

Översyn, uppföljning och beskrivning av tillgången till specialpedagogisk kompetens i Ånge kommun

Innehåll

1	Inledning och sammanfattning	1
1.1	Metod	2
2	Specialpedagogisk kompetens i Ånge kommun	2
2.1	Fördelning specialpedagogisk kompetens/skola	3
2.1.1	Anpassade grundskolan Fränsta 7–9	3
2.1.2	Anpassade grundskolan Ljungaverk 1–6	3
2.1.3	Bobergsgymnasiet	3
2.1.4	Fränstaskolan	4
2.1.5	Ljungaskolan	4
2.1.6	Torpshammars skola	5
2.1.7	Ånge grundskola	5
2.1.8	Ånge resursskola	5
2.1.9	Övergripande tjänsternas sammanställning	5
2.2	Arbetsbeskrivning specialpedagogisk kompetens	6
2.2.1	Förekomst av formulerade uppdrag	6
2.2.2	Avsaknad eller otydlighet av formulerat uppdrag	6
2.2.3	Variation i uppdragets innehåll	6
2.2.4	Sammanfattande bild	7
3	Kompetens och behov	7
3.1	Vilken kompetens saknas på skolan/övergripande	7
3.2	Önskan om kompetensutveckling	7
4	Screeningar och tidiga insatser	8
4.1	När under läsåret screeningar utförs	8
4.2	Vem genomför screeningarna	9
4.3	Tidiga läs- och skrivinsatser (förskola-årskurs 3)	9
5	Pedagogiska läs- och skrivutredningar	10
5.1	Genomförande av pedagogiska läs- och skrivutredningar	10
5.2	Innehåll i pedagogiska läs- och skrivutredningar	10
5.3	Önskemål om förbättring av processen	10
6	Insatser och stöd	11
6.1	Specialpedagogiska insatser och arbetsområden	11
6.2	Prioritering av insatser	11
6.3	Begränsningar i genomförandet av specialpedagogiska insatser	12
7	Uppdragens hållbarhet	12



7.1	Förutsättningar för ett hållbart uppdrag	12
7.2	Arbetsuppgifter i relation till uppdrag	13
7.3	Styrkor i nuvarande upplägg	14
8	Bilaga 1 Enkätunderlag	15

1 Inledning och sammanfattning

Utifrån en revision ”Granskning av garanti för tidiga insatser avseende svenska” (KS 25/570) åtog sig förvaltningen att se över specialpedagogisk kompetens i kommunen och presentera det tydligt i barn- och elevhälsoplanen och skapa en planering för det fortsatta arbetet. Denna rapport är en sammanställning utifrån tjänsteskrivelsens punkter (se nedan).

- Förvaltningen delar inte revisionens bedömning att kommunen brister i lagens krav på specialpedagogisk kompetens, men instämmer i att kompetensförsörjningen är en fortsatt strategiskt viktig fråga. Vidare bedömer förvaltningen att det finns en relativt god tillgång till specialpedagogisk kompetens genom både specialpedagoger och speciallärare i sin helhet i kommunen. Men instämmer i att området bör förtydligas och ses över för att tillgången till kompetens ska bli enklare att nå mellan enheterna.

För att ytterligare stärka området pågår:

- Översyn, uppföljning och beskrivning av tillgången till specialpedagogisk kompetens som kommer att presenteras övergripande för samtliga skolenheter i kommunens Barn- och elevhälsoplan.
- Riktade rekryteringsinsatser av speciallärare och specialpedagoger fortsätter.
- Fortbildning för legitimerade lärare inom läs- och skrivutveckling, samt
- Gemensam planering mellan skolor för att använda befintlig kompetens effektivt.
- Fortsatt handledning av logoped.

(Tjänsteskrivelse 2025-11-26 Dnr KS 25/570).

Syftet med rapporten är att ge en samlad och transparent bild av nuläget samt att identifiera styrkor och utvecklingsområden.

Rapporten baseras på en digital enkät som skickades till samtliga speciallärare och specialpedagoger inom alla skolformer i Ånge kommun. Totalt innefattar den specialpedagogiska kompetensen 18,6 tjänster (inklusive en logopedtjänst) och fördelar sig enligt tjänstefördelningen på följande sätt:

- **Förskolor:** 0,8 tjänst
- **Grundskolor (fem skolor, varav två med anpassad grundskola):** 10,8 tjänster
- **Gymnasieskolan:** 4 tjänster
- **Övergripande tjänster (grundskola-gymnasium):** 3 tjänster

Vuxenutbildningen har för närvarande ingen anställd med specialpedagogisk kompetens, men det finns upphandlat specialpedagogiskt stöd för distanselever.

Av totalt **20** tillfrågade har **18 personer besvarat enkäten**. Logopeden har inte besvarat enkäten, men har utformat enkätunderlaget och varit aktivt delaktig i sammanställningen av rapporten.

Det finns ytterligare personal med specialpedagogisk eller formell specialpedagogisk utbildning, exempelvis ett par rektorer, men dessa ingår *inte* i redovisningen ovan då det inte är deras främsta uppdrag.

Kommunens styrka när det kommer till specialpedagogisk kompetens är det goda samarbetet som finns kollegialt, men också vid övergångar mellan stadier och vid skolbyte. Det görs tidiga insatser för att främja god språk-, läs- och skrivutveckling, vilket i förlängningen ger effekt på måluppfyllelsen. Fortsatt arbete med tidiga insatser bör vara prioriterat. Även arbetet med screeningar i alla åldrar för att upptäcka

elever i sårbarhet är en styrka, den handlingsplan som tagits fram i specialpedagogiska nätverket är en stabil grund för detta.

