Uppsala kommun

Datum:
2016-11-09

Diarienummer:
UBN-2026-04383

Utbildningsförvaltningen
Tjänsteskrivelse

Utbildningsnämnden

Handläggare:
Malin Sandlund

Yttrande över betänkande En ny speciallärarutbildning (SOU 2026:50)

Förslag till beslut

Utbildningsnämnden beslutar

1. **att** lämna yttrande över betänkande En ny speciallärarutbildning (SOU 2026:50) i enlighet med bilaga 1.

Ärendet

Uppsala kommun är utsedd till remissinstans avseende betänkandet En ny speciallärarutbildning (SOU 2026:50).

I betänkandet föreslås att en ny speciallärarutbildning inrättas, som ersätter hittillsvarande speciallärar- och specialpedagogutbildningar. Bland annat föreslås att utbildningen ges specialiseringar mot skolformer och stadier. Utbildningen ska vara undervisningsnära och professionsinriktad.

Beredning

Ärendet har beretts i utbildningsförvaltningen i samarbete med arbetsmarknadsförvaltningen.

Föredragning

Bakgrunden till utredningen är att regeringen bland annat bedömt att fler behöriga speciallärare behöver examineras. Dagens speciallärarexamen bedöms ge en alltför begränsad undervisningsbehörighet och utbildningen bedöms behöva bli mer flexibel och tydligare inriktad mot elevnära arbete. Bilden nedan ger en översiktlig bild över den förändring som föreslås.

Postadress: Uppsala kommun, utbildningsförvaltningen, 753 75 Uppsala
Besöksadress: Stadshusgatan 2
Telefon: 018-727 00 00 (Kontaktcenter)
E-post: utbildningsforvaltningen@uppsala.se
www.uppsala.se

Idag	Utredningens förslag
Två examina om 90 hp: Speciallärare och specialpedagog.	En ny speciallärarexamen om 90 hp ersätter båda examina.
Sex speciallärarinriktningar: - Språk-, skriv- och läsutveckling - Matematikutveckling - Dövhet eller hörselskada - Synskada - Grav språkstörning - Intellektuell funktionsnedsättning Specialpedagogutbildningen omfattar individ- grupp- och organisationsnivå. Handleda och stödja i pedagogiska frågor, genomföra pedagogiska utredningar samt leda förebyggande arbete och utveckling av lärmiljöer.	**Fyra specialiseringar:** - Förskola, grund- och sameskola åk 1–4 samt fritidshem - Grund- och sameskola åk 5–7 - Grundskola åk 8–10, gymnasium och komvux - Anpassad grundskola, anpassat gymnasium och specialskola

Utbildningsnämnden föreslås i yttrandet uttala att Uppsala kommun välkomnar förslaget att stärka den specialpedagogiska kompetensen i skolan och att säkerställa att fler elever får tillgång till kvalificerat stöd i undervisningen. Den bredare behörigheten att undervisa ger förutsättningar att möta ett ökande behov av speciallärare.

Samtidigt kvarstår också behov av den bredare specialpedagogiska kompetensen som behövs för bland annat handledning, systematiskt kvalitetsarbete och skolutveckling. Den nya utbildningen behöver balansera dessa behov.

Det bör övervägas om förskolan ska ha en egen specialisering inom speciallärarutbildningen och den särskilda specialiseringen mot mellanstadiet avråds. Vuxenutbildningen som anpassad utbildning saknas i den föreslagna specialisering som riktar sig mot anpassade skolformer, vilket är en brist som bör åtgärdas.

Förslag till yttrande redovisas i sin helhet i bilaga 1.

Ekonomiska konsekvenser

Ej aktuellt.

Beslutsunderlag

- Tjänsteskrivelse daterad 2026-11-09
- Bilaga 1, Förslag till yttrande över betänkande En ny speciallärarutbildning
- Bilaga 2, Betänkande En ny speciallärarutbildning (SOU 2026:50)
- Bilaga 3. Remissmissiv

Utbildningsförvaltningen

Susana Olsson Casas
Utbildningsdirektör

Uppsala kommun

Datum:
2026-11-26

Diarienummer:
UBN-2026-04383

Förvaltning eller nämnd eller enhet
Yttrande

Regeringskansliet
u.remissvar@regeringskansliet.se

Handläggare:
Malin Sandlund

Yttrande över betänkande En ny speciallärarutbildning (SOU 2026:50)

Uppsala kommun välkomnar förslaget att stärka den specialpedagogiska kompetensen i skolan och att säkerställa att fler elever får tillgång till kvalificerat stöd i undervisningen. Den bredare behörigheten att undervisa ger förutsättningar att möta ett ökande behov av speciallärare.

Samtidigt kvarstår också behov av den bredare specialpedagogiska kompetensen som behövs för bland annat handledning, systematiskt kvalitetsarbete och skolutveckling.

Den nya utbildningen behöver balansera dessa behov.

Nedan kommenteras delar av utredningens förslag.

7.2 Uppsala kommun ser positiva effekter av att specialpedagogisk kompetens i högre grad kopplas till respektive skolforms uppdrag och förutsättningar. Vid stadie- och skolformsövergångar blir det viktigt är att kunskapen om elevens lärande fortsätter att vara i specialpedagogiskt fokus.

Förskola

Uppsala kommun ser en risk med att förskolan och grundskolans tidiga år ingår i samma specialisering. Förskollärare och grundlärare har olika grundutbildningar och skolformerna skiljer sig åt i uppdrag, undervisning och pedagogiska arbetssätt. En gemensam specialisering riskerar att inte ge tillräcklig fördjupning i respektive skolforms särskilda förutsättningar.

Uppsala kommun anser därför att det bör övervägas om förskolan ska ha en egen specialisering inom speciallärarutbildningen. Det skulle säkerställa att utbildningen utgår från förskolans uppdrag och den kompetens som krävs för att möta de yngre barnens behov av stöd.

Grundskola

Uppsala kommun avråder från en specialisering mot mellanstadiet. Elevernas behov följer inte skolans stadieindelning, och de svårigheter som uppmärksammas under mellanstadiet har ofta sitt ursprung i tidigare lärande och utveckling. Därtill utvecklas

elever i olika takt och befinner sig inte alltid på den kunskapsnivå som vanligen förknippas med det stadium de tillhör.

Uppsala kommun ser en risk att de två föreslagna specialiseringarna för låg- och mellanstadiet kan skapa organisatoriska utmaningar för mindre skolor, där det kan uppstå behov av flera speciallärare med olika specialiseringar för att möta verksamhetens samlade behov.

Vuxenutbildning

Det är välkommet att utredningen synliggör kommunal vuxenutbildning i specialiseringen tillsammans med gymnasieskolan. Uppsala kommun vill samtidigt betona vikten av att ett tydligt vuxenperspektiv integreras i utbildningen. Speciallärare inom vuxenutbildningen behöver kunna möta elever som kombinerar studier och arbete, studerar på deltid, återvänder till utbildning efter många år eller har tidigare skolmisslyckanden bakom sig. Vuxenutbildning har under senare år fått ett bredare och mer komplext uppdrag där elevgruppen omfattar personer med mycket skiftande bakgrund och förutsättningar.

I utredningen framgår skrivningar om vuxenutbildningen som anpassad utbildning, vilket är positivt. Uppsala kommun noterar dock att vuxenutbildningen som anpassad utbildning saknas i den föreslagna specialisering som riktar sig mot anpassade skolformer. Det är en brist som bör åtgärdas. Anpassad vuxenutbildning bör tydligt omfattas av specialiseringen och speciallärarutbildningen bör ge kunskap om de särskilda förutsättningar som gäller inom den anpassade vuxenutbildningen

7.3 Uppsala kommun delar uppfattningen att specialpedagogisk kompetens behöver ha en stark förankring i undervisning, didaktik, bedömning och lärande. Samtidigt finns en farhåga att specialpedagogikens bredare uppdrag inte ges tillräckligt utrymme om fokus i huvudsak riktas mot undervisningsnära arbete. Specialpedagogisk kompetens behövs även för handledning, utveckling av lärmiljöer, analys och organisationsutveckling. Ett långsiktigt hållbart stöd till elever förutsätter en balans mellan individ-, grupp- och organisationsperspektiv.

Uppsala kommun ser positivt på att alla specialiseringar ska ge fördjupad kunskap om utveckling och lärande hos barn och elever med en eller en kombination av funktionsnedsättningar, inbegripet intellektuell funktionsnedsättning och neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Detta är särskilt betydelsefullt för elever som är mottagna i anpassad grundskola men som får hela eller delar av sin undervisning i grundskolan.

Uppsala kommun vill betona vikten av att det behöver vara möjligt att få tillgång till fördjupad kompetens inom syn, hörsel och språk genom exempelvis vidareutbildning. Det kan också övervägas om Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) kan stärka sin roll ytterligare som brygga mellan den nationella specialistkunskapen och skolans konkreta arbete för enskilda elever. Många elever med synnedsättning, hörselnedsättning eller språkstörning får sin utbildning inom den ordinarie grund- och gymnasieskolan och är därmed beroende av att sådan specialistkompetens finns tillgänglig även utanför de anpassade skolformerna.

7.5. Införandet av den nya utbildningen behöver genomförs på ett sätt som säkerställer en hållbar kompetensförsörjning. Det är angeläget att tillgången till specialpedagogisk kompetens kan upprätthållas under införandet och att förändringen inte leder till brist på specialpedagogisk kompetens i verksamheterna.

Eva Christiernin	Eric Arborén Åström
Ordförande i utbildningsnämnden	Nämndsekreterare

Inkom till Uppsala kommun 2026-09-04, UBN-2026-04383-1

En ny speciallärarutbildning

Betänkande av Utredningen om speciallärar- och specialpedagogutbildningarna

Stockholm 2026

STATENS OFFENTLIGA UTREDNINGAR

SOU 2026:50

SOU och Ds finns på regeringen.se under Rättsliga dokument.

Svara på remiss – hur och varför
Statsrådsberedningen, SB PM 2021:1.
Information för dem som ska svara på remiss finns tillgänglig på regeringen.se/remisser.

Layout: Kommittéservice, Regeringskansliet
Omslag: Multiply Solutions
Tryck och remisshantering: Multiply Solutions, Stockholm 2026

ISBN 978-91-525-1587-7 (tryck)
ISBN 978-91-525-1588-4 (pdf)
ISSN 0375-250X

Till statsrådet Lotta Edholm, Utbildningsdepartementet

Regeringen beslutade den 23 oktober 2025 att uppdra åt en särskild utredare att föreslå åtgärder för att elever och barn inom skolväsendet som är i behov av stöd i undervisningen ska kunna få det av lärare respektive förskollärare med relevant specialpedagogisk kompetens (dir. 2025:93). Den 28 maj 2026 beslutade regeringen om tilläggsdirektiv (dir. 2026:39) till utredningen, vilket innebar förlängd tid för uppdraget.

Den 23 oktober 2025 utsågs f.d. avdelningschef Eva Durhan till särskild utredare. Utvärderingsansvarig Eva Åström anställdes som huvudsekreterare i utredningen från och med 1 november 2025 till och med 21 augusti 2026. Undervisningsråd Louise Boudin anställdes som sekreterare från den och med 1 november 2025 till och med 30 juni 2026. Jurist Åsa Dryselius anställdes som sekreterare från den och med 1 november 2025 till och med 14 augusti 2026. Utredningen tog namnet Utredningen om speciallärar- och specialpedagogutbildningarna (U 2025:05).

Experter i utredningen förordnades från och med 15 december 2025: utredare Maria Nyman (Universitetskanslersämbetet), rådgivare Linda Sandell (Specialpedagogiska Skolmyndigheten), undervisningsråd Lee Gleichmann (Skolverket), utredare Alexander Aleryd (Skolinspektionen), ämnesråd Marie Törn (Utbildningsdepartementet), departementssekreterare Ulrika Palm (Utbildningsdepartementet), kansliråd Erika Stadler (Utbildningsdepartementet) samt kansliråd Frédérique Lémery (Utbildningsdepartementet). Frédérique Lémery entledigades från och med 26 maj 2026.

Utredningen överlämnar härmed betänkandet En ny speciallärarutbildning (SOU 2026:50).

