenter 2004: 5,94, varav disputerade: 1,46

Ämnesmässiga, organisatoriska och ekonomiska förutsättningar

Vid Umeå universitet finns landets enda fakultet för lärarutbildning. Specialpedagogprogrammet genomförs i lika omfattning av två institutioner, institutionen för barn- och ungdomspedagogik, specialpedagogik och vägledning (BUSV), samt pedagogiska institutionen som ingår i den samhällsvetenskapliga fakulteten. Lärare från dessa institutioner tillsammans med utbildningsledaren från fakultetskansliet utgör en samverkansgrupp/ämnesråd för programmet.

Mellan åren 1995 och 1999 genomfördes undervisning i specialpedagogik både som campusutbildning och på distans. Sedan höstterminen 2000 ges det endast på distans i helfart med kursträffar om sammanlagt cirka en vecka per månad. Sedan några år tillbaka är specialpedagogik även inrättat som huvudämne i både kandidat- och magisterexamen. Det finns ingen professor i ämnet, och ämnet är inte ett examensämne inom forskarutbildningen. Många lärare är engagerade i undervisningen, dock få i en omfattning högre än 20 procent. Samtliga lärarkategorier har visst utrymme för forskning och/eller kompetensutveckling inom ramen för tjänsten.

Tilldelningen till programmet beräknas med utgångspunkt i för utbildningsområdets nationellt fastställda ersättningsbelopp och är densamma som för fakultetens övriga utbildningar. Fördelning mellan ersättning för helårsstudenter samt för helårsprestationer är 34 respektive 66 procent. Antalet sökande har minskat och man planerar att sänka antalet platser till 70 nästa höst.

Bedömgrensgruppens intryck

En egen fakultet för lärarutbildningsområdet och det faktum att forskning inom lärarutbildningen är ett av universitetets prioriterade områden borde ge goda förutsättningar för den specialpedagogiska forskningen som behövs för att förbättra forskningsanknytningen inom programmet. Samtidigt verkar organisationen med olika fakultetstillhörighet för de två berörda institutionerna försvåra samarbetet.

Den formella organisationsstrukturen för specialpedagogprogrammet är svåröverskådlig. Samverkansgruppen har en viktig roll att spela för att förbättra och koordinera samarbetet mellan de två institutionerna. Det är tydligt att ytterligare diskussion kring paradigmskiftet behöver föras.

Utbildningens mål relateras till examensordningen, och som profil anges funktionen som kvalificerad samtalspartner samt en tydlig inriktning mot forskningsmetodik. Hela utbildningsplanen genomsyras av att studenten skall kunna arbeta aktivt med barn, ge vägledning och rådgivning till lärare och bidra i utvecklingsarbete.

Lärarkapaciteten är tillfredsställande men den vetenskapliga kompetensen finns främst inom den generella pedagogiken. Det är därför mycket positivt att man satsar på att kompetensutveckla adjunkterna vid BUSV, men programmet är i stort behov av att fler disputerade specialpedagoger engageras.

Utbildningsplanen reviderades efter att självvärderingen genomförts. Det nya programmet har vunnit på att kursmomenten är större, progressionen tydligare, och att metoden i specialpedagogik numera är ett obligatoriskt moment. Det framgår dock inte tydligt huruvida de gamla kraven på speciallärarens färdigheter, kontra de nya på specialpedagogens roll, har retts ut. Programmet har en klar ämnesbredd men mindre klart specialpedagogiskt ämnesdjup. Som några avnämare uttryckte det, har studenterna ”lärt sig litet om mycket”.

Distansutbildningen som genomförs med hjälp av First Class är välutvecklad och ger studenterna mycket enskild handledning och individuell uppföljning, vilket är mycket positivt. Samtidigt ger denna undervisningsform små möjligheter att utnyttja universitetets infrastruktur. Ett ”IKT-körkort” liksom en kurs i informationssökning kunde med fördel komma in tidigt i utbildningen. Examinationen är naturligtvis huvudsakligen skriftlig. Det är viktigt att lärarna uppmuntrar studenterna att utnyttja tekniken för diskussion och erfarenhetsutbyten sinsemellan.