1.1 Metod

Enkäten utformades i Microsoft Forms och skickades till 20 personer som är anställda som speciallärare eller specialpedagoger på kommunens skolor. Tillgången till specialpedagogisk kompetens i Ånge kommun är stor. 17 respondenter svarade; en avstod då denna respondent förändrat sitt arbetsuppdrag och två fick ta del av enkäten i sent skede och fick därför kort svarstid.

Enkäten bestod av flervalsfrågor, rangordningsfrågor och fritextfrågor (se bilaga 1). Alla frågor har inte inkluderats i denna rapport. Samtliga inkomna svar till valda frågor har inkluderats i analysen. Fritextsvar har sammanställts och vid behov kortats ned.

2 Specialpedagogisk kompetens i Ånge kommun

Enligt Skollagen (SFS 2010:800) ska elevhälsan omfatta flera kompetenser, däribland specialpedagogisk kompetens. Detta innebär att skolan ska ha tillgång till kunskap och expertis som kan stödja elever som riskerar att inte nå utbildningens mål.

- Specialpedagogisk kompetens enligt skollagen

Specialpedagogisk kompetens innebär kunskap och förmåga att:

- Identifiera och analysera elevers svårigheter i lärandet och uppmärksamma hinder i undervisningen eller lärmiljön.
- Delta i pedagogiska utredningar när en elev riskerar att inte nå kunskapskraven.
- Föreslå och planera stödinsatser, till exempel extra anpassningar eller särskilt stöd.
- Stödja lärare och skolläda i att utveckla undervisning och lärmiljöer så att de blir mer tillgängliga för alla elever.
- Arbeta förebyggande och hälsofrämjande, så att svårigheter i lärandet kan upptäckas och hanteras tidigt.
- Krav på kompetens

Skollagen anger att skolan ska ha tillgång till specialpedagogisk kompetens inom elevhälsan. Däremot preciserar lagen inte att kompetensen måste innehas av en person med en specifik examen, till exempel specialpedagog eller speciallärare.

Det juridiska kravet gäller alltså att kompetensen ska finnas tillgänglig, inte exakt vilken yrkestitel personen har. I praktiken väljer dock många skolor att anställa specialpedagoger eller speciallärare för att säkerställa denna kompetens, så även i Ånge kommun där 15 av 20 personer är behöriga även enligt sitt examensbevis. Övriga fem har antingen tagit extra kurser inom specialpedagogik eller gedigen erfarenhet. Ett par av dessa fem medarbetare har även delade tjänster där de undervisar till stor del.

Totalt innefattar den specialpedagogiska kompetensen 18,6 tjänster (inklusive en logopedtjänst). Av dessa 18,6 heltider innehar 14,8% examensbevis och 3,8% saknar examensbevis, men innehar kurser av specialpedagogisk karaktär eller gedigen erfarenhet.

Specialpedagogisk kompetens enligt skollagen handlar om att skolan ska ha tillgång till kunskap som gör det möjligt att identifiera elevers behov, analysera lärmiljöer, föreslå stödinsatser och utveckla

undervisningen så att alla elever ges möjlighet att nå målen. Samtidigt är lagens formulering fokuserad på kompetensen i sig, snarare än ett uttryckligt krav på en specifik utbildad yrkesroll. I Ånge kommuns förvaltning är målsättningen att personal ska vara utbildade och trygga i sin yrkesroll.

2.1 Fördelning specialpedagogisk kompetens/skola

Skolorna presenteras i bokstavsordning med anpassad skola först, sedan Bobergsgymnasiet och följs därefter av Fränstaskolan, Ljungaskolan, Torpshammars skola, Ånge grundskola, samt Ånge resursskola och sist presenteras övergripande funktioner. Med reservation för att fördelningen av procenten på tjänsterna är svåra att fördela exakt samt att antalet elever kan ha ändrats från författardatum. Alla berörda har fått möjligheten att se över presenterat underlag kring fördelning, med vetskapen att det är föränderligt.

2.1.1 Anpassade grundskolan Fränsta 7–9

Antal elever: 11.

	Tjänstgöringsgrad	Stadier	Utbildning
Specialpedagog	100%	7–9 (undervisande lärare)	Läro- och specialpedagogexamen
Övergripande specialpedagog	15%	7–9	Läro-, specialpedagog- och specialläroexamen

2.1.2 Anpassade grundskolan Ljungaverk 1–6

Antal elever: 13.

	Tjänstgöringsgrad	Stadier	Utbildning
Specialpedagog	100%	7–9 (ämnesområden)	Läroexamen med extra fördjupningskurser inom specialpedagogik
Övergripande specialpedagog	15%	F–6	Läro-, specialpedagog- och specialläroexamen

2.1.3 Bobergsgymnasiet

Antal elever: 213.

	Tjänstgöringsgrad	Stadier	Utbildning
Speciallärare	100%	Introduktionsprg	Läro- och specialläroexamen
Speciallärare	100%	Introduktionsprg	Läro- och specialläroexamen

Speciallärare	100%	Samtliga årsk	Lärary- och specialläraryexamen
Specialpedagog	100%	Samtliga årsk	Lärary- och specialpedagogexamen
Övergripande specialpedagog	Ca 5%		Lärary-, specialpedagog- och specialläraryexamen

2.1.4 Fränstaskolan

Fränstaskolan består av en grundskola F-6 och anpassad skola 7–9. Här redovisas grundskolans specialpedagogiska kompetens.

Antal elever: 234.

	Tjänstgöringsgrad	Stadier	Utbildning
Speciallärare	100%	F–3	Förskollärary-, speciallärary-, läraryexamen + extra fördjupningskurser inom specialpedagog
Speciallärare	100%	4–9	Lärary- och specialläraryexamen
Speciallärare	100%	4–9 (matematik)	Lärary- och specialläraryexamen
Övergripande specialpedagog	40%	F–9	Lärary-, specialpedagog- och specialläraryexamen

2.1.5 Ljungaskolan

Ljungaskolan består av en grundskola F-6 och anpassad skola 1–6. Här redovisas grundskolans specialpedagogiska kompetens.