Stockholm i augusti 2026

Eva Durhan

Eva Åström
Louise Boudin
Åsa Dryselius

Innehåll

Sammanfattning **13**

1 Författningsförslag **21**

1.1 Förslag till förordning om ändring i högskoleförordningen (1993:100) 21

1.2 Förslag till förordning om ändring i förordning (2011:326) om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare 35

2 Utredningens uppdrag och arbete **49**

2.1 Utredningens direktiv 49

2.2 Avgränsningar och ställningstaganden 50
2.2.1 Förändringar inom skolväsendet till och med juni 2026 51
2.2.2 Behov av specialpedagogisk kompetens utanför skolväsendet 51
2.2.3 Skolhuvudmannens ansvar 51
2.2.4 Elevens behov i centrum 52

2.3 Utredningsarbetet 52
2.3.1 Externa kontakter 53
2.3.2 Statistik och skriftliga underlag 54

2.4 Betänkandets fortsatta disposition 55

3 Historisk tillbakablick **57**

3.1 Speciallärarutbildningen problematiseras, avskaffas och ersätts 57

3.1.1 Speciallärarens roll i skolans arbete med elever i behov av stöd ... 58
3.1.2 Speciallärarutbildning med tre grenar ... 58
3.1.3 Kritik mot hur arbetet med elever i behov av stöd fungerar ... 59
3.1.4 Regeringen inför ny specialpedagogisk påbyggnadsutbildning 1990 ... 61

3.2 Ny specialpedagogutbildning problematiseras och speciallärarutbildning återinförs ... 63
3.2.1 Kritik mot hur det specialpedagogiska arbetet fungerar – Lärarutbildningskommittén 1997 ... 63
3.2.2 Förändringar i specialpedagogutbildningen 2001 ... 66
3.2.3 Högskoleverket kritiserar specialpedagogutbildningen i kvalitetsgranskning 2006 ... 67
3.2.4 Regeringen beslutar att återinföra speciallärarexamen 2007 ... 69

3.3 Parallellt system med två utbildningar ... 70
3.3.1 Speciallärares och specialpedagogers olika roller uppmärksammas i utredningen om en ny lärarutbildning 2008 ... 70
3.3.2 Lärarlegitimationsreformen reglerar lärares behörigheter att undervisa 2008 ... 73
3.3.3 2010 års skollag fastställer att elevhälsan ska omfatta specialpedagogisk kompetens ... 74
3.3.4 Översyn och justeringar av examensbeskrivningarna efter 2012 ... 74
3.3.5 Krav på specialpedagog eller speciallärare inom elevhälsan 2023 ... 75

4 Speciallärares och specialpedagogers utbildningar i dag ... 77

4.1 Speciallärarexamen och specialpedagogexamen enligt nuvarande examensordning ... 78
4.1.1 Examensordning och examensbeskrivning – reglering av olika examina ... 78
4.1.2 Speciallärarexamen ... 78

4.1.3 Specialpedagogexamen 83
4.1.4 Jämförelse mellan speciallärarexamen och specialpedagogexamen – nuläge och över tid..... 85

4.2 Speciallärarprogram och specialpedagogprogram läsåret 2025/26 88
4.2.1 Utbudet av speciallärar- och specialpedagogprogram 88
4.2.2 Speciallärar- och specialpedagogprogrammens upplägg och genomförande 89
4.2.3 Speciallärar- och specialpedagogprogrammens innehåll 92

4.3 Speciallärar- och specialpedagogprogrammen i siffror 98
4.3.1 Nybörjare inom speciallärar- och specialpedagogprogrammen 99
4.3.2 Examinerade från speciallärar- och specialpedagogprogrammen 100
4.3.3 Examinerade från speciallärarprogrammet, per specialisering 102
4.3.4 Köns- och åldersfördelning 104

4.4 Utbildning i specialpedagogik vid sidan av de reguljära speciallärar- och specialpedagogprogrammen 105
4.4.1 Speciallärarprogrammet inom Lärarlyftet 105
4.4.2 Masterexamen och fristående kurser i specialpedagogik 107

5 Lärarexamen, legitimation och behörigheter enligt nuvarande regelverk 111

5.1 Examen, behörighet och lärarlegitimation 112
5.1.1 Examen och behörighet 112
5.1.2 Lärarlegitimation 113

5.2 Lärarutbildningar som examensfordringar för speciallärar- och specialpedagogexamen enligt nuvarande examensordning 115
5.2.1 Förskollärarexamen 115
5.2.2 Grundlärarexamen 115
5.2.3 Ämneslärarexamen 117
5.2.4 Yrkeslärarexamen 119

5.3 Behörigheter att undervisa efter speciallärarexamen enligt nuvarande regelverk 119
5.3.1 Regelverkets krav på specialpedagogisk kompetens inom skolväsendet 119
5.3.2 Speciallärares behörigheter att undervisa efter examen 121
5.3.3 Kombinationen av regleringar avgränsar speciallärarens behörigheter att undervisa 123

6 Speciallärares och specialpedagogers arbetsmarknad, yrkesroller och arbete med elevstöd 125

6.1 Skolväsendet som speciallärares och specialpedagogers arbetsmarknad 126
6.1.1 Förskolan 128
6.1.2 Fritidshemmet 129
6.1.3 Förskoleklassen 131
6.1.4 Grundskolan och sameskolan 132
6.1.5 Gymnasieskolan 134
6.1.6 Kommunala vuxenutbildningen 135
6.1.7 Anpassade skolformerna 138
6.1.8 Specialskolan 141

6.2 Arbetsmarknadens behov av speciallärare och specialpedagoger 144
6.2.1 Skolverkets Lärarprognos 2024 144
6.2.2 Andra prognoser samt processer som påverkar arbetsmarknadens behov 147

6.3 Insatser för barn och elever med behov av stöd 148
6.3.1 Garanti för tidiga stödinsatser 149
6.3.2 Elevhälsan 150
6.3.3 Extra anpassningar 150
6.3.4 Särskilt stöd 151
6.3.5 Samtida förändringar inom skolväsendet som inverkar på speciallärares och specialpedagogers arbete 152

6.4 Speciallärares och specialpedagogers yrkesroller och arbetsuppgifter 163
6.4.1 Specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter enligt utbildningsplaner och utbildningsanordnare 165
6.4.2 Skolledarna om specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter 169

7 Ny speciallärarexamen – förslag och överväganden 181

7.1 En ny speciallärarexamen som ersätter hittillsvarande specialpedagogiska examina 183
7.1.1 En ny speciallärarexamen – examensordning 184
7.1.2 Överlappande utbildningar och vaga yrkesroller 187
7.1.3 Otydligheten försvårar det specialpedagogiska arbetet 188

7.2 Specialpedagogiska kompetenser relaterade till skolformer, stadier och grundläggande lärarutbildningar 189
7.2.1 Specialpedagogiska kunskaper och förmågor på individ-, grupp- och organisationsnivå 190
7.2.2 Specialiseringar mot skolformer och stadier 195
7.2.3 En specialisering för tidiga, sammanhållna insatser 198
7.2.4 En specialisering som möter mellanstadiets behov 204
7.2.5 En specialisering för de skolformer som förbereder för vidare studier och arbete 210
7.2.6 En specialisering för stärkt lärarresurs inom anpassade skolformerna och specialskolan 218

7.3 Undervisningsnära och professionsinriktad examen 225
7.3.1 Fokus på didaktiska och metodologiska kunskaper och förmågor 226
7.3.2 Fördjupade kunskaper och förmågor avseende bedömning, undervisning och lärande inom barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling 235

7.3.3 Fördjupade kunskaper och förmågor avseende utveckling, undervisning och lärande med barn och elever med funktionsnedsättningar, inbegripet intellektuella och neuropsykiatriska funktionsnedsättningar ... 239
7.3.4 Vetenskapliga och evidensbaserade kompetenser som tillämpas i speciallärarens yrkesutövning ... 245

7.4 Lärarlegitimation och behörighet att undervisa ... 250
7.4.1 Lärarlegitimation som krav för ny speciallärarexamen ... 250
7.4.2 Den nya speciallärarens behörighet att undervisa ... 251

7.5 Ikraftträdande, övergångsbestämmelser samt följdändringar i förordning (2011:326) om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare ... 253
7.5.1 Ikraftträdande och övergångsbestämmelser i högskoleförordningen, bilaga 2 (examensordning) ... 253
7.5.2 Följdändringar i förordning (2011:326) om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare ... 255

8 Förslag vid sidan av en ny speciallärarutbildning ... 261

8.1 Förstärkt utbud av speciallärarexamens specialisering mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskola och specialskolan inom Lärarlyftet ... 261
8.1.1 Få behöriga lärare inom anpassade skolformerna ... 262
8.1.2 Studietakt efter skolformernas förutsättningar ... 265

8.2 Komplettering för breddad behörighet under en övergångsperiod ... 266
8.2.1 Komplettering för behörighet att undervisa inom de anpassade skolformerna och specialskolan ... 267
8.2.2 Kompletteringsmöjligheter vid sidan av utredningens förslag ... 267

8.3 Förslag på förändring i Rektorsprogrammet 268
8.3.1 Rektors ansvar för det specialpedagogiska arbetet..... 269
8.3.2 Rektorsutredningen om rektors pedagogiska ledarskap..... 271
8.3.3 Förtydligat ansvar för det specialpedagogiska arbetet..... 272

9 Konsekvenser av utredningens förslag..... 275

9.1 Konsekvenser för högskolor och universitet och andra statliga myndigheter 275
9.1.1 Universitet och högskolor 275
9.1.2 Universitetskanslersämbetet..... 277
9.1.3 Skolverket 278

9.2 Konsekvenser för huvudmän inom skolväsendet 279
9.2.1 Kommunala och enskilda skolhuvudmän samt sameskolstyrelsen 279
9.2.2 Specialpedagogiska skolmyndigheten 280

9.3 Konsekvenser för sökande, studerande och yrkesverksamma..... 282
9.3.1 Presumtiva sökande till speciallärar- och specialpedagogutbildningarna..... 282
9.3.2 Studerande inom speciallärar- och specialpedagogutbildningarna, samt redan utbildade specialpedagoger och speciallärare 283

9.4 Konsekvenser i relation till FN:s konvention om barnets rättigheter och FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning 284

Referenser 287

Bilagor

Bilaga 1 Kommittédirektiv 2025:93 309

Bilaga 2 Kommittédirektiv 2026:39 323

Bilaga 3 Nordisk utblick 325

Bilaga 4 Speciallärar- och specialpedagogutbildningar läsåret 2025/26. Per Lärosäte 347

Sammanfattning

Regeringen beslutade den 23 oktober 2025 att uppdra åt en särskild utredare att föreslå åtgärder för att elever och barn inom skolväsendet som är i behov av stöd i undervisningen ska kunna få det av lärare respektive förskollärare med relevant specialpedagogisk kompetens (dir. 2025:93). Samma dag utsågs f.d. avdelningschef Eva Durhan till särskild utredare. Utredningen tog namnet Utredningen om speciallärar- och specialpedagogutbildningarna (U 2025:05).

Den 28 maj 2026 beslutade regeringen om tilläggsdirektiv (dir. 2026:39) till utredningen, vilket innebar förlängd tid för uppdraget.

Utredningens förslag, arbete och analys presenteras i SOU 2026:50 *En ny speciallärarutbildning.*

Utredningens uppdrag

Utredningens uppdrag och premisser för utredningens arbete formuleras i dir. 2025:93 *Nya utbildningsvägar och fler möjligheter till behörighet att undervisa inom det specialpedagogiska området*.

Sammanfattningsvis ska utredningen:

- föreslå hur nuvarande speciallärar- och specialpedagogutbildningar kan ersättas med en ny flexibel utbildning som bättre svarar mot skolväsendets behov av specialpedagogisk kompetens,
- analysera och vid behov föreslå hur personer med speciallärar- eller specialpedagogexamen kan komplettera sin utbildning för att uppnå ändamålsenliga undervisningsbehörigheter,

- föreslå hur legitimation för lärare och förskollärare, i stället för lärarexamen, kan utgöra krav för examen inom det specialpedagogiska området, samt
- lämna nödvändiga författningsförslag.

Utredningens arbete och bakgrundsanalys

Externa kontakter och skriftliga underlag

Utredningen har haft en expertgrupp som har sammanträtt vid fyra tillfällen under 2026, samt en rådgivande referensgrupp som har sammanträtt vid två tillfällen. Under våren 2026 har utredningen vid två tillfällen samlat samtliga tolv universitet och högskolor som erbjuder speciallärar- eller specialpedagogutbildning läsåret 2025/2026, för digitala samråd. Vidare har fem fokusgruppsintervjuer genomförts med skolledare från samtliga skolformer utom sameskolan.