Uppsatsprocessen för examensarbetet sätts igång tidigt under studiernas gång och löper som en röd tråd genom utbildningen. Det finns många mellanstationer i skrivprocessen, vilket skapar en risk att processen och examinationen inte är tillräckligt transparenta.

Många vittnar om svårigheter att engagera studenterna i det formella studentinflytandet. Detta är av naturliga skäl särskilt svårt när det gäller distansstudenter. Att ha en särskild kåranslutning just för denna grupp verkar inte främja ämnesidentiteten. Det informella inflytandet verkar fungera bra liksom arbetet med kursutvärderingar. Uppföljning av utexaminerade studenter är ett gott exempel på kvalitetstänkande.

Internationaliseringen är mycket svag och det är därför positivt att den utländska kurslitteraturen har fått ett större utrymme i de nya kursplanerna. Samverkan sker med kommunerna samt nationellt med motsvarande utbildningar. Intresse och ambitioner finns att starta en forskarskola i specialpeda-

gogik i samarbete med Göteborgs universitet och Malmö högskola vilket bedömargruppen verkligen vill uppmuntra.

Bedömargruppens rekommendationer

- Fler disputerade lärare med större undervisningsomfattning behöver anlitats inom programmet.
- För att förbättra styrningen av studierna måste samarbetet mellan de två institutionerna förbättras.
- Lärarkollegiet bör genomföra en översyn av profilen med utgångspunkt i examensmålen.
- En satsning på specialpedagogisk forskning är nödvändig.

Växjö universitet

Helårsstudenter (HÅS) 2004: 37,8

Helårsprestationer (HÅP) 2004: 27,5

Examinerade specialarbeten vt 2005 : 14

Totalt antal undervisande lärare 2004: 16

Lärare mätt i heltidsekvivalenter 2004: 1,92, varav disputerade: 0,69

Ämnesmässiga, organisatoriska och ekonomiska förutsättningar

Specialpedagogprogrammet är relativt nystartat vid Växjö universitet. De första studenterna tog examen vårterminen 2005. Samtliga studenter antas till halvfartstudier med undervisning koncentrerad till två dagar varannan vecka. Utbildningen var i början mycket efterfrågad på grund av ett uppdämt behov av specialpedagogisk kompetens i regionen, men söktrycket har därefter minskat kraftigt.

Organisationsstrukturen är platt och ansvarsförhållandena oklara. Universitetets ledning har dock aviserat förändringar. Hösten 2005 blir det formella ansvaret för specialpedagogprogrammet delat mellan Lärarutbildningsnämnden, och institutionen för pedagogik. Vid institutionen finns flera avdelningar, och specialpedagogprogrammet tillhör avdelningen för special- och behandlingspedagogik. Det är en uttalad vision från institutionens sida att kombinera dessa två ämnen. I praktiken handhar ett programråd för specialpedagogik den operativa ledningen, och de lärare som ingår i detta sköter merparten av undervisningen. Övrig undervisning sköts av lärare, däribland några professorer, från andra avdelningar inom och utom institutionen.

De ekonomiska förutsättningarna har varit goda, och lärarutbildningen har skjutit till betydande resurser för utvecklingen av programmet. Dessutom åtnjuter man en högre tilldelning per student än övriga lärarprogram. Ersättningen baseras på antalet helårsstudenter och antalet helårsprestationer och förhållandet mellan dessa är 46 respektive 54 procent av den totala prislappen.

Bedömagruppens intryck

Målet för utbildningen är att den färdiga specialpedagogen skall vara en "reflekterande praktiker" som har ett kritiskt granskande vetenskapligt förhållningssätt men samtidigt en gedigen yrkesutbildning enligt den aktuella modellen för specialpedagogfunktionen. Det finns en profil mot behandlingspedagogik av psykosocial karaktär och viss samverkan med socionomutbildningen. Denna profil omfattas dock inte av alla lärare. En vision finns från

ledningens sida att tätare knyta samman universitetets så kallade välfärdsutbildningar, däribland även exempelvis polisutbildningen.