Totalt antal elever: 84.

	Tjänstgöringsgrad	Stadier	Utbildning
Speciallärare	65%	F–6	Läraryexamen
Speciallärare	65%	F–6	Läraryexamen med extra fördjupningskurser inom specialpedagogik
Övergripande specialpedagog	20%	F–6	Lärary-, specialpedagog- och specialläraryexamen

2.1.6 Torpshammars skola

Antal elever: 52.

	Tjänstgöringsgrad	Stadier	Utbildning
Speciallärare	50%	F-6	Lärarexamen
Övergripande specialpedagog	10%	F-6	Lärary-, specialpedagog- och speciallärarexamen

2.1.7 Ånge grundskola

Antal elever: 369.

	Tjänstgöringsgrad	Stadier	Utbildning
Speciallärare	100%	F-3	Lärarexamen
Speciallärare	100%	F-3 samt 7-9 (matematik)	Lärary- och speciallärarexamen, inriktning matematik
Speciallärare	100%	4-6	Lärary- och speciallärarexamen
Speciallärare	100%	6-9	Lärary- och speciallärarexamen
Övergripande specialpedagog	Ca 40%	F-9	Lärary-, specialpedagog- och speciallärarexamen

2.1.8 Ånge resursskola

Antal elever: 15.

	Tjänstgöringsgrad	Stadier	Utbildning
Övergripande specialpedagog	Ca 5%	Samtliga	Lärary-, specialpedagog- och speciallärarexamen

2.1.9 Övergripande tjänsternas sammanställning

	Tjänstgöringsgrad	Stadier	Utbildning
Logoped	100%	Hela kommunen	Logopedexamen
Specialpedagog	80%	Kommunens förskolor	Förskollärary-, lärary- och specialpedagogexamen

Specialpedagog	100%	Ånge grundskola, Ånge resursskola, Bobergsgymnasiet samt skolsociala teamet*	Läraryr-, specialpedagog- och specialläraryrsexamen
Specialpedagog	100%	Fränstaskolan, Ljungaskolan, Torpshammar, samt anpassade grundskolan**	Läraryr-, specialpedagog- och specialläraryrsexamen

*Arbetet i skolsociala teamet berör samtliga skolor i kommunen och är under uppbyggnad. Fokus är skolnärvaro F-4. **Anpassade skolan berör samtliga skolor, t.ex. vid bedömningar.

2.2 Arbetsbeskrivning specialpedagogisk kompetens

Samtliga 17 respondenter har besvarat frågan om arbetsbeskrivning. Svaren visar att det finns en variation i hur tydligt arbetsuppdraget är formulerat inom organisationen.

2.2.1 Förekomst av formulerade uppdrag

En del respondenter beskriver att uppdraget är tydligt formulerat i lokala rollbeskrivningar eller förväntansdokument. Dessa beskrivningar innehåller vanligtvis uppdrag kopplade till:

- undervisning eller stödinsatser för elever
- handledning av pedagoger
- deltagande i elevhälsoteam
- arbete med pedagogiska utredningar och åtgärdsprogram
- ansvar för screeningar och uppföljning av resultat
- samverkan med elevhälsa och vårdnadshavare
- deltagande i kommunövergripande nätverk

I vissa fall hänvisas till kommunövergripande dokument, exempelvis handlingsplaner eller screeningplaner, som en del av uppdragets styrning.

2.2.2 Avsaknad eller otydlighet av formulerat uppdrag

8/17 respondenter upplever att uppdraget inte är tydligt formulerat. Några anger att de saknar en formell arbetsbeskrivning, medan andra uppger att uppdraget inte är specificerat i organisationen eller att de inte känner till någon tydlig formulering.

I vissa av dessa fall beskriver respondenterna i stället sina faktiska arbetsuppgifter, vilka omfattar övergripande ansvar, undervisning och specialundervisning, elevhälsoarbete, utredningar, stöd och handledning till lärare och arbete kring extra anpassningar och särskilt stöd.

2.2.3 Variation i uppdragets innehåll

Svaren visar också att uppdraget kan se olika ut beroende på tjänstens utformning och organisatorisk placering. I vissa fall består uppdraget av flera olika funktioner eller uppdrag inom olika verksamheter,

medan andra har mer avgränsade roller, exempelvis undervisning inom anpassad grundskola eller arbete med specifika elevgrupper.

2.2.4 Sammanfattande bild

De speciallärare och specialpedagoger som har formulerade arbetsbeskrivningar upplever att de faktiska arbetsuppgifterna stämmer väl överens med beskrivningen. Majoriteten upplever att uppdraget, oavsett om det är formulerat eller ej, stämmer väl överens med faktiska arbetsuppgifter.

De som själva beskrivit sitt arbetsuppdrag upplever att detta stämmer med faktiska uppgifter. I de fall där arbetsbeskrivning inte formulerats i organisationen och där den heller inte beskrivits av respondent finns ingen uppskattning om uppdraget stämmer med faktiska arbetsuppgifter.

Sammanfattningsvis visar svaren att det i vissa verksamheter finns tydliga rollbeskrivningar och styrdokument för speciallärare och specialpedagogers uppdrag. Samtidigt framkommer att uppdraget i flera fall upplevs mindre tydligt formulerat eller saknar en gemensam beskrivning, vilket bidrar till variation i hur rollen utformas i praktiken.

3 Kompetens och behov

3.1 Vilken kompetens saknas på skolan/övergripande

13 av 17 har svarat på frågan om kompetens.