Även statistik och skriftliga underlag presenteras i betänkandet. Utredningen har samlat in och sammanställt uppgifter om de speciallärar- och specialpedagogprogram som erbjuds vid tolv av landets universitet och högskolor läsåret 2025/2026. Dessa uppgifter presenteras i betänkandets bilaga 4.

Bakgrundsanalys

Utredningens datainsamling visar på ett komplext kunskapsområde och yrkesfält, styrt av ett regelverk där lagar och förordningar inom skolväsende och högskoleväsende möts.

I betänkandes kapitel 5 analyseras hur olika regleringar kombineras och avgör speciallärarens verksamhetsområden och speciallärarexamens innehåll, vilka lärare som kan antas till speciallärarutbildningen och dess respektive specialiseringar, samt hur lärarnas och förskollärarnas grundläggande lärarutbildningar inverkar på deras senare undervisningsbehörigheter som speciallärare.

Kapitel 3 innehåller en tillbakablick på hur dagens system med två parallella utbildningar för speciallärare och specialpedagoger har vuxit fram sedan 1970-talet. Under den perioden har staten beslutat dels om olika specialpedagogiska arbetssätt inom skolan, dels om olika utbildningar som ska förse skolväsendet med relevant spe-

cialpedagogisk kompetens. Kapitlet belyser statens syn på det specialpedagogiska arbetet i skolan samt speciallärarnas och specialpedagogernas roll i detta arbete. Här redogörs också för hur utbildningarna har reformerats mot bakgrund av de brister och behov som staten vid olika tidpunkter har identifierat i skolans arbete med elever i behov av stöd i undervisningen.

Sedan 2008 finns ett parallellt system med två examina – speciallärarexamen och specialpedagogexamen. Av kapitel 4 framgår att specialpedagogprogrammet har flest nybörjare, cirka 900 läsåret 2024/25, jämfört med nästan 700 inom speciallärarprogrammet. Däremot utfärdas något fler examina inom speciallärarprogrammet – 700 läsåret 2024/25, jämfört med 660 inom specialpedagogprogrammet. Mer än 90 procent av de som examineras från programmen är kvinnor och medelåldern är tydligt högre än inom de grundläggande lärarutbildningarna.

I teorin förbereder programmen för två olika professioner, i praktiken har dessa stora likheter. Examensbeskrivningarna för de båda utbildningarna är i flera avseenden identiska, många av de mål som gäller för respektive examen är desamma eller nästan desamma. Utbildningarnas upplägg följer samma mönster, och de har även likartat innehåll. Utrymmet för samläsning är stort. På de lärosäten där båda programmen erbjuds läser studenterna samma eller i princip samma kurser upp till halva studietiden.

Kapitel 6 visar att det inte heller i yrkespraktiken finns några tydliga skiljelinjer mellan vem som arbetar med vad – vad som ingår i en speciallärares yrkesroll respektive vad en specialpedagog arbetar med. Båda rollerna är breda och mångfacetterade och de överlappar varandra, om än med något olika tyngdpunkter. Speciallärare arbetar i allmänhet mer direkt med elevstödjande arbete i klassrummen, medan specialpedagoger arbetar mer indirekt och konsultativt vid sidan av klassrummen. De överlappande och otydliga yrkesrollerna får betydelse för speciallärares och specialpedagogers arbetssituation och påverkar förutsättningarna för det specialpedagogiska arbetet.

De skolledare som utredningen samrått med har höga förväntningar på sina speciallärare och specialpedagoger, samtidigt som de ser att det specialpedagogiska arbetet och de specialpedagogiska utbildningarna inte svarar tillräckligt väl mot verksamheternas behov. Skolledarna efterlyser ett starkare fokus på specialpedagogisk undervisning och elevnära arbete i klassrummen.

De lärosäten som ansvarar för utbildningarna hänvisar till examensordningen. Det är de examensmål som anges för speciallärarexamen och specialpedagogexamen som avgör utbildningarnas utformning och innehåll.

Utredningens förslag på en ny speciallärarutbildning

I kapitel 7 föreslår utredningen att en ny speciallärarutbildning inrättas, som ersätter hittillsvarande speciallärar- och specialpedagogutbildningar. Med den nya speciallärarutbildningens breda ansats försvinner flera av de begränsningar som följer med respektive examen i dag, till exempel specialpedagogens avsaknad av specialpedagogiska undervisningsbehörigheter och speciallärarens snäva specialpedagogiska specialiseringar.

Ändringarna i högskoleförordningen (1993:100), bilaga 2 examensordning, föreslås träda i kraft den 1 juli 2029, och tillämpas första gången på utbildning som påbörjas efter den 15 augusti 2029.

Utredningen föreslår även följdändringar i förordning (2011:326) om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare (behörighetsförordningen), som säkerställer att de speciallärare som i dag har en behörighetsgrundande examen har fortsatt behörighet att undervisa.

Specialiseringar mot skolformer och stadier

Den nya speciallärarutbildningen ges med specialiseringar mot:

- förskolan, grundskolans årskurs 1–4, sameskolans årskurs 1–4 och fritidshemmet,
- grundskolans årskurs 5–7 och sameskolans årskurs 5–7,
- grundskolans årskurs 8–10, gymnasieskolan och kommunala vuxenutbildningen, eller
- anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan.[1]

[1] Specialiseringarna är utformade i enlighet med den stadieindelning som gäller från och med 2028, i och med införandet av tioårig grundskola.

Specialiseringarna är relaterade till skolväsendets respektive skolformer och stadier samt till lärar- och förskollärarutbildningarna. De utgör en tydlig påbyggnad på de studerandes grundläggande lärarutbildningar och tidigare yrkeserfarenheter.

Specialiseringarnas utformning gör att det specialpedagogiska arbetet kan utformas mer adekvat i relation till behoven inom olika skolformer. I och med att samtliga skolformer synliggörs kommer de specialpedagogiska insatserna dessutom att kunna fördelas inom skolväsendet på ett annat sätt än i dag.

Undervisningsnära och professionsinriktad utbildning

Utredningen föreslår en speciallärarutbildning som är undervisningsnära och professionsinriktad. Förslaget innebär att alla speciallärare kommer att ha kunskap om undervisning inom det specialpedagogiska området inom de skolformer och stadier som respektive specialisering avser. I examensordningens mål framhålls speciallärarens didaktiska, ämnesdidaktiska, metodologiska och kognitionsvetenskapliga kunskaper och förmågor.

Varje speciallärare får fördjupade kunskaper och förmågor inom två områden, dels avseende undervisning och lärande rörande barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling, dels avseende undervisning och lärande med barn och elever med funktionsnedsättningar, inbegripet intellektuella och neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.

Utredningens förslag är i detta avseende i linje med de nya stödinsatser som införs inom skolväsendet i juli 2028, standardiserade tester och stödundervisning, som båda avser barns- och elevers språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling. Förslaget går även i samma riktning som de reformerade lärarutbildningar som träder i kraft vid samma tidpunkt. I dessa uppmärksammas särskilt barns och elevers språk-, läs- och skrivutveckling och matematikutveckling.

Med utredningens förslag får speciallärarutbildningens vetenskapliga grund en tydlig koppling till speciallärarens yrkespraktik i klassrummen – till undervisningen och det elevnära arbetet. Inom ramen för dagens speciallärarexamen och specialpedagogexamen ska studenten fullgöra ett självständigt arbete om 15 högskole-

poäng. Detta krav utgår i utredningens förslag. Utredningen överlåter i stället åt utbildningsanordnarna att bedöma lämplig omfattning och upplägg för det självständiga arbetet.

Sammantagna innebär examensmålen att tyngdpunkten i speciallärarens yrkesprofession kommer att finnas i eller i anslutning till klassrummen, i undervisningen och det elevnära arbetet.

Kunskaper och förmågor på individ-, grupp- och organisationsnivå

Den nya specialläraren utgår från klassrummet och det elevnära arbetet inom de skolformer och stadier som respektive specialisering avser, men har även kompetens att svara för specialpedagogiska arbetsuppgifter inom andra delar av skolans organisation, till exempel inom elevhälsan. I utredningens förslag på mål för en ny speciallärarexamen markeras att speciallärarens arbete utförs på individ-, grupp- och organisationsnivå inom respektive specialisering.

Förslaget syftar till en bred och gedigen specialpedagogisk kompetens som svarar mot den komplexa verklighet som skolan utgör. Utredningen bedömer att, för att kunna fånga den komplexitet som omger det elevnära och undervisningsnära arbetet i klassrummen behöver specialläraren kunna analysera det som sker i klassrummet utifrån ett brett perspektiv. Först då är det möjligt att förstå den större orsaksstruktur som ligger bakom barns och elevers utmaningar och att finna evidensbaserade metoder och arbetssätt som kan bidra till att förebygga och minska hinder och svårigheter.

Det breda specialpedagogiska uppdraget framgår även av skolväsendets regelverk.

Lärarlegitimation och behörigheter att undervisa

Speciallärarexamen med angivna specialiseringar uppnås efter att studenten har fullgjort kursfordringar om 90 högskolepoäng. I utredningens förslag på ny examensordning ställs också krav på av Skolverket utfärdad förskollärar- eller lärarlegitimation. Legitimationen ska omfatta behörighet att bedriva undervisning inom någon

av de skolformer som studentens specialisering inom speciallärarexamen omfattar.

Den nya speciallärarens behörigheter att undervisa bestäms av innehållet i speciallärarens lärarlegitimation i kombination med specialiseringen i speciallärarexamen.

Förslag vid sidan av den nya speciallärarutbildningen

Utredningen lämnar i kapitel 8 förslag som kompletterar och stärker förutsättningarna för den nya speciallärarutbildningen:

- Skolverket ges i uppdrag att inom ramen för Lärarlyftet dimensionera antalet platser, och anpassa studietakten, inom speciallärarutbildningens specialisering mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan, för att möta skolformernas behov av behöriga speciallärare.
- Speciallärare och specialpedagoger med examen enligt de äldre bestämmelserna, samt studerande inom speciallärar- och specialpedagogprogram som påbörjat sin utbildning före den 15 augusti 2029, ges möjligheter att komplettera sina examina med behörigheter att undervisa inom de anpassade skolformerna och specialskolan.
- Skolverket ges i uppdrag att inom ramen för Rektorsprogrammet förtydliga rektors specialpedagogiska ledarskap.

Konsekvenser av utredningens förslag

Den konsekvensanalys som presenteras i kapitel 9 visar att utredningens förslag inte medför kostnader för universitetet och högskolor, berörda myndigheter eller huvudmän inom skolväsendet, som överstiger ordinarie förvaltningsanslag.

1 Författningsförslag

1.1 Förslag till förordning om ändring i högskoleförordningen (1993:100)

Härigenom föreskrivs i fråga om högskoleförordningen (1993:100)

dels att ikraftträdande- och övergångsbestämmelser ska ha följande lydelse samt,

dels att bilaga 2 ska ha följande lydelse.

---

1. Denna förordning träder i kraft den 1 juli 2029.

2. Förordningen tillämpas första gången vid antagning till utbildning som börjar efter den 15 augusti 2029.

3. Äldre bestämmelser gäller fortfarande för speciallärar- och specialpedagogexamina som utfärdas före den 15 augusti 2029.

4. Äldre bestämmelser gäller fortfarande för speciallärar- och specialpedagogexamina som utfärdas efter utgången av 2032, om den utbildning som examensbeviset omfattar har slutförts i sin helhet dessförinnan.

5. Den som före den 15 augusti 2029 har påbörjat en utbildning till en speciallärar- eller specialpedagogexamina enligt de äldre bestämmelserna har rätt att slutföra sin utbildning för att få en sådan examen enligt de äldre bestämmelserna, dock längst till och med utgången av 2032.

6. Den som före den 1 juli 2029 har antagits till en utbildning till speciallärar- eller specialpedagogexamina enligt de äldre bestämmelserna men fått anstånd till tid därefter med att påbörja utbildningen, ska anses ha antagits till en speciallärarexamen enligt de nya bestämmelserna.

Nuvarande lydelse

Bilaga 2[1]

EXAMENSORDNING

---

3. Förteckning över examina

Examina på avancerad nivå

Yrkesexamina

Apotekarexamen
Arkitektexamen
Barnmorskeexamen
Civilekonomexamen
Juristexamen
Civilingenjörsexamen
Hälso- och sjukvårdskuratorsexamen
Juristexamen
Logopedexamen
Läkarexamen
Psykologexamen
Psykoterapeutexamen
Sjukhusfysikerexamen
Specialistsjuksköterskeexamen
Speciallärarexamen
Specialpedagogexamen
Tandläkarexamen

[1] Senaste lydelse 2026:350.