Det stora antalet lärare som medverkar i programmet kan innebära en brist på kontinuitet och sammanhang, även om programrådet uppenbarligen gör stora insatser för ämnet och studenterna. Det är ett kvalitetstecken att man söker efter så kvalificerade lärare som möjligt till varje moment. Professorer fungerar som examinatorer på examensarbetena. Det skapar dock en viss sårbarhet att så mycket ansvar ligger på programrådet.

Lärarna har erforderlig tid för egen forskning och kompetensutveckling, och flera av institutionens adjunkter avser att disputerar. För de programansvariga har emellertid uppbyggnaden av programmet tagit mycket tid i anspråk, och arbetssituationen har tidvis varit ansträngande. Det personliga engagemang som dessa lade i dagen förtjänar att lyftas fram, men de bör kanske, i den konsolideringsfas som ämnet nu går in i, även tänka på sin egen kompetensutveckling. Diskussioner finns om att endast anta studenter till programmet vartannat år.

En förhållandevis låg andel av lärarstyrkan är disputerad inom specialpedagogik. Att teoretisk litteratur från det specialpedagogiska forskningsfältet läses redan från första terminen är positivt. Uppläggningsen med en nära koppling till det praktiska skolarbetet ger möjligheter för studenterna att snabbt förena de teoretiska insikterna med praktiska erfarenheter. De kommunicerar också via en webbplats med de programansvariga, och med varandra, under de veckor de inte har undervisning. Studenterna gör kursvärderingar, och den första kullen studenter som genomgått utbildningen har kontinuerligt bidragit med synpunkter på programmets uppläggning. De är representerade i programrådet.

Det förekommer inte mycket samarbete med kommuner, men vissa rektorsträffar har arrangerats. Vissa kommuner är mycket intresserade av utbildningen och finansierar de av lärarna som vill fortbilda sig till specialpedagog. Vad gäller övrig samverkan förekommer informella kontakter med rektorsutbildningen, men formaliserat samarbete saknas. Visst utbyte sker med Malmö högskola och, via en doktorand, med University of Sheffield. Dessutom deltar avdelningen i ett Nordplusprojekt tillsammans med högskolan i Volda, Norge och med Danmarks Pedagogiska universitet.

Bedömargruppens rekommendationer

- Vidareutveckla distansprofilen som ett sätt att öka rekryteringsbasen.
- Strukturerna bör stärkas så att inte inslaget av ideellt engagemang blir för stort.
- Den specialpedagogiska forskningskompetensen bör stärkas.

Örebro universitet

Helårsstudenter (HÅS) 2004: 43,2

Helårsprestationer (HÅP) 2004: 35,6

Examinerade specialarbeten 2004: 18

Totalt antal undervisande lärare 2004: 20

Lärare mätt i heltidsekvivalenter 2004: 1,68, varav disputerade: 1,08

Ämnesmässiga, organisatoriska och ekonomiska förutsättningar

Ansvar för specialpedagogprogrammet vid Örebro universitet vilar på den pedagogiska institutionen, och beslut om kursplaner tas i institutionsstyrelsen. Samtidigt finns en sektionsnämnd för lärarutbildning som har en fakultetsnämndsställning, vilket innebär att den tar beslut om utbildningsplanerna. All personal som finns vid den pedagogiska institutionen ingår i ett arbetslag som utgör grund för organisationen och planerar kursernas innehåll och uppläggning. Universitetsstyrelsen fördelar pengarna till utbildningen. En professur i specialpedagogik är högprioriterad av ledningen då forskning inom utbildningsvetenskap är ett av lärosätets profilmråden.

I utbildningen medverkar många lärare i en ganska liten tjänsteomfattning, sällan över 15 procent. 10 av de 20 medverkande doktoranderna och lärarna undervisar tillsammans 10 procent av en heltidstjänst. Söktrycket till utbildningen har minskat för att till höstterminen 2005 åter öka något.

Programmet erbjuds som en campusutbildning på halvfart vilket innebär att de flesta av studenterna förvärsarbetar parallellt med studierna inom skolväsendet. Här finns en stark specialskoletradition då Örebro, vid sidan av Stockholm, sedan 1994 har examensrätt för specialpedagogisk utbildning med inriktning mot dövhet eller hörselskada. Specialpedagogik finns även som huvudämne i kandidat- och magisterexamen. Utbildningen är den enda av de granskade som innehåller en poänggivande verksamhetsförlagd del, handledd av en utbildad specialpedagog.