Majoriteten av dessa 13 (54%) upplever att ingen kompetens saknas på skolan/övergripande nivå.

Drygt tre av tio (31%) pekar på tydliga kompetensbehov, där speciallärare (inkl. matematik i yngre åldrar) framträder, liksom talpedagog och fördjupad kompetens kring språkstörning/selektiv mutism/utåtagerande/svår ångest.

En enhet (Fränsta) lyfter resursbrist snarare än kompetensbrist – dvs. behovet överstiger tillgänglig personal.

Kategori	Antal	Andel
Ingen saknad kompetens (t.ex. "Ingen", "Vi täcker alla delar", "inget")	7	54%
Saknade/efterfrågade kompetenser	4	31%
Ingen kompetensbrist men resursbrist (kapacitet/personal)	1	8%
Oklart/ej specificerat	1	8%
Totalt	13	100%

3.2 Önskan om kompetensutveckling

14 av 17 har svarat på frågan om kompetensutveckling.

Tre jämnstarka spår framträder:

1. Läs- och skrivutveckling (inkl. AT och bedömning/analys)
2. Matematik (speciallärarkompetens + dyskalkyli)

3. NPF/beteende & MI (praktiskt bemötande, kognitiva effekter av spel, samtalsmetodik)

Talpedagogik och specialpedagogik (brett) efterfrågas i mindre skala men kan vara strategiska stödfunktioner.

Systemsignal: Minst en person uppger lång tid utan vidareutbildning (sedan 2010) → behov av strukturerad CPD-plan på organisationsnivå.

29% anger *ingen/avvaktar/vet inte/pension* → planera för flexibla, modulära insatser som även kan fånga upp behoven när de klarnar.

Område	Antal nämningar	Exempel på behov
Läs- och skrivutveckling	3	”Läs och skrivutveckling”; ”Mer kunskap i assisterande teknik... samt analys av läs- och skrivkartläggningar”; ”...lära mig mer om läs och skrivutveckling”
Matematikrelaterat	3	”Speciallärare matematik” (2 svar); ”Dyskalkyli” (1 svar)
NPF/beteende & samtalsmetodik	3	”Psykologi/utmanande beteende” (1); ”MI-utbildning” (1); ”Hantering av spelmissbruk och påverkan på arbetsminne/koncentration/motivation” (1)
Tal/språk (talpedagogik/logopedi)	1	”Talpedagog”
Specialpedagogik (allmänt)	1	”Specialpedagogik”
Breddad ämneskompetens / systemnivå	1	”Stort behov inom ämnesområden... ingen vidareutbildning sedan 2010”

4 Screeningar och tidiga insatser

4.1 När under läsåret screeningar utförs

På samtliga grundskolor svarar respondenterna att screeningar genomförs i enlighet med kommunens screeningplan. Flera svar hänvisar direkt till denna plan utan ytterligare beskrivning, vilket tyder på att den utgör en etablerad struktur för när kartläggningar ska genomföras.

I de svar där tidpunkter beskrivs mer utförligt framgår att screeningar sker vid flera tillfällen under läsåret.

Screeningar på gymnasiet görs i början av årskurs 1 samt att det sker en uppsamling för de elever som missar screeningen eller börjar senare under läsåret.

Inom anpassade grundskolan görs inte screeningar, men eleverna följs upp genom olika kartläggningsmaterial.

4.2 Vem genomför screeningarna

Svaren visar att screeningar i de flesta fall genomförs genom samverkan mellan speciallärare eller specialpedagoger och undervisande lärare.

I flera verksamheter beskrivs ett delat ansvar, där klasslärare ofta genomför screeningar som görs på gruppnivå i klassrummet, medan speciallärare eller specialpedagoger ansvarar för mer individuella kartläggningar eller uppföljningar. I vissa fall delas ansvaret också upp efter ämne, exempelvis att en speciallärare ansvarar för svenska och en annan för matematik.

Speciallärare eller specialpedagoger kan även genomföra uppföljningar för elever som missat screeningtillfällen.

Sammantaget visar svaren att screeningar i de flesta fall genomförs i samarbete mellan olika professioner, även om den exakta ansvarsfördelningen kan se olika ut mellan skolor.

4.3 Tidiga läs- och skrivinsatser (förskola-årskurs 3)

Svaren visar att arbetet med tidiga läs- och skrivinsatser i stor utsträckning utgår från resultat från screeningar och kartläggningar. Resultaten används för att planera insatser både på individ- och gruppnivå.

I flera verksamheter har speciallärare i F–3 ett särskilt ansvar för arbetet med tidiga insatser, ofta i nära samarbete med klasslärare som framför allt arbetar med insatser på gruppnivå. Insatser från speciallärare kan exempelvis bestå av intensivträning i läsning eller riktat stöd till elever som identifierats genom kartläggningar.

Flera respondenter beskriver att undervisningen bygger på forskningsbaserade arbetssätt (Phonics) samt beprövad erfarenhet i förskoleklass och de tidiga skolåren. Arbetet med läsning och skrivning beskrivs ofta som integrerat och parallellt, där elever utvecklar både avkodning, läsförståelse och skrivförmåga.

Vanliga arbetssätt och material som nämns är bland annat:

- Hörförståelse
- Läsförståelse
- Bokstavskunskap
- Avkodningsförmåga
- Återberättande av texter
- Intensiv lästräning (exempelvis TIL – tidig intensiv lästräning)
- Aski Raski
- Legilexi (resultaten används för att planera insatser på individ- och gruppnivå)
- Skolverkets bedömningsstöd (resultaten används för att planera insatser på individ- och gruppnivå)

I några svar framkommer även samverkan med kommunlogoped i arbetet med tidiga språk-, läs- och skrivinsatser.