Examina på grundnivå eller avancerad nivå

4. Examensbeskrivningar

EXAMINA PÅ AVANCERAD NIVÅ

YRKESEXAMINA

Speciallärarexamen

Omfattning

Speciallärarexamen med angivna specialiseringar uppnås efter att studenten har fullgjort kursfordringar om 90 högskolepoäng. Det ställs också krav på avlagd grundlärarexamen, ämneslärarexamen, yrkeslärarexamen, förskollärarexamen eller motsvarande äldre examen.

Speciallärarexamen ges med specialiseringar mot
- språk-, skriv- och läsutveckling,
- matematikutveckling,
- dövhet eller hörselskada,
- synskada,
- grav språkstörning, och
- intellektuell funktionsnedsättning.

För specialisering mot språk-, skriv- och läsutveckling krävs att den tidigare avlagda examen omfattar ämnesstudier i svenska eller inom kunskapsområdet språk-, skriv- och läsutveckling. Om examen inte omfattar nämnda ämnesstudier, krävs i stället att studenten har kompletterat sin utbildning med motsvarande kunskaper.

För specialisering mot matematikutveckling krävs att den tidigare avlagda examen omfattar ämnesstudier i matematik eller inom kunskapsområdet matematikutveckling. Om examen inte omfattar nämnda

ämnesstudier, krävs i stället att studenten har kompletterat sin utbildning med motsvarande kunskaper.

Mål

För speciallärarexamen ska studenten visa sådan kunskap och förmåga som krävs för att självständigt arbeta som speciallärare för barn och elever i behov av särskilt stöd.

Kunskap och förståelse

För speciallärarexamen ska studenten

– visa kunskap om områdets vetenskapliga grund och insikt i aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete samt kunskap om relationen mellan vetenskap och beprövad erfarenhet och dess betydelse för yrkesutövningen,

– visa kunskap om barn och elever i behov av särskilt stöd i ett historiskt perspektiv,

– visa kunskap om funktionsnedsättningar, inbegripet neuropsykiatriska svårigheter,

– visa fördjupad kunskap om barns och elevers språk- och begreppsutveckling och stimulans av denna,

– visa fördjupade kunskaper om bedömningsfrågor och betygssättning, och

– visa fördjupad kunskap om barns och elevers utveckling och lärande och visa kunskap om utveckling och lärande hos barn och elever med funktionsnedsättningar, inbegripet neuropsykiatriska svårigheter, samt, beroende på vilken specialisering som valts, fördjupad kunskap om

1. barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling,
2. barns och elevers matematikutveckling,
3. barn och elever med dövhet eller hörselskada och deras allsidiga kunskapsutveckling i relation till undervisningsämnen eller ämnesområden,
4. barn och elever med synskada och deras allsidiga kunskapsutveckling i relation till undervisningsämnen eller ämnesområden,

5 barn och elever med grav språkstörning och deras allsidiga kunskapsutveckling i relation till undervisningsämnen eller ämnesområden, eller

6. barn och elever med intellektuell funktionsnedsättning och deras allsidiga kunskapsutveckling i relation till undervisningsämnen eller ämnesområden.

Färdighet och förmåga

För speciallärarexamen ska studenten

– visa förmåga att kritiskt och självständigt ta initiativ till, analysera och medverka i förebyggande arbete och bidra till att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer,

– visa förmåga att delta i arbetet med att utforma och genomföra åtgärdsprogram för enskilda elever i samverkan med berörda aktörer samt förmåga att stödja barn och elever och utveckla verksamhetens lärmiljöer,

– visa förmåga att kritiskt granska olika vetenskapliga perspektiv på neuropsykiatriska svårigheter samt tillämpa kunskaper om neuropsykiatriska svårigheter i olika lärmiljöer,

– visa förmåga att, beroende på vilken specialisering som valts, vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i frågor som rör

1. barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling,

2. barns och elevers matematikutveckling,

3. lärande och kunskapsutveckling hos barn och elever med dövhet eller hörselskada,

4. lärande och kunskapsutveckling hos barn och elever med synskada,

5. lärande och kunskapsutveckling hos barn och elever med grav språkstörning, eller

6. lärande och kunskapsutveckling hos barn och elever med intellektuell funktionsnedsättning,

– visa förmåga att självständigt genomföra uppföljning och utvärdering samt leda utveckling av det pedagogiska arbetet med målet att kunna möta behoven hos alla barn och elever,

– visa fördjupad förmåga att kritiskt och självständigt genomföra pedagogiska utredningar och analysera svårigheter för individen i de

lärmiljöer där barnet eller eleven får sin undervisning och vistas under förskole- eller skoldagen, och

– visa fördjupad förmåga till ett individanpassat arbetssätt för barn och elever i behov av särskilt stöd.

För specialisering mot språk-, skriv- och läsutveckling eller matematikutveckling ska också studenten

– visa förmåga att kritiskt granska och tillämpa metoder för att bedöma barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling eller matematikutveckling.

Värderingsförmåga och förhållningssätt

För speciallärarexamen ska studenten

– visa självkännedom och empatisk förmåga,

– visa förmåga att inom det specialpedagogiska området göra bedömningar med hänsyn till relevanta vetenskapliga, samhälleliga och etiska aspekter med särskilt beaktande av de mänskliga rättigheterna,

– visa förmåga att identifiera etiska aspekter på eget forsknings- och utvecklingsarbete,

– visa insikt om betydelsen av samarbete och samverkan med andra skolformer och yrkesgrupper, och

– visa förmåga att identifiera sitt behov av ytterligare kunskap och fortlöpande utveckla sin kompetens.

Självständigt arbete (examensarbete)

För speciallärarexamen ska studenten inom ramen för kursfordringarna ha fullgjort ett självständigt arbete (examensarbete) om minst 15 högskolepoäng.

Övrigt

I examensbeviset ska det anges för vilken eller vilka verksamheter utbildningen är avsedd. Där ska också utbildningens specialisering anges.

För speciallärarexamen ska också de preciserade krav gälla som varje högskola själv bestämmer inom ramen för kraven i denna examensbeskrivning.

Specialpedagogexamen

Omfattning

Specialpedagogexamen uppnås efter att studenten har fullgjort kursfordringar om 90 högskolepoäng. Det ställs också krav på avlagd grundlärarexamen, ämneslärarexamen, yrkeslärarexamen, förskollärarexamen eller motsvarande äldre examen.

Mål

För specialpedagogexamen ska studenten visa sådan kunskap och förmåga som krävs för att självständigt arbeta som specialpedagog för barn och elever i behov av särskilt stöd.

Kunskap och förståelse

För specialpedagogexamen ska studenten

– visa kunskap om områdets vetenskapliga grund och insikt i aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete samt kunskap om sambandet mellan vetenskap och beprövad erfarenhet och sambandets betydelse för yrkesutövningen,

– visa kunskap om funktionsnedsättningar, inbegripet neuropsykiatriska svårigheter, och

– visa fördjupad kunskap och förståelse inom specialpedagogik.

Färdighet och förmåga

För specialpedagogexamen ska studenten

– visa förmåga att kritiskt och självständigt identifiera, analysera och medverka i förebyggande arbete och i arbetet med att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer,

– visa förmåga att kritiskt och självständigt genomföra pedagogiska utredningar och analysera svårigheter på organisations-, grupp- och individnivå,

– visa förmåga att utforma och delta i arbetet med att genomföra åtgärdsprogram i samverkan med berörda aktörer samt förmåga att stödja barn och elever och utveckla verksamhetens lärmiljöer,

– visa förmåga att kritiskt granska olika vetenskapliga perspektiv på neuropsykiatriska svårigheter samt tillämpa kunskaper om neuropsykiatriska svårigheter i olika lärmiljöer,

– visa fördjupad förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor, föräldrar och andra berörda, och

– visa förmåga att självständigt genomföra uppföljning och utvärdering samt leda utveckling av det pedagogiska arbetet med målet att kunna möta behoven hos alla barn och elever.

Värderingsförmåga och förhållningssätt

För specialpedagogexamen ska studenten

– visa självkännedom och empatisk förmåga,

– visa förmåga att inom det specialpedagogiska området göra bedömningar med hänsyn till relevanta vetenskapliga, samhälleliga och etiska aspekter med särskilt beaktande av de mänskliga rättigheterna,

– visa förmåga att identifiera etiska aspekter på eget forsknings- och utvecklingsarbete,

– visa insikt om betydelsen av lagarbete och samverkan med andra yrkesgrupper, och

– visa förmåga att identifiera sitt behov av ytterligare kunskap och att fortlöpande utveckla sin kompetens.

Självständigt arbete (examensarbete)

För specialpedagogexamen ska studenten inom ramen för kursfordringarna ha fullgjort ett självständigt arbete (examensarbete) om minst 15 högskolepoäng.

Övrigt

I examensbeviset ska det anges för vilken verksamhet utbildningen är avsedd.

För specialpedagogexamen ska också de preciserade krav gälla som varje högskola själv bestämmer inom ramen för kraven i denna examensbeskrivning.

Tandläkarexamen

Föreslagen lydelse

Bilaga 2

EXAMENSORDNING

---

3. Förteckning över examina

Examina på avancerad nivå

Yrkesexamina

Apotekarexamen
Arkitektexamen
Barnmorskeexamen
Civilekonomexamen
Juristexamen
Civilingenjörsexamen
Hälso- och sjukvårdskuratorsexamen
Juristexamen
Logopedexamen
Läkarexamen
Psykologexamen
Psykoterapeutexamen
Sjukhusfysikerexamen
Specialistsjuksköterskeexamen
Speciallärarexamen
Tandläkarexamen

Examina på grundnivå eller avancerad nivå

---

4. Examensbeskrivningar

EXAMINA PÅ AVANCERAD NIVÅ

YRKESEXAMINA

Omfattning

Speciallärarexamen med angivna specialiseringar uppnås efter att studenten har fullgjort kursfordringar om 90 högskolepoäng. Det ställs också krav på av Skolverket utfärdad förskollärar- eller lärarlegitimation. Legitimationen ska omfatta behörighet att bedriva undervisning inom någon av de skolformer som studentens specialisering inom speciallärarexamen omfattar.

Speciallärarexamen ges med specialiseringar mot

– förskolan, grundskolans årskurs 1–4, sameskolans årskurs 1–4 och fritidshemmet,

– grundskolans årskurs 5–7 och sameskolans årskurs 5–7,

– grundskolans årskurs 8–10, gymnasieskolan och kommunala vuxenutbildningen, eller

– anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan.

Mål

För speciallärarexamen ska studenten visa sådan kunskap och förmåga som krävs för att självständigt arbeta som speciallärare på individ-, grupp- och organisationsnivå för barn och elever.

Kunskap och förståelse

För speciallärarexamen ska studenten, beroende på specialisering

– visa kunskap om yrkesverksamhetens evidensbaserade vetenskapliga grund, relationen mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i yrkesutövningen, aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete samt om vetenskapliga metoder,

– visa sådana kunskaper i didaktik och kognitionsvetenskap samt ämnesdidaktik inklusive metodik som krävs för undervisning och lärande inom det specialpedagogiska området,

– visa fördjupad kunskap om barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling, samt om barns och elevers matematikutveckling,

– visa fördjupad kunskap om utveckling och lärande hos barn och elever med en eller en kombination av funktionsnedsättningar, inbegripet intellektuell funktionsnedsättning och neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, och

– visa kunskap om bedömningsfrågor och betygssättning.