Resurstilldelningen sker utifrån den nationella klassificeringen för utbildningsområdet undervisning, och de ekonomiska förutsättningarna anses av institutionen vara tillfredsställande.

Bedömargruppens intryck

Presentationen av utbildningens mål och profil i självvärderingen är ambitiös men samtidigt abstrakt. Profilen, den reflekterande praktikern, är svårgripbar i förhållande till programmålen. Intrycket förändras vid genomläsning av utbildnings- och kursplaner; då framstår studiernas mål och profil som både

klara och precisa samt väl överensstämmande med paradigmskiftet. Inom vissa delar av studierna ligger dock tyngdpunkten på generell pedagogik. Kurserna omfattar många olika relevanta områden vilket kan försvåra fördjupningen.

Söktrycket har varit gott men på senare tid vikande. Det är positivt att man söker strategier för att få in flera studenter med bakgrund inom grund- och gymnasieskolan.

Undervisningsformerna är varierande och seminarierna ett omfattande inslag. Det är då viktigt att seminarieverksamheten samordnas för att undvika risken att lärarnas olika erfarenheter och synsätt blir alltför dominerande. Examinationen i seminarieform är både skriftlig och muntlig men skulle vinna på att kriterierna för den muntliga delen blev tydligare. Uppsatsprocessen startar tidigt i utbildningen och en större skriftlig uppgift under det andra året ger en bra övning. Kriterierna för betygssättning på uppsatserna verkar tydliga. Lärarkapaciteten är i förhållande till studenternas antal tillräcklig och deras kompetens är god. Lärarna har utrymme för forskning och kompetensutveckling inom anställningens ram. Att lärarna arbetar i så ringa omfattning inom programmet ställer höga krav på samarbete för att få till stånd kontinuitet och genomtänkt utveckling av kurserna.

Forskningsanknytningen till just specialpedagogprogrammet är oklar jämfört med annan forskning i pedagogik och handikappfrågor. Satsningen från universitetets sida tillsammans med det faktum att lärare vid programmet lyckats få två större anslag från Vetenskapsrådet för forskning med inriktning mot specialpedagogik ger här ett unikt tillfälle att skapa en forskningsmiljö kring centrala specialpedagogiska frågeställningar.

Det formella studentinflytandet är tillgodosett genom kårsektionen. Det verkar däremot svårt att engagera specialpedagogstudenter. Det informella inflytandet verkar fungera väl, inte minst genom uppföljning av utexaminerade. Kursvärderingssystemet liksom återföringen kan förbättras.

Samverkan sker med skolor, kommuner, Specialpedagogiska institutet och med de andra programmen i landet. När det gäller jämställdhet och mångfald behandlas dessa frågor inom utbildningen, men strategier för förändring i studentgruppens sammansättning saknas trots att till exempel breddad rekrytering är en av universitetets profiler.

Specialpedagogprogrammet vid Örebro universitet är det enda av de granskade utbildningarna där formell poänggivande VFU (verksamhetsförlagd utbildning) ingår. För studenternas yrkesidentitet har detta inslag i utbildningen stor betydelse. VFU-handledare bedömargruppen mötte ansåg att denna verksamhet ger en positiv växelverkan mellan handledaren och studenten eftersom den även ger handledaren en form av kontinuerlig fortbildning. VFU i Örebro vill bedömargruppen lyfta fram som ett gott exempel. Möjligen skulle dess positiva inverkan ännu kunna förstärkas genom att låta VFU-handledarna på ett eller annat sätt även medverka i utbildningen för övrigt, kanske genom deltagande vid slutseminarierna för uppsatser.

Bedömargruppens rekommendationer

- Vidareutveckla distansprofilen som ett sätt att öka rekryteringsbasen.
- Kollegiet bör föra en fortsatt diskussion om hur specialpedagogik och generell pedagogik viktas inom programmet.
- Tydliga och för alla gemensamma kriterier för bedömning av den muntliga prestationen vid seminarieexamination bör utarbetas.