Vissa respondenter uttrycker ett behov av mer tid för förebyggande arbete, särskilt i förskoleklass. Det framhålls att ökade möjligheter till tidiga insatser skulle kunna bidra till bättre stöd för elever som visar tidiga svårigheter i språk-, läs- och skrivutvecklingen.

I förskolorna pågår sedan 2024 ett språkljudsarbete som innebär att pedagogerna ökat sin förståelse för språkljud och deras koppling till bokstäver samt hur dessa kan utforskas tillsammans med barnen på förskolan. Målet är att öka den fonologiska medvetenheten i barngruppens, dvs. att få en ökad förståelse för att språket är uppbyggt av språkljud. Forskning visar att fonologisk medvetenhet har stor betydelse för den tidiga läsinläringen. Språkljudsarbetet kan främja barnens uttalsutveckling samt lägga en god grund för kommande läs- och skrivinläring i skolan.

Även högläsning är ett prioriterat område i förskolans verksamhet och detta ger goda stunder till språkutveckling, samt möjligheter att utveckla barnens förståelse för böcker, bokstäver och läsriktning.

5 Pedagogiska läs- och skrivutredningar

5.1 Genomförande av pedagogiska läs- och skrivutredningar

16 av 17 svar. Resultatet visar att pedagogiska läs- och skrivutredningar genomförs på majoriteten av skolorna. Utredningarna görs både regelbundet och vid behov. Flera respondenter uppger att utredningar genomförs regelbundet enligt kommunens läs- och skrivrutin, vilket innebär under höstterminen i årskurs 4 (gäller kommunens grundskolor).

Utredningar kan även genomföras vid behov, till exempel när svårigheter uppmärksammas i screeningresultat efter årskurs 4 eller när elever flyttar in till kommunen och behöver kartläggas och eventuella svårigheter uppmärksammas.

Utredningar på gymnasiet sker vid behov.

Inom anpassade grundskolan genomförs pedagogiska läs- och skrivutredningar vid behov. Eleverna screenas med Skolverkets bedömningsstöd och Legilexi och insatser sätts in vid behov.

Endast en respondent uppger att hen i nuläget inte har full insyn i hur arbetet genomförs i kommunen, men detta är en respondent där kartläggningar/screeningar/utredningar inte ingår i arbetsuppdraget.

Pedagogiska läs- och skrivutredningar genomförs av speciallärare.

5.2 Innehåll i pedagogiska läs- och skrivutredningar

De pedagogiska läs- och skrivutredningar som görs i kommunen täcker olika delar av läs- och skrivförmågan, samt språkförmågan.

LOGOS (ett digitalt verktyg vid utredning av läs- och skrivsvårigheter som ger en detaljerad bild av elevens styrkor och svårigheter) används på Fränstaskolan och Ånge grundskola. Torpshammars skola har kontakt med Fränstaskolan gällande användning av LOGOS vid behov.

På Bobergsgymnasiet använder speciallärare andra deltest vid utredning.

Utredningsresultaten dokumenteras i en utredningsmall i form av ett utlåtande som även sparas i journalsystemet Prorenata och som återkopplas till elev, vårdnadshavare (endast i vissa fall på gymnasiet) samt lärare. Några av respondenterna formulerar även förslag på vidare åtgärder.

5.3 Önskemål om förbättring av processen

Några av respondenterna anger att de önskar en tydligare rutin kring eventuell remisshantering av elever med läs- och skrivsvårigheter. I vissa fall uppstår frågan om medicinsk utredning av läs- och

skrivförmågan, i vilken även en språkutredning ingår. Region Västernorrland genomför inte läs- och skrivutredningar vilket innebär att en eventuell remiss måste skrivas till annan region.

Kommunerna i Västernorrland hanterar dessa remisser olika, vissa kommuner skickar remisser till annan region, andra skickar inte remisser. I dagsläget skickar inte Ånge kommun remisser med frågeställning läs- och skrivsvårigheter, inte heller matematiksvårigheter (dyskalkyli).

Ett par av respondenterna önskar en kopplad mottagare på Logopedmottagningen vid Sundsvalls sjukhus som ska ta emot skolans utredningsresultat för snabbare hantering, dvs. om remiss gällande språksvårigheter skickas efter genomförd pedagogisk läs- och skrivutredning. Logopedmottagningen genomför språkutredningar.

6 Insatser och stöd

6.1 Specialpedagogiska insatser och arbetsområden

Enkätsvaren visar att specialpedagoger och speciallärare i kommunen arbetar med en bred variation av insatser riktade både mot enskilda elever, elevgrupper och skolans pedagogiska verksamhet. Samtliga 17 respondenter uppger att de genomför flera olika typer av insatser inom ramen för sitt uppdrag.

De vanligast förekommande insatserna är observationer, handledning av pedagogisk personal, pedagogiska kartläggningar och bedömningar samt pedagogiska utredningar. Flera uppger också att de arbetar med undervisning riktad direkt till elever, både i mindre grupper och enskilt. Andra återkommande arbetsuppgifter är framtagning av pedagogiskt material samt stöd i övergångar mellan olika stadier och verksamheter.

I vissa fall ingår även utbildningsinsatser för pedagoger, deltagande i skolsocialt arbete eller tillfälligt stöd till elever i specifika undervisningssituationer, exempelvis vid prov eller skrivuppgifter. Sammantaget visar svaren att uppdraget omfattar både elevnära arbete och mer övergripande stöd till undervisningen och skolorganisationen.

När det gäller vilka områden specialpedagogerna och speciallärarna arbetar mest med framträder några tydliga tyngdpunkter. Läs- och skrivutveckling är det vanligast förekommande arbetsområdet och anges av flera respondenter som huvudfokus. Även matematik lyfts ofta fram. Därutöver arbetar många med frågor kopplade till språkstörning eller språklig sårbarhet samt svårigheter kopplade till exekutiva funktioner och arbetsminne. Några respondenter beskriver även arbete med studieteknik, motivation, organisation och inkludering, exempelvis genom tydliggörande pedagogik. En respondent anger ökad skolnärvaro som sitt huvudsakliga fokusområde.