Färdighet och förmåga

För speciallärarexamen ska studenten, beroende på specialisering

– visa förmåga att tillämpa sådan didaktik och kognitionsvetenskap samt ämnesdidaktik inklusive metodik som krävs för undervisning och lärande inom det specialpedagogiska området

– visa fördjupad förmåga att tillämpa sådan didaktik och kognitionsvetenskap samt ämnesdidaktik inklusive metodik som krävs för undervisning och lärande inom barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling, samt inom barns och elevers matematikutveckling inom det specialpedagogiska området,

– visa fördjupad förmåga att granska och tillämpa metoder för att bedöma barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling,

– visa fördjupad förmåga att tillämpa sådan didaktik och kognitionsvetenskap samt ämnesdidaktik inklusive metodik som krävs för undervisning och lärande med barn och elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar inom det specialpedagogiska området,

– visa förmåga till ett individanpassat arbetssätt för barn och elever,

– visa förmåga att genomföra pedagogiska utredningar och analysera hinder och möjligheter för individen i de lärmiljöer där barnet eller

eleven får sin undervisning och vistas under förskole- eller skoldagen,

– visa förmåga att delta i arbetet med att utforma och genomföra åtgärdsprogram för enskilda elever i samverkan med berörda aktörer samt förmåga att stödja barn och elever och utveckla verksamhetens lärmiljöer,

– visa förmåga att ta initiativ till, analysera och medverka i förebyggande arbete för att bidra till att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer,

– visa förmåga att genomföra uppföljning och utvärdering samt handleda utveckling av det pedagogiska arbetet,

– visa förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i frågor som rör barns och elevers lärande och kunskapsutveckling, och

– visa förmåga att samarbeta och samverka med andra skolformer och yrkesgrupper.

Värderingsförmåga och förhållningssätt

För speciallärarexamen ska studenten

– visa självkännedom och empatisk förmåga,

– visa förmåga att i yrkesutövningen tillämpa ett vetenskapligt förhållningssätt och förmedla skolans värdegrund

– visa förmåga att identifiera etiska aspekter på eget forsknings- och utvecklingsarbete,

– visa förmåga att identifiera sitt behov av ytterligare kunskap och fortlöpande utveckla sin kompetens.

Självständigt arbete (examensarbete)

För speciallärarexamen ska studenten inom ramen för kursfordringarna ha fullgjort ett självständigt arbete (examensarbete).

Övrigt

I examensbeviset ska det anges för vilken eller vilka verksamheter utbildningen är avsedd. Där ska också utbildningens specialisering anges.

För speciallärarexamen ska också de preciserade krav gälla som varje högskola själv bestämmer inom ramen för kraven i denna examensbeskrivning.

Tandläkarexamen

Denna förordning träder i kraft den 1 juli 2029.

1.2 Förslag till förordning om ändring i förordning (2011:326) om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare

Härigenom föreskrivs i fråga om förordning (2011:326) om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare

dels att 2 kap. 11, 12–14, 15–17 b och 27 c §§

dels att punkt 18 och 19 i ikraftträdande- och övergångsbestämmelser ska ha följande lydelse.

Nuvarande lydelse	*Föreslagen lydelse*
2 kap.	
11 §[2]	
Behörig att undervisa i anpassade grundskolans årskurs 1–6 är den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *intellektuell funktionsnedsättning* och	Behörig att undervisa i anpassade grundskolans årskurs 1–6 är den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan* och

1. grundlärarexamen enligt samma bilaga med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3,

2. en äldre examen än som avses i 1 och som är avsedd för arbete i minst en av årskurserna 1–3 i grundskolan, eller

3. genom att ha kompletterat en examen som ger behörighet att bedriva undervisning enligt denna förordning med ytterligare utbildning har fått kunskaper och förmågor som motsvarar kraven för en examen som avses i 1.

En lärare som avses i första stycket är endast behörig att undervisa i det eller de ämnen som omfattas av lärarens utbildning. En lärare som avses i första stycket är dock endast behörig att undervisa i svenska som andraspråk om läraren i sin utbildning har fullgjort.

1. 30 högskolepoäng eller motsvarande omfattning i ämnet, eller

2. 15 högskolepoäng eller motsvarande omfattning i ämnet om läraren samtidigt är behörig att undervisa i ämnet svenska i anpassade grundskolans årskurs 1–6.

[2] Senaste lydelse 2024:1237.

En lärare som avses i första stycket är dessutom behörig att undervisa i det eller de ämnesområden för vilket ett ämne, som läraren är behörig att undervisa i, är relevant.

Kravet i första stycket på att ha avlagt speciallärarexamen gäller inte lärare som har avlagt en behörighetsgivande examen som är äldre än en sådan behörighetsgivande examen som anges i bilaga 2 till högskoleförordningen och omfattar inriktning eller specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning.

12 §[3]

Behörig att undervisa i anpassade grundskolans årskurs 1–6 i ämnena bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik eller slöjd och i ämnesområdena estetisk verksamhet, motorik eller vardagsaktiviteter är, utöver vad som följer av 11 eller 11 a §, den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *intellektuell funktionsnedsättning* och	Behörig att undervisa i anpassade grundskolans årskurs 1–6 i ämnena bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik eller slöjd och i ämnesområdena estetisk verksamhet, motorik eller vardagsaktiviteter är, utöver vad som följer av 11 eller 11 a §, den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan* och

1. grundlärarexamen enligt samma bilaga med inriktning mot arbete i fritidshem,

2. grundlärarexamen enligt samma bilaga med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 4–6,

3. ämneslärarexamen enligt samma bilaga med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 7–9,

4. en äldre examen än som avses i 1 och som är avsedd för arbete i fritidshem och minst en årskurs i grundskolan,

5. en äldre examen än som avses i 2 eller 3 och som är avsedd för arbete i minst en av årskurserna 4–9 i grundskolan, eller

6. genom att ha kompletterat en examen som ger behörighet att bedriva undervisning enligt denna förordning med ytterligare utbildning har fått kunskaper och förmågor som motsvarar kraven för en

[3] Senaste lydelse 2022:1621.

examen som avses i 1, 2 eller 3.En lärare som avses i första stycket är endast behörig att undervisa i något eller några av de ämnen som anges där och som omfattas av lärarens utbildning. Läraren är dessutom endast behörig att undervisa i något eller några av de ämnesområden som anges i första stycket för vilket ett sådant ämne är relevant.

Kravet i första stycket på att ha avlagt speciallärarexamen gäller inte lärare som har avlagt en behörighetsgivande examen som är äldre än en sådan behörighetsgivande examen som anges i bilaga 2 till högskoleförordningen och omfattar inriktning eller specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning.

12 a §[4]

Behörig att undervisa i anpassade grundskolans årskurs 1–6 i ett eller flera av ämnena bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik eller slöjd är, utöver vad som följer av 11, 11 a eller 12 §, den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *intellektuell funktionsnedsättning* och som är behörig att undervisa i samma ämne eller ämnen i minst en av årskurserna 7–9 i grundskolan eller i gymnasieskolan.	Behörig att undervisa i anpassade grundskolans årskurs 1–6 i ett eller flera av ämnena bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik eller slöjd är, utöver vad som följer av 11, 11 a eller 12 §, den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan* och som är behörig att undervisa i samma ämne eller ämnen i minst en av årskurserna 7–9 i grundskolan eller i gymnasieskolan.

En lärare som är behörig enligt första stycket att undervisa i ett eller flera ämnen är dessutom behörig att undervisa i något eller några av ämnesområdena estetisk verksamhet, motorik eller vardagsaktiviteter för vilket ett sådant ämne är relevant.

Kravet i första stycket på att ha avlagt speciallärarexamen gäller inte lärare som har avlagt en behörighetsgivande examen som är äldre än en sådan behörighetsgivande examen som anges i bilaga 2 till hög-

[4] Senaste lydelse 2022:1621.

skoleförordningen och omfattar inriktning eller specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning.

13 §[5]

Behörig att undervisa i anpassade grundskolans årskurs 7–9 är den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *intellektuell funktionsnedsättning* och	Behörig att undervisa i anpassade grundskolans årskurs 7–9 är den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan* och

1. grundlärarexamen enligt samma bilaga med inriktning mot arbete i årskurs 4–6, eller

2. en äldre examen än som avses i 1 och som är avsedd för arbete i minst en av årskurserna 4–6 i grundskolan.

En lärare som avses i första stycket är endast behörig att undervisa i det eller de ämnen som omfattas av lärarens examen. Läraren är dessutom behörig att undervisa i det eller de ämnesområden för vilket ett sådant ämne är relevant. En lärare som avses i första stycket är dock endast behörig att undervisa i svenska som andraspråk om läraren i sin examen har fullgjort

1. 30 högskolepoäng eller motsvarande omfattning i ämnet, eller

2. 15 högskolepoäng eller motsvarande omfattning i ämnet om läraren samtidigt är behörig att undervisa i ämnet svenska i anpassade grundskolans årskurs 7–9.

Kravet i första stycket på att ha avlagt speciallärarexamen gäller inte lärare som har avlagt en behörighetsgivande examen som är äldre än en sådan behörighetsgivande examen som anges i bilaga 2 till högskoleförordningen och omfattar inriktning eller specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning.

14 §[6]

Behörig att undervisa i anpassade grundskolans årskurs 7–9 är, utöver vad som följer av 13 §, den som har avlagt speciallärar-	Behörig att undervisa i anpassade grundskolans årskurs 7–9 är, utöver vad som följer av 13 §, den som har avlagt speciallärar-

[5] Senaste lydelse 2024:1237.
[6] Senaste lydelse 2024:1237.

examen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *intellektuell funktionsnedsättning* och en examen som ger behörighet att bedriva undervisning enligt denna förordning. Därutöver ska läraren genom att ha kompletterat sin behörighet att undervisa som lärare med ytterligare utbildning ha fullgjort ämnesstudier om minst 30 högskolepoäng eller motsvarande omfattning vardera i ämnena svenska, matematik och engelska och

examen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *anpassade grundskolan*, *anpassade gymnasieskolan och specialskolan* och en examen som ger behörighet att bedriva undervisning enligt denna förordning. Därutöver ska läraren genom att ha kompletterat sin behörighet att undervisa som lärare med ytterligare utbildning ha fullgjort ämnesstudier om minst 30 högskolepoäng eller motsvarande omfattning vardera i ämnena svenska, matematik och engelska och

1. minst 30 högskolepoäng eller motsvarande omfattning i samhällsorienterande ämnen i huvudsak jämnt fördelade mellan dessa ämnen,

2. minst 30 högskolepoäng eller motsvarande omfattning i naturorienterande ämnen och teknik i huvudsak jämnt fördelade mellan dessa ämnen,

3. minst 30 högskolepoäng eller motsvarande omfattning i ett eller minst 15 högskolepoäng eller motsvarande omfattning vardera i två av ämnena bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik eller slöjd, eller

4. minst 15 högskolepoäng eller motsvarande omfattning i svenska som andraspråk.

En lärare som avses i första stycket är endast behörig att undervisa i ämnena svenska, matematik och engelska samt det eller de ämnen som avses i första stycket 1, 2, 3 eller 4, om lärarens utbildning i detta eller dessa ämnen har den omfattning som krävs enligt respektive punkt. Läraren är dessutom behörig att undervisa i det eller de ämnesområden för vilket ett ämne, som läraren är behörig att undervisa i, är relevant.

Första och andra styckena gäller dock inte om lärarens behörighetsgivande examen är ämneslärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen eller en motsvarande äldre examen.

Kravet i första stycket på att ha avlagt speciallärarexamen gäller inte lärare som har avlagt en behörighetsgivande examen som är äldre än en sådan behörighetsgivande examen som anges i bilaga 2 till högskoleförordningen och omfattar inriktning eller specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning.

15 §[7]

Behörig att undervisa i anpassade grundskolans årskurs 7–9 i ämnena bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik eller slöjd och i ämnesområdena estetisk verksamhet, motorik eller vardagsaktiviteter är, utöver vad som följer av 13, 14 eller 14 a §, den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *intellektuell funktionsnedsättning* och	Behörig att undervisa i anpassade grundskolans årskurs 7–9 i ämnena bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik eller slöjd och i ämnesområdena estetisk verksamhet, motorik eller vardagsaktiviteter är, utöver vad som följer av 13, 14 eller 14 a §, den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan* och

1. ämneslärarexamen enligt samma bilaga med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 7–9,

2. en äldre examen än som avses i 1 och som är avsedd för arbete i minst en av årskurserna 7–9 i grundskolan, eller

3. en examen som ger behörighet att bedriva undervisning enligt denna förordning, om han eller hon genom att ha kompletterat sin behörighet att undervisa som lärare med ytterligare utbildning har fullgjort ämnesstudier om minst 30 högskolepoäng eller motsvarande omfattning i ett eller två av ämnena bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik eller slöjd.

[7] Senaste lydelse 2022:1621.