Sammantaget visar svaren att arbetet spänner över både kunskapsrelaterade svårigheter och mer övergripande lärande- och funktionsrelaterade utmaningar.

6.2 Prioritering av insatser

På frågan om när insatser prioriteras framgår att stöd i första hand sätts in när en elev riskerar att inte nå kunskapsmålen eller kunskapskriterierna, särskilt inom svenska och matematik. Flera respondenter beskriver att screeningar, kartläggningar och andra bedömningsunderlag används för att tidigt identifiera elever i behov av stöd. I vissa verksamheter analyseras resultaten kontinuerligt i samarbete mellan speciallärare och klasslärare, vilket möjliggör att stöd kan sättas in när tecken på svårigheter uppstår.

Flera respondenter lyfter ambitionen att arbeta tidigt förebyggande, exempelvis genom att prioritera stöd redan i förskoleklass. Samtidigt framkommer att prioriteringen av insatser ofta sker i dialog med rektor

och ibland inom elevhälsoteam eller andra samverkansgrupper, där tillgängliga resurser behöver vägas mot olika behov. Utöver kunskapsrelaterade svårigheter kan även andra faktorer ligga till grund för prioritering, såsom problematisk skolfrånvaro eller signaler från pedagoger om att en elev uppvisar sociala, emotionella eller lärandemässiga svårigheter.

Sammantaget visar resultaten att de specialpedagogiska insatserna i kommunen i stor utsträckning styrs av elevernas kunskapsutveckling, resultat i kartläggningar och screeningar samt av skolornas samlade bedömning av elevernas behov av stöd.

6.3 Begränsningar i genomförandet av specialpedagogiska insatser

Av de 17 som besvarat enkäten har 15 besvarat den specifika frågan om begränsningar. På frågan om vilka insatser som inte hinner genomföras trots att behov finns framkommer att majoriteten av respondenterna upplever att tiden och resurserna inte alltid räcker till för att möta alla elevers behov.

Ett återkommande tema i svaren är att omfattningen av en-till-en-undervisning inte motsvarar de behov som finns. Flera respondenter lyfter att individuella, intensiva insatser är särskilt viktiga, exempelvis i arbetet med tidig läs- och skrivutveckling, men att sådana insatser är svåra att genomföra i tillräcklig omfattning. Även behovet av fler tillfällen för mängdträning och uppföljande träffar med elever i behov av stöd lyfts fram.

Flera respondenter beskriver också att de inte hinner ge stöd till alla elever som skulle behöva det, särskilt elever som har mindre omfattande svårigheter men som skulle kunna gynnas av kortare, riktade intensivinsatser. I vissa fall innebär prioriteringar att stöd främst sätts in för elever som riskerar att inte nå godtagbara kunskapsnivåer, medan andra elever med behov får vänta eller inte får samma omfattning av stöd.

Det framkommer även att andra typer insatser inte hinner genomföras i önskad omfattning. Exempel som lyfts är läs- och skrivutredningar, förebyggande arbete såsom utbildningsinsatser för pedagoger samt framtagning av pedagogiskt material. Några respondenter nämner också behov av specialundervisning i engelska som en insats som i dagsläget inte kan erbjudas i tillräcklig omfattning.

Utöver detta beskriver flera att organisatoriska faktorer påverkar möjligheten att genomföra planerade insatser. Exempelvis uppges att specialpedagogisk personal ibland behöver täcka upp vid personalbrist i undervisningen, vilket minskar tiden för specialpedagogiskt arbete. Sammantaget visar svaren att begränsade resurser och prioriteringar mellan olika elevbehov påverkar möjligheten att genomföra både individuella stödinsatser och mer förebyggande arbete.

7 Uppdragens hållbarhet

På en femgradig skala (från mycket ohållbart till mycket hållbart) upplever 23.5% av respondenterna att nuvarande arbetsuppdrag är en trea (3), 70.6% anger att det är en fyra (4) och 5.9% (n 1) anger att det är fem (5).

7.1 Förutsättningar för ett hållbart uppdrag

Resultatet visar att det finns flera faktorer som påverkar hållbarheten i det specialpedagogiska uppdraget. En central aspekt som lyfts av flera respondenter är behovet av ökade personella resurser. Det framkommer att nuvarande bemanning inte fullt ut motsvarar verksamhetens behov, vilket leder till att arbetsuppgifter inte hinns med och att stödet till elever riskerar att bli otillräckligt. Flera pekar särskilt på behovet av fler speciallärare samt tillgång till specialpedagog på heltid.

Vidare framhålls vikten av kompetensutveckling. Respondenter efterfrågar både utbildning inom specialpedagogik och mer riktade fortbildningsinsatser kopplade till specifika elevgrupper och ämnesområden. Det betonas att ökad kompetens skulle stärka möjligheterna att möta elevernas behov på ett mer ändamålsenligt sätt.

Organisation och struktur lyfts också som avgörande faktorer. En tydligare fördelning mellan övergripande uppdrag och arbete på enskilda skolor efterfrågas, liksom fortsatt stabilitet i befintliga arbetssätt och rutiner. Möjlighet till uppföljning och utvärdering ses som en viktig del i att skapa långsiktighet och kvalitet i arbetet.