15 a §[8]

Behörig att undervisa i anpassade grundskolans årskurs 7–9 i ett eller flera av ämnena bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik eller slöjd är, utöver vad som följer av 13, 14, 14 a eller 15 §, den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *intellektuell funktionsnedsättning* och som är behörig att undervisa i samma ämne eller ämnen i minst en av årskurserna 7–9 i grundskolan eller i gymnasieskolan.	Behörig att undervisa i anpassade grundskolans årskurs 7–9 i ett eller flera av ämnena bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik eller slöjd är, utöver vad som följer av 13, 14, 14 a eller 15 §, den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan* och som är behörig att undervisa i samma ämne eller ämnen i minst en av årskurserna 7–9 i grundskolan eller i gymnasieskolan.

En lärare som är behörig enligt första stycket att undervisa i ett eller flera ämnen är dessutom behörig att undervisa i något eller några av ämnesområdena estetisk verksamhet, motorik eller vardagsaktiviteter för vilket ett sådant ämne är relevant.

Kravet i första stycket på att ha avlagt speciallärarexamen gäller inte lärare som har avlagt en behörighetsgivande examen som är äldre än en sådan behörighetsgivande examen som anges i bilaga 2 till högskoleförordningen och omfattar inriktning eller specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning.

16 §[9]

Behörig att undervisa i utbildning inom ämnesområden i anpassade grundskolan är, utöver vad som följer av 11, 11 a, 12, 13, 14, 14 a, 15 eller 15 a §, den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100)	Behörig att undervisa i utbildning inom ämnesområden i anpassade grundskolan är, utöver vad som följer av 11, 11 a, 12, 13, 14, 14 a, 15 eller 15 a §, den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100)

[8] Senaste lydelse 2022:1621.
[9] Senaste lydelse 2022:1621.

med specialisering mot *intellektuell funktionsnedsättning* och

med specialisering mot *anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan, och specialskolan* och

1. förskollärarexamen enligt samma bilaga,

2. en äldre examen än som avses i 1 och som är avsedd för arbete i förskola, eller

3. genom att ha kompletterat en examen som ger behörighet att bedriva undervisning enligt denna förordning med ytterligare utbildning har fått kunskaper och förmågor som motsvarar kraven för en examen som avses i 1.

Kravet i första stycket på att ha avlagt speciallärarexamen gäller inte lärare eller förskollärare som har avlagt en behörighetsgivande examen som är äldre än en sådan behörighetsgivande examen som anges i bilaga 2 till högskoleförordningen och omfattar inriktning eller specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning.

17 §[10]

Behörig att undervisa i specialskolan är den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *dövhet eller hörselskada, synskada, grav språkstörning eller intellektuell funktionsnedsättning* och

Behörig att undervisa i specialskolan är den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan* och.

1. en examen enligt samma bilaga som ger behörighet att undervisa i grundskolan,

2. en äldre examen än som avses i 1 och som är avsedd för arbete i grundskolan, eller

3. genom att ha kompletterat en examen som ger behörighet att bedriva undervisning enligt denna förordning med ytterligare utbildning är behörig att undervisa i grundskolan

En lärare som avses i första stycket är endast behörig att bedriva undervisning som är avsedd för *elever med sådan funktionsnedsättning* som lärarens speciallärarexamen avser och i

En lärare som avses i första stycket är behörig att bedriva undervisning som är avsedd för *specialisering mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan* och i motsva-

[10] Senaste lydelse 2022:1621.

motsvarande årskurser och ämnen i grundskolan som lärarens utbildning ger behörighet att undervisa i enligt bestämmelser i denna förordning. *Detta gäller dock inte behörighet att undervisa i årskurserna 7 och 8 enligt 10 §.*

Om sådana elever som avses i andra stycket har mer än en funktionsnedsättning ska en lärare som avses i första stycket vara behörig om lärarens speciallärarexamen är specialiserad mot minst en av funktionsnedsättningarna. En sådan lärare är behörig i motsvarande årskurser och ämnen i grundskolan som lärarens utbildning ger behörighet att undervisa i enligt bestämmelser i denna förordning. Detta gäller dock inte behörighet att undervisa i årskurserna 7 och 8 enligt 10 §.

rande årskurser och ämnen i grundskolan som lärarens utbildning ger behörighet att undervisa i enligt bestämmelser i denna förordning.

En lärare som är behörig att undervisa i specialskolans årskurs 9 har motsvarande behörighet att undervisa i specialskolans årskurs 10 och i sådan ytterligare utbildning som avses i 7 kap. 15 § tredje stycket skollagen (2010:800).

Kravet i första stycket på att ha avlagt speciallärarexamen gäller inte lärare som har avlagt en behörighetsgivande examen som är äldre än en sådan behörighetsgivande examen som anges i bilaga 2 till högskoleförordningen och omfattar specialisering mot dövhet eller hörselskada, synskada, grav språkstörning eller intellektuell funktionsnedsättning.

17 a §[11]

Behörig att undervisa i specialskolan i ett eller flera av ämnena bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik eller slöjd är, utöver vad som följer av 17 §, den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *dövhet eller hörselskada, synskada, grav språkstörning eller intellektuell funktionsnedsättning* och som är behörig att undervisa i samma ämne eller ämnen i minst en av årskurserna 7–9 i grundskolan eller i gymnasieskolan.

En lärare som avses i första stycket är endast behörig att bedriva undervisning som är avsedd för *elever med sådan funktionsnedsättning* som lärarens speciallärarexamen avser.

Om sådana elever som avses i andra stycket har mer än en funktionsnedsättning ska en lärare som avses i första stycket vara behörig om lärarens speciallärarexamen är specialiserad mot minst en av funktionsnedsättningarna.

Behörig att undervisa i specialskolan i ett eller flera av ämnena bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik eller slöjd är, utöver vad som följer av 17 §, den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan* och som är behörig att undervisa i samma ämne eller ämnen i minst en av årskurserna 7–9 i grundskolan eller i gymnasieskolan.

En lärare som avses i första stycket är behörig att bedriva undervisning som är avsedd för *specialisering mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan*.

Kravet i första stycket på att ha avlagt speciallärarexamen gäller inte lärare som har avlagt en behörighetsgivande examen som är äldre än en sådan behörighetsgivande examen som anges i bilaga 2 till högskoleförordningen och omfattar specialisering mot

[11] Senaste lydelse 2022:1621.

	dövhet eller hörselskada, synskada, grav språkstörning eller intellektuell funktionsnedsättning.

17 b §[12]

Behörig att undervisa i specialskolan i ämnet rörelse och drama är den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *dövhet eller hörselskada, eller intellektuell funktionsnedsättning* och	Behörig att undervisa i specialskolan i ämnet rörelse och drama är den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan* och

1. ämneslärarexamen enligt samma bilaga med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 7–9 och som omfattar ämnet,

2. en äldre examen än som avses i 1 som är avsedd för arbete som lärare i minst en av årskurserna 7–9 i grundskolan och som omfattar ämnet, eller

3. en examen som ger behörighet att bedriva undervisning enligt denna förordning, om han eller hon genom att ha kompletterat sin behörighet att undervisa som lärare med ytterligare utbildning har fullgjort ämnesstudier om minst 45 högskolepoäng eller motsvarande omfattning i ämnet.

En lärare som avses i första stycket 3 är behörig att undervisa i ämnet rörelse och drama, om ämnesstudierna i huvudsak kan anses motsvara kraven i en ämneslärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 7–9 i fråga om ämneskunskaper.

En lärare som avses i första stycket är endast behörig att bedriva undervisning som är avsedd för *elever med sådan funktionsnedsättning* som lärarens speciallärarexamen avser.	En lärare som avses i första stycket är behörig att bedriva undervisning som är avsedd för *specialisering mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan*.
Om sådana elever som avses i tredje stycket har mer än en funktionsnedsättning ska en lärare som avses i första stycket vara behörig	

[12] Senaste lydelse 2022:1621.

om lärarens speciallärarexamen är specialiserad mot minst en av funktionsnedsättningarna.

Kravet i första stycket på att ha avlagt speciallärarexamen gäller inte lärare som har avlagt en behörighetsgivande examen som är äldre än en sådan behörighetsgivande examen som anges i bilaga 2 till högskoleförordningen och omfattar specialisering mot dövhet eller hörselskada eller intellektuell funktionsnedsättning.

27 c §[13]

Behörig att undervisa i anpassade gymnasieskolan i ämnena dans eller teater är, utöver vad som följer av 27 §, den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *intellektuell funktionsnedsättning* och

Behörig att undervisa i anpassade gymnasieskolan i ämnena dans eller teater är, utöver vad som följer av 27 §, den som har avlagt speciallärarexamen enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (1993:100) med specialisering mot *anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan* och

1. ämneslärarexamen enligt samma bilaga med inriktning mot arbete i gymnasieskolan,

2. en äldre examen än som avses i 1 som är avsedd för arbete som lärare i gymnasieskolan, eller

3. en examen som ger behörighet att bedriva undervisning enligt denna förordning, om han eller hon genom att ha kompletterat sin behörighet att undervisa som lärare med ytterligare utbildning har fullgjort ämnesstudier om minst 30 högskolepoäng eller motsvarande omfattning i ämnet.

En lärare som avses i första stycket är endast behörig att undervisa i dans eller teater om ämnet eller ämnena omfattas av lärarens utbildning och, om ämnet som omfattas av utbildningen är teater, i ämnet teater – vald uttrycksform. Läraren är dessutom behörig att

[13] Senaste lydelse 2024:165.

undervisa i det eller de ämnesområden för vilket ett ämne, som läraren är behörig att undervisa i, är relevant.

Kravet på att ha avlagt speciallärarexamen gäller inte lärare som har avlagt en behörighetsgivande examen som är äldre än en sådan behörighetsgivande examen som anges i bilaga 2 till högskoleförordningen och omfattar inriktning eller specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning.

18 §[14]

Sådana speciallärare och specialpedagoger med specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning som inte har en behörighetsgivande examen och som den 1 december 2013 var anställda som lärare i anpassade grundskolan, specialskolan, anpassade gymnasieskolan eller anpassad utbildning för vuxna får, trots att de inte uppfyller kraven i 2 kap. 13 § skollagen (2010:800), bedriva undervisning som lärare

a) inom ämnesområden inom anpassade grundskolan,

b) i specialskolan om undervisningen motsvarar ämnesområden inom anpassade grundskolan,

c) på anpassade gymnasieskolans individuella program, och

d) i kommunal vuxenutbildning som anpassad utbildning på grundläggande nivå på en nivå som motsvarar ämnesområden inom anpassade grundskolan.

En lärare som avses i första stycket får bedriva undervisning som anges där även om han eller hon har tillträtt en ny anställning som lärare efter d. 1 dec. 2013.	En lärare som avses i första stycket får bedriva undervisning som anges där även om han eller hon har tillträtt en ny anställning som lärare efter d. 1 dec. 2013, *dock längst till d. 30 juni 2028. Ny anställning som lärare som tillträds efter d. 30 juni 2028 medger inte rätt att bedriva undervisning som avses i första stycket.*

Första och andra styckena gäller inte om 33 § första stycket lagen (2010:801) om införande av skollagen (2010:800) är tillämplig. Om en speciallärare eller specialpedagog har avslutat en sådan anställning som avses i 33 § första stycket samma lag d. 1 dec. 2013 eller senare, ska den avslutade anställningen anses vara en sådan som avses i första stycket.

[14] Senaste lydelse 2022:1621.

19[15]

Sådana speciallärare och specialpedagoger med specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning som har legitimation och en examen som ger behörighet att undervisa i minst en av årskurserna 7–9 i grundskolan eller i gymnasieskolan och som den 1 december 2013 var anställda som lärare i anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan eller anpassad utbildning för vuxna får, trots att de inte är behöriga att bedriva undervisning i ett ämne eller ämnesområde, bedriva undervisning i ämnet eller ämnesområdet i

a) anpassade grundskolans årskurs 7–9,

b) anpassade gymnasieskolan i andra ämnen än yrkesämnen, och

c) kommunal vuxenutbildning som anpassad utbildning på motsvarande nivåer som avses i a och b.

En lärare som avses i första stycket får bedriva undervisning som anges där även om han eller hon har tillträtt en ny anställning som lärare efter den 1 *december* 2013.	En lärare som avses i första stycket får bedriva undervisning som anges där även om han eller hon har tillträtt en ny anställning som lärare efter d. 1 *dec.* 2013, *dock längst till d. 30 juni 2028. Ny anställning som lärare som tillträds efter d. 30 juni 2028 medger inte rätt att bedriva undervisning som avses i första stycket.*

Första och andra styckena gäller inte om 33 § första stycket lagen (2010:801) om införande av skollagen (2010:800) är tillämplig. Om en speciallärare eller specialpedagog har avslutat en sådan anställning som avses i 33 § första stycket samma lag d. 1 dec. 2013 eller senare, ska den avslutade anställningen anses vara en sådan som avses i första stycket.