En återkommande utmaning som lyfts gäller elevernas kunskapsnivå vid övergången från grundskola till gymnasium. Det beskrivs som problematiskt att elever kan ha godkända betyg från grundskolan, men ändå sakna tillräckliga förkunskaper för att klara gymnasiestudier. Detta leder till att gymnasieskolan i stor utsträckning behöver arbeta med grundläggande färdigheter, vilket påverkar elevernas möjligheter att nå målen. Konsekvenser som lyfts är minskad motivation, ökad stress, psykisk ohälsa samt i vissa fall skolfrånvaro och avhopp.

Slutligen betonas betydelsen av en ändamålsenlig lärmiljö. Brister i den fysiska miljön och tillgången till anpassade läromedel anges som hinder för att kunna erbjuda undervisning av god kvalitet. Sammantaget visar resultatet att hållbarheten i uppdraget är beroende av en kombination av tillräckliga resurser, relevant kompetens, tydlig organisation, fungerande samverkan samt goda strukturella förutsättningar i hela utbildningskedjan.

7.2 Arbetsuppgifter i relation till uppdrag

Resultatet visar att en majoritet av respondenterna upplever att deras nuvarande arbetsuppgifter i huvudsak ligger inom ramen för deras uppdrag som speciallärare eller specialpedagog. Flera uttrycker att de arbetsuppgifter de utför är relevanta och förväntade utifrån rollen, och att ansvarsfördelningen i stora delar fungerar väl.

Samtidigt framkommer att det finns vissa arbetsuppgifter som upplevs ligga i en gråzon eller som med fördel skulle kunna organiseras annorlunda. Det gäller exempelvis uppgifter kopplade till social problematik, såsom sociala utredningar och arbete med elevers sociala situation både i skolan och i hemmiljön. Även uppdrag relaterade till lärmiljö lyfts som område där ansvarsfördelningen ibland är otydlig.

En återkommande synpunkt rör förekomsten av arbetsuppgifter av mer praktisk eller organisatorisk karaktär, såsom rastvärd, pedagogiska luncher och i viss mån schemaläggning. Dessa uppgifter tar i vissa fall en betydande del av arbetstiden i anspråk och kan påverka möjligheten att fokusera på det specialpedagogiska kärnuppdraget.

Vidare lyfts behovet av förbättrade strukturer kring dokumentation. Flera respondenter efterfrågar tydligare riktlinjer för vad som ska dokumenteras, hur ofta och på vilket sätt. Det framhålls att en översyn av dokumentationskrav och mallar skulle kunna bidra till en mer effektiv användning av tid och resurser.

Det framkommer även synpunkter på organisatoriska förutsättningar, såsom tillgång till vikarier. Brist på tillgängliga vikarier innebär att specialpedagogisk personal i vissa fall behöver täcka upp i undervisning, vilket ytterligare kan påverka möjligheten att fullfölja det egna uppdraget.

Samtantaget visar resultatet att även om kärnuppdraget i huvudsak upplevs som tydligt, finns det ett behov av att se över vissa arbetsuppgifter och organisatoriska strukturer. Detta för att säkerställa att

specialpedagogisk kompetens används på ett ändamålsenligt sätt och i första hand riktas mot elevernas lärande och utveckling.

7.3 Styrkor i nuvarande upplägg

Resultatet visar att det finns flera välfungerande delar i det nuvarande upplägget som bidrar till kvalitet och kontinuitet i verksamheten. En tydlig styrka som lyfts är det goda samarbetet mellan speciallärare, lärare, rektorer och övriga funktioner inom elevhälsan. Samverkan med exempelvis elevhälsoteam, logoped och skolpsykolog beskrivs som välfungerande och bidrar till en helhetssyn kring elevernas behov. Även samarbetet mellan olika skolformer, såsom övergången mellan förskola och skola, framhålls som en viktig och fungerande del.

Flera respondenter betonar betydelsen av fungerande teamstrukturer. Att arbeta i speciallärarteam med flera kollegor skapar trygghet, möjliggör erfarenhetsutbyte och bidrar till en hög samlad kompetens inom verksamheten. Särskilt framhålls värdet av att vara flera speciallärare med olika kompetensområden, exempelvis inom språk och matematik, samt att kunna stötta varandra i det dagliga arbetet.

Organisationen där speciallärare är knutna till specifika stadier eller årskurser lyfts som en framgångsfaktor. Denna struktur möjliggör ett mer fokuserat arbete, minskar splittringen i uppdraget och skapar bättre förutsättningar för kontinuitet och fördjupad kunskap om elevernas behov.

En annan viktig framgångsfaktor är graden av flexibilitet och handlingsutrymme i uppdraget. Respondenter beskriver att de har frihet under ansvar att planera och prioritera sina insatser utifrån aktuella behov, vilket möjliggör snabba och relevanta åtgärder när behov uppstår. Detta bidrar till att stödinsatser kan sättas in tidigt och i nära samarbete med undervisande lärare.

Även strukturer för gemensam dialog, såsom möten kring extra anpassningar, lyfts som positiva. Dessa forum bidrar till samsyn kring elevernas behov och skapar förutsättningar för ett mer samordnat och effektivt arbete.

Sammantaget visar resultatet att styrkan i nuvarande upplägg i hög grad ligger i fungerande samarbete, tydliga teamstrukturer, möjlighet till specialisering samt ett flexibelt arbetssätt som utgår från elevernas behov. Dessa faktorer utgör en viktig grund för att upprätthålla kvalitet i det specialpedagogiska arbetet.

8 Bilaga 1 Enkätunderlag

Enkätunderlaget i sin helhet. Här presenteras frågorna som ställts.