---

1. Denna förordning träder i kraft den 1 juli 2030.

2. Den som är behörig att som speciallärare bedriva undervisning enligt förordningen i dess äldre lydelse är fortsatt behörig att undervisa i motsvarande omfattning enligt den nya lydelsen.

---

[15] Senaste lydelse 2022:1621.

2 Utredningens uppdrag och arbete

Utredningen (U 2025:05) ska föreslå åtgärder för att elever och barn inom skolväsendet som är i behov av stöd i undervisningen ska kunna få det av lärare respektive förskollärare med relevant specialpedagogisk kompetens. Syftet är att specialpedagogisk kompetens ska tas tillvara på ett ändamålsenligt sätt inom skolväsendet.

I enlighet med ovanstående ska utredningen föreslå en ny flexibel utbildning som ersätter de hittillsvarande speciallärar- och specialpedagogutbildningarna.

2.1 Utredningens direktiv

Utredningens uppdrag och premisser för utredningens arbete formuleras i dir. 2025:93 *Nya utbildningsvägar och fler möjligheter till behörighet att undervisa inom det specialpedagogiska området*.

Sammanfattningsvis ska utredningen:

- föreslå hur nuvarande speciallärar- och specialpedagogutbildningar kan ersättas med en ny flexibel utbildning som bättre svarar mot skolväsendets behov av specialpedagogisk kompetens,
- analysera och vid behov föreslå hur personer med speciallärare- eller specialpedagogexamen kan komplettera sin utbildning för att uppnå ändamålsenliga undervisningsbehörigheter,
- föreslå hur legitimation för lärare och förskollärare, i stället för lärarexamen, kan utgöra krav för examen inom det specialpedagogiska området, samt
- lämna nödvändiga författningsförslag.

Av direktiven framgår att utredningen ska analysera de nuvarande utbildningarnas innehåll och längd och med utgångpunkt i detta föreslå hur en ny utbildning inom det specialpedagogiska området kan ge bredare behörigheter att undervisa. Utredningen ska även föreslå nya examensmål så att den nya utbildningen blir elev- och praktiknära. Specialpedagogiska insatser ska utgöra ett stöd och komplement till lärarens undervisningsuppdrag.

Alla som arbetar med specialpedagogiska insatser behöver ha kompetens att arbeta både med språk-, skriv- och läsutveckling och med matematikutveckling i undervisningen, samt ha kunskaper om olika funktionsnedsättningar. Det specialpedagogiska stödet bör kunna ges tidigare än i dag och inkludera barn i behov av särskilt stöd inom förskolan.

Den nya utbildningen ska underlätta skolhuvudmännens rekrytering och planering av specialpedagogisk kompetens. Utvärderingen ska se över behörighetsförordningen så att behörighetsreglerna för lärare med examen från den nya utbildningen blir ändamålsenliga. Fler behöriga speciallärare behöver examineras.

Utredningen ska därutöver analysera och redogöra för konsekvenserna av de förslag som lämnas, inklusive ekonomiska konsekvenser, samt föra dialog och inhämta upplysningar från universitet och högskolor med rätt att utfärda speciallärar- och specialpedagogexamen, med kommunala och enskilda skolhuvudmän och med berörda myndigheter och aktörer.

Direktiven (2025:93) presenteras i sin helhet i betänkandets bilaga 1. Bilaga 2 utgörs av utredningens tilläggsdirektiv (dir. 2026:39) som avser förlängning av utredningens uppdrag.

2.2 Avgränsningar och ställningstaganden

Med utgångspunkt i direktiven och andra förutsättningar för arbetet har utredningen beslutat om vissa avgränsningar och ställningstaganden.

2.2.1 Förändringar inom skolväsendet till och med juni 2026

Under senare år har en rad reformer beslutats och trätt i kraft som påverkat skolväsendet och skolans arbete med elevstöd, och som därmed även inverkat på förutsättningarna för speciallärares och specialpedagogers arbete. Beslut har även fattats om förändringar som kommer att träda i kraft under kommande år. Även under 2026 har flera propositioner presenterats. Ett antal av dessa har beslutats medan andra vid tidpunkten för detta betänkande fortfarande väntar på riksdagens beslut.

I de förslag och överväganden som presenteras i detta betänkande har utredningen endast förhållit sig till förändringar inom skolväsendet som antingen beslutats av riksdag eller regering senast den 1 juli 2026, eller som formulerats i propositioner senast vid den tidpunkten.

Eftersom det inte ingår inte ingår i uppdraget att utreda frågan om hur skolans specialpedagogiska insatser bör utformas, har utredningen valt att varken analysera eller kommentera de förslag som regeringen beslutat om.

2.2.2 Behov av specialpedagogisk kompetens utanför skolväsendet

Skolväsendet är den primära arbetsmarknaden för speciallärare och specialpedagoger och har därför stått i centrum för utredningens arbete.

Hur behovet av specialpedagogisk kompetens ser ut vid sidan av skolväsendet går inte att säkerställa, bland annat eftersom det saknas statistik på området. Utredningen har dock erfarit att det kan finnas ett sådant behov.

2.2.3 Skolhuvudmannens ansvar

Enligt skollagen (SFS 2010:800) ska alla barn och elever i samtliga skolformer ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Huvudmannen ansvarar för att utbildningen genomförs i enlighet med skollagens bestämmelser.

Utredningen lämnar förslag på en flexibel utbildning som bättre ska tillgodose skolväsendets behov av specialpedagogisk kompetens och bidra till att fler behöriga speciallärare kan examineras. Dessa förslag bidrar till skolhuvudmannens förutsättningar att uppfylla sitt ansvar enligt skollagen. Utredningen adresserar däremot inte andra utmaningar som anknyter till huvudmannens ansvar, som till exempel handlar om fördelningen av ekonomiska resurser eller verksamhetsmässiga prioriteringar inom det specialpedagogiska området.

2.2.4 Elevens behov i centrum

Utredningen ska föreslå examensmål som innebär att den nya utbildningen blir elev- och praktiknära, specialpedagogiska insatser ska kopplas till undervisningen och riktas till eleverna. I enlighet med detta föreslår utredningen en ny speciallärarexamen som syftar till en undervisningsnära och professionsinriktad utbildning.

Få av de utmaningar som barn och elever upplever i skolan beror emellertid bara på deras individuella förmågor. Att svårigheter uppstår har också att göra med förhållanden i lärsituationer och lärmiljöer som krockar med elevernas förutsättningar. De specialpedagogiska lösningarna finns delvis i undervisningen, men utredningen bedömer att helhetslösningarna ofta även fordrar bredare insatser. I utredningens förslag på mål för en ny speciallärarexamen markeras därför att speciallärarens arbete utförs på individ-, grupp- och organisationsnivå.

2.3 Utredningsarbetet

Som grund för utredningens förslag – för att få underlag för en förutsättningslös analys – har en omfattande datainsamling genomförts.

2.3.1 Externa kontakter

Expertgrupp och referensgrupp

Utredningen har haft en expertgrupp med deltagande från Regeringskansliet, Skolverket, Skolinspektionen, Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) och Universitetskanslersämbetet (UKÄ). Expertgruppen har sammanträtt vid fyra tillfällen under 2026.

Utredningen har även haft en rådgivande referensgrupp med företrädare för Sveriges Kommuner och Regioner (SKR), Idéburna Skolors Riksförbund, Sveriges universitets- och högskoleförbund (SUHF), Sveriges Skolledare, Sveriges Lärare, Sveriges förenade studentkårer (SFS), samt Folkhögskollärarprogrammet vid Linköpings universitet. Referensgruppen har sammanträtt vid två tillfällen under 2026.

Lärosätessamråd

Under våren 2026 har utredningen vid två tillfällen samlat samtliga tolv universitet och högskolor som erbjuder speciallärar- eller specialpedagogutbildningar läsåret 2025/26, för digitala samråd. Vid samråden har lärosätena gett sin syn på utredningens direktiv, på de befintliga speciallärar- och specialpedagogutbildningarna och på skolans behov av specialpedagogisk kompetens. Utredningen har även samtalat enskilt med ett antal lärosäten.

Samråden sammanfattas och presenteras i betänkandet.

Fokusgruppsintervjuer med skolledare

För att undersöka skolväsendets behov av specialpedagogisk kompetens har utredningen under våren 2026 genomfört fem fokusgruppsintervjuer med skolledare på olika nivåer inom skolväsendet. Skolledare från samtliga skolformer utom sameskolan har ingått. Samtal har dessutom ägt rum vid två tillfällen med SPSM, i egenskap av huvudman för specialskolan, samt en gång med företrädare för förskoleförvaltningen i Göteborgs stad.

Intervjuerna har sammanställts och presenteras i betänkandet.

Andra externa kontakter

Utredningen har haft möten med Funktionsrätt Sverige och Riksförbundet Attention för att samtala om förutsättningarna för elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar inom skolväsendet, samt vid två tillfällen med LION som är ett nätverk för specialpedagoger/speciallärare som skapats med stöd av SKR.

2.3.2 Statistik och skriftliga underlag

Statistiska uppgifter

Den statistik som presenteras i betänkandet och som avser skolväsendet kommer i första hand från Skolverkets officiella statistik om skolväsende och barnomsorg. Utredningen har utöver denna statistik beställt särskilda uppgifter från Skolverket rörande Lärarlyftet samt speciallärare och specialpedagoger inom skolväsendet.

Uppgifter om speciallärar- och specialpedagogprogrammen kommer främst från UKÄ:s officiella statistik inom högskoleområdet. Dessutom har utredningen beställt uppgifter om speciallärarprogrammets respektive specialiseringar.

Uppgifter om speciallärar- och specialpedagogutbildningar läsåret 2025/2026

Utredningen har samlat in och sammanställt uppgifter om de speciallärar- och specialpedagogutbildningar som erbjuds vid tolv av landets universitet och högskolor läsåret 2025/2026. Uppgifterna avser utbildningsplaner och kursplaner för samtliga program/examina, samt kursplaner för fristående kurser, uppdragsutbildningar och masterexamina i specialpedagogik.

Uppgifterna presenteras per lärosäte i betänkandets bilaga 4.

Examensarbeten och andra skriftliga underlag

För att få en bild av hur yrkesverksamma speciallärare och specialpedagoger ser på sina yrkesroller och de specialpedagogiska behov som följer med dessa roller, har utredningen tagit del av examens-

arbeten som studerande inom speciallärar- och specialpedagogprogrammen har genomfört.

Även rapporter från Skolverket, Skolinspektionen och Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) – som är expertmyndigheter inom skolans område – ingår i utredningens underlag, tillsammans med forskningsrapporter och andra undersökningar inom det specialpedagogiska området.

Vilna AB har bidragit med underlag till betänkandets kapitel 3, samt med den nordiska utblick som presenteras i bilaga 3.

2.4 Betänkandets fortsatta disposition

I kapitel 3, *Historisk tillbakablick*, visa hur dagens system med två parallella utbildningar för speciallärare och specialpedagoger har vuxit fram.

Kapitel 4, *Speciallärares och specialpedagogers utbildningar i dag*, behandlar dagens speciallärar- och specialpedagogutbildningar.

I kapitel 5, *Lärarexamen, legitimation och behörigheter enligt nuvarande regelverk*, analyseras de bestämmelser som gäller för lärares och speciallärares examina, behörigheter att undervisa samt lärarlegitimation.

Kapitel 6 *Speciallärares och specialpedagogers arbetsmarknad, yrkesroller och arbete med elevstöd,* ägnas åt speciallärares och specialpedagogers arbete inom skolväsendet och de behov av specialpedagogisk kompetens som finns här.

I kapitel 7, *Ny speciallärarexamen – förslag och överväganden*, presenteras utredningens förslag på ny speciallärarexamen, tillsammans med en redogörelse för skälen för utredningens förslag. Här ingår även förslag avseende ikraftträdande och övergångsbestämmelser.

Kapitel 8, *Förslag vid sidan av en ny speciallärarexamen*, innehåller ett antal förslag som kompletterar och stärker förutsättningarna för den nya speciallärarutbildningen.

I kapitel 9, *Konsekvenser av utredningens förslag*, redovisas konsekvenserna av utredningens förslag, i enlighet med förordning (2024:183) om konsekvensutredningar samt utredningens direktiv.