Kartläggning av specialpedagogisk kompetens i Ånge kommun

Avsnitt 1: Om din anställning

1. Arbetar du övergripande eller på skola, vilken/vilka i så fall?

2. Vilket/vilka stadier arbetar du på?

3. Vilken utbildning har du?

Flervalsfråga:

- Specialpedagog
- Speciallärare
- Båda ovanstående
- Lärarexamen med extra fördjupningskurser inom specialpedagogik
- Lärarexamen
- Annan (ange vilken)

4. Vad är du anställd som?

Flervalsfråga

- Specialpedagog
- Speciallärare
- Båda ovanstående
- Lärare
- Annan (ange vilken)

5. Tjänstgöringsgrad (%)

Avsnitt 2: Organisation och uppdrag

6. Hur många specialpedagoger/speciallärare finns på din huvudsakliga skola/övergripande? Ange i % eller heltal (t ex 1,5 tjänst, eller 150%).

7. Hur är ditt/ert uppdrag som speciallärare/specialpedagog formulerat i din skolas organisation/styrning? Alt. Övergripande om du är anställd där.

8. Hur väl stämmer ovanstående arbetsbeskrivning med dina faktiska arbetsuppgifter?

9. Hur stor del av din arbetstid lägger du på följande? (Rangordna från mest till minst tid)

Rangordningsfråga:

- Direkt barn-/elevarbete

- Konsultation/handledning
- Kartläggningar/screeningar
- Utredningar
- Administration
- Barn-/elevhälsoteam
- Lärarvikarie för frånvarande kollegor
- Annat

10. När kopplas du vanligtvis in i ett barn-/elevärende?

Avsnitt 3: Arbetssätt och rutiner

11. Vilka arbetsuppgifter är mest centrala i ditt uppdrag?

12. Hur arbetar du med extra anpassningar?

13. Hur arbetar du med särskilt stöd?

14. Hur ofta gör du barngrupps-/klassrumsbesök?

Flervalsfråga:

- Ofta
- Ganska ofta
- Ibland
- Ganska sällan
- Sällan
- Aldrig

15. Vad är syftet med barngrupps-/klassrumsbesöken?

16. Hur ser samarbetet ut med barn- och elevhälsans olika professioner?

Avsnitt 4: Screeningar och tidiga insatser

17. När under läsåret gör ni screeningarna för respektive årskurs?

18. Vem genomför screeningarna (du, någon annan eller delar ni på ansvaret)?

19. Hur arbetar ni med tidiga läs- och skrivinsatser (förskola-åk 3)?

Avsnitt 5: Pedagogiska läs- och skrivutredningar (gäller ej specialpedagog i förskola)

20. Genomförs pedagogiska läs- och skrivutredningar på er skola?*Flervalsfråga:*

- Ja, regelbundet (i enlighet med läs- och skrivrutinen: höstterminen åk 4)
- Ja, vid behov (efter åk 4, t ex vid senare upptäckt i screening eller vid inflyttning till kommunen)
- Nej
- Vet ej

21. Vem genomför utredningarna?*Kryssrutor:*

- Specialpedagog
- Speciallärare
- Lärare
- Annan (ange vem)

22. Vilka delar ingår i era pedagogiska läs- och skrivutredningar?*Kryssrutor:*

- Läsförståelse
- Avkodning
- Högläsning
- Skrivförmåga
- Stavning
- Skriva text
- Fonologisk medvetenhet
- Hörförståelse
- Ordförråd (förståelse)
- Muntlig uttrycksförmåga (ordframplockning, grammatik, språklig planering)
- Arbetsminne
- Observation i klassrummet
- Intervju med elev
- Intervju med vårdnadshavare
- Intervju med lärare
- Genomgång av tidigare insatser
- Annat (ange vad)

23. Vilket kartläggningsmaterial använder ni? Hela eller delar av.

24. När initieras en pedagogisk läs- och skrivutredning?

25. Hur dokumenteras och återkopplas utredningen?

26. Hur används resultaten i det fortsatta arbetet?

27. Finns det delar i processen ni önskar utveckla?

Avsnitt 6: Insatser och stöd

28. Vilka typer av insatser genomför du?

Kryssrutor:

- Observationer
- Handledning
- Pedagogiska kartläggningar/bedömningar
- Pedagogiska utredningar (PU)
- Undervisning i liten grupp
- En-till-en-undervisning
- Materialframtagning
- Stöd i övergångar
- Annat (ange vad)

29. Vilka områden arbetar du mest med?

Kryssrutor:

- Läs- och skrivutveckling
- Matematik
- Språkstörning / språklig sårbarhet
- Exekutiva funktioner / arbetsminne
- Annat (ange vad)

30. När prioriterar du att sätta in insatser?

31. Vilka insatser hinner du inte göra trots att behov finns?

Avsnitt 7: Bedömning, dokumentation och remisser

32. Vilka kartläggningsmaterial använder du i ditt arbete?

33. Hur delaktig är du i pedagogiska utredningar (PU)?

Skala 1–5:

1 = Inte alls

5 = I stor utsträckning

34. Hur arbetar du med uppföljning och utvärdering av insatser?

35. Finns rutiner för när remisser initieras (logoped, BUP, hörsel, syn, habilitering)?

Flervalsfråga:

- Ja, tydliga
- Ja, delvis
- Nej

Följdfråga: Beskriv kort. *Kort svar*

Avsnitt 8: Kompetens och behov

36. Vilken specialpedagogisk kompetens finns på skolan/övergripande?

37. Vilken kompetens saknas på skolan/övergripande idag?

38. Vilken kompetensutveckling skulle du önska?

Avsnitt 9: Arbetsmiljö och hållbarhet

39. Hur hållbart upplever du ditt nuvarande uppdrag?

Skala 1–5:

1 = Mycket ohållbart

5 = Mycket hållbart

40. Vad skulle förbättra hållbarheten i uppdraget?

41. Finns det arbetsuppgifter du har idag som borde ligga på annan funktion?

42. Vad fungerar bra i ert nuvarande upplägg?

43. Vad behöver utvecklas, ange gärna i prioriteringsordning?