Betänkandet innehåller fyra bilagor. De båda första utgörs av utredningens direktiv och tilläggsdirektiv. I bilaga 3, *Nordisk utblick*, ges en översiktlig bild av specialpedagogiska utbildningar i Danmark, Finland och Norge. Betänkandet avslutas med bilaga 4, *Speciallärar- och specialpedagogutbildningar läsåret 2025/26. Per lärosäte*.

3 Historisk tillbakablick

I detta kapitel görs en tillbakablick på hur dagens system med två parallella utbildningar för speciallärare och specialpedagoger har vuxit fram. Syftet är att belysa statens syn på det specialpedagogiska arbetet i skolan samt speciallärarnas och specialpedagogernas roll i detta arbete. I kapitlet redogörs också för hur utbildningarna har reformerats mot bakgrund av de brister och behov som staten vid olika tidpunkter har identifierat i skolans arbete med elever i behov av stöd i undervisningen.

Läsanvisning

Beskrivningen utgår från tre tidsperioder: Avsnitt 3.1 behandlar de utredningar som genomfördes under 1970- och 1980-talen och som låg till grund för införandet av specialpedagogutbildningen 1990 samt för avskaffandet av speciallärarutbildningen. Avsnitt 3.2 avser perioden 1990–2008, då inledningsvis enbart specialpedagogutbildningen fanns och som avslutades med att speciallärarutbildningen återinfördes. Avsnitt 3.3 behandlar tiden efter 2008, då dagens system med två parallella specialpedagogiska utbildningar etablerats.

3.1 Speciallärarutbildningen problematiseras, avskaffas och ersätts

Detta avsnitt beskriver perioden fram till specialpedagogutbildningen infördes 1990. Avsnittet inleds med en redogörelse för speciallärarutbildningens dåvarande utformning samt den funktion som specialläraren hade i arbetet med elever i behov av stöd i sitt lärande. Därpå följer en genomgång av den kritik som staten riktade mot hur stödinsatserna för dessa elever var organiserade, lik-

som de skäl som anfördes för en ny yrkesroll med en annan specialpedagogisk kompetens och inriktning.

3.1.1 Speciallärarens roll i skolans arbete med elever i behov av stöd

Före 1990, då specialpedagogutbildningen infördes, hade speciallläraren en central roll i skolans specialpedagogiska arbete. Enligt Högskoleverket (2012) respektive Tinglev (2013) gavs det specialpedagogiska stödet primärt genom så kallad specialundervisning, dvs. undervisning i mindre grupper eller enskilt, ofta riktad mot elever med likartade förutsättningar och behov. Speciallärarrollen var elevnära och direkt. Speciallläraren förväntades ge individuellt stöd till elever i behov av särskilda insatser, vanligen utanför den ordinarie undervisningen. Speciallärarens arbete omfattade även analys av elevers inlärningssituation samt utformning av undervisnings- och träningsprogram. Samundervisning, där speciallärare och klasslärare undervisade tillsammans, förekom men var inte den dominerande arbetsformen.

Enligt Högskoleverket (2012) och Tinglev (2013) präglades specialundervisningen av ett medicinskt och kategoriskt synsätt där svårigheter primärt tillskrevs den enskilda eleven. Diagnostisering och klassificering användes för att koppla elevers svårigheter till särskilda pedagogiska insatser, och fokus låg på att identifiera och åtgärda individuella brister, snarare än på att analysera lärmiljöerna.

3.1.2 Speciallärarutbildning med tre grenar

1974 års lärarutbildningsutredning (LUT 74) beskrev den dåvarande speciallärarutbildningens utformning i sitt betänkande *Lärare för skola i utveckling* (SOU 1978:86). Enligt betänkandet var speciallärarutbildningen reglerad i fråga om tillträdeskrav, utbildningens uppdelning, studiernas tidsomfång samt dimensionering. Utbildningen var en påbyggnadsutbildning till lärarutbildningarna och för tillträde krävdes grundläggande lärarutbildning samt minst tre års ”tjänstgöring”. Utbildningen var organiserad i tre ”grenar” med skilda inriktningar och verksamhetsområden:

- *Gren 1* avsåg lärare för undervisning av elever i särskola, hjälpklass och observationsundervisning, samt lärare för elever med läs- och skrivsvårigheter, rörelsehinder eller synsvaghet. Studiernas omfattning uppgick i huvudsak till två terminer. Avnämare var grundskolan, gymnasieskolan, särskolan, specialinstitutioner för utvecklingsstörda, sjukhusskolan samt ungdomsvårdsskolan.
- *Gren 2* omfattade utbildning för lärare av syn- och hörselskadade elever, talpedagoger samt lärare för utvecklingsstörda med ytterligare funktionsnedsättningar. Utbildningens längd varierade mellan en och tre terminer, beroende på inriktning. Avnämare var förskolan, grundskolan, gymnasieskolan, särskolan, specialskolan, synhjälpscentraler samt arbetsmarknadsutbildning.
- *Gren 3* avsåg förskollärare för undervisning av elever i särskolan samt lärare i särskolans träningsskola, och omfattade två terminer. Avnämare var särskolans förskola och träningsskola samt sjukhusskolan.

Speciallärarutbildningen var enligt LUT 74 dimensionerad efter avnämarnas behov. Det totala antalet utbildningsplatser uppgick läsåret 1978/1979 till 1 343. Gren 1 var den klart dominerande, med 936 platser (SOU 1978:86).

3.1.3 Kritik mot hur arbetet med elever i behov av stöd fungerar

Under åren fram till 1990 uppmärksammade staten en rad problem i det specialpedagogiska arbetet inom skolväsendet.

Utredningen om skolans inre arbete (SIA-utredningen) riktade i sitt betänkande *Skolans arbetsmiljö* (SOU 1974:53) kritik mot hur skolans arbete med elever i behov av stöd i lärandet var organiserat. Utredningen konstaterade att stödinsatser i hög grad byggde på individinriktade och avskiljande lösningar, där elever som inte nådde målen i den ordinarie undervisningen fick specialundervisning utanför klassrummet.

Enligt SIA-utredningen bidrog detta arbetssätt till segregation, stigmatisering och en svag anknytning mellan specialundervisningen och den ordinarie undervisningen. Utmaningar i lärandet förklarades enligt utredningen ofta utifrån elevens individuella bris-

ter, medan undervisningens utformning, skolans organisation och lärmiljön problematiserades i mindre utsträckning. Ansvarsfördelningen när det gällde elever i behov av stöd beskrevs som otydlig, och stödarbetet som fragmenterat och i hög grad beroende av särskilda funktioner, snarare än av ett gemensamt ansvar i skolan.

I ljuset av dessa utmaningar föreslog SIA-utredningen en omorientering av skolans arbete med elever i behov av stöd. Utredningen betonade att stödinsatser i första hand bör utformas inom ramen för den ordinarie undervisningen och att utmaningar i lärandet i högre grad bör förstås i relation till undervisningens innehåll, arbetsformer och organisation. I stället för specialundervisning framhöll utredningen behovet av att stärka alla lärares specialpedagogiska kompetens att möta elever med olika förutsättningar och behov i den ordinarie undervisningen. Detta förutsatte, enligt utredningen, samverkan mellan olika professioner i skolan.

Utredningen förespråkade även ett mer förebyggande och systematiskt arbetssätt, där tidiga insatser och anpassningar i undervisningen skulle minska behovet av avskiljande specialundervisning. Förslagen innebar både ett avståndstagande från ett individfokuserat synsätt och en betoning av skolans ansvar för att skapa inkluderande och ändamålsenliga lärmiljöer.

Speciallärarен behöver arbeta på ett annat sätt

Med utgångspunkt i SIA-utredningen slog regeringen i propositionen *Om skolans inre arbete m.m.* (prop. 1975/76:39) fast att stöd till elever framgent i första hand skulle ges inom ramen för den ordinarie undervisningen, genom anpassningar av undervisningens innehåll, arbetsformer och organisation.

Undervisning i mindre grupper utanför den ordinarie undervisningen skulle vara ett komplement som kunde behövas i vissa situationer, men skulle inte vara den huvudsakliga lösningen för att möta elever i behov av stöd.

Propositionen fokuserade inte specifikt på speciallärarnas utbildning eller funktion. Regeringen framhöll dock att specialpedagogisk kunskap inte borde vara koncentrerad till enskilda funktioner, utan utvecklas och användas brett i skolans verksamheter, genom stärkt lärarkompetens inom det specialpedagogiska området, kolle-

gial samverkan och ett gemensamt ansvar för elever i behov av mer stöd i lärandet.

I propositionen pekade regeringen på att speciallärarna borde ha i uppgift att utbilda övriga lärare i specialpedagogik, att speciallärarnas kunskaper om specialpedagogik borde spridas och stärka skolans samlade kapacitet.

Även LUT 74 argumenterade för att speciallärare behöver arbeta på ett annat sätt. Utredningen pekade på att arbetssätt borde präglas av lagarbete och verksamhetsutveckling. I betänkandet *Lärare för skola i utveckling* (SOU 1978:86) lämnade utredningen förslag på en justerad speciallärarutbildning. Förslagen utgick från att utbildningen i högre grad behövde ta sin utgångspunkt i de specifika behov som finns på den skola där läraren arbetar, och i lägre grad bygga på specialiseringar mot olika elevgrupper, vilket den dåvarande utbildningen med sina tre grenar grundades på.

Enligt Tinglev (2013) innebar de förändrade synsätten att speciallärarens i högre grad förväntades kunna analysera utmaningar i lärandet i relation till undervisning och organisation, och i lägre grad arbeta med individuella stödinsatser. Specialläraren skulle arbeta mer övergripande och utvecklingsinriktat, med ansvar för att tillsammans med övriga lärare utveckla undervisning, arbetssätt och lärmiljöer.

3.1.4 Regeringen inför ny specialpedagogisk påbyggnadsutbildning 1990

De många propåerna om att speciallärarna behövde utveckla sitt arbetssätt föranledde staten att under början av 1980-talet genomföra ett antal analyser av speciallärarutbildningens innehåll och inriktning. Hösten 1985 fick tjänstemän inom Utbildningsdepartementet i uppdrag att utarbeta ett förslag till en ny speciallärarutbildning. Förslaget redovisades i *Specialpedagogik i skola och lärarutbildning* (DsU 1986:13). I departementspromemorian föreslogs att den dåvarande speciallärarutbildningen skulle upphöra och ersättas med en specialpedagogisk påbyggnadsutbildning. En central del av förslaget var att den specialpedagogiska funktionen skulle integreras i skolans arbete och stärka elevvårdsteamet, men också vara direkt delaktig i undervisningen.

Regeringen redovisade sina ställningstaganden för en specialpedagogisk påbyggnadsutbildning i propositionen *Om skolans utveckling och styrning* (prop. 1988/89:4).

I likhet med den tidigare speciallärarutbildningen var den nya utbildningen reglerad i fråga om tillträdeskrav, utbildningens uppdelning i olika ”handikapp”, olika verksamhetsformer och studiernas tidsomfång. Utbildningen skulle alltjämt vara en påbyggnadsutbildning, men inte enbart rikta sig till lärare utan även till personal från andra verksamhetsformer.[1]

Regeringen konstaterade att det borde ankomma på Universitets- och högskoleämbetet (UHÄ) att besluta om behörigheten till utbildningen. För tillträde borde det dock enligt regeringen krävas grundläggande lärarutbildning eller motsvarande grundutbildning för annan verksamhetsform samt minst fem års tjänstgöring, dvs. en skärpning jämfört med det tidigare kravet på tre år. Utbildningen skulle organiseras i fyra”grupperingar”, med skilda inriktningar och verksamhetsområden:

- *Gruppering 1* avsåg elever med komplicerad inlärningssituation.
- *Gruppering 2* omfattade utbildning för arbete med hörselskadade och döva elever. För tillträde krävdes förvärvade kunskaper i teckenspråk, vilka skulle prövas i ett särskilt prov utarbetat av UHÄ.
- *Gruppering 3* avsåg arbete med synskadade elever och innefattade fördjupade kunskaper i ny rehabiliteringsteknik samt handikappets utvecklingspsykologiska aspekter.
- *Gruppering 4* omfattade utbildning för arbete med utvecklingsstörda elever, med fördjupade kunskaper om utvecklingsstörning kopplat till tilläggshandikapp samt alternativa kommunikationsformer.

Inom varje gruppering skulle det, enligt regeringens förslag, finnas inriktningar mot olika skolformer och verksamhetsformer. Utbildningens omfattning skulle uppgå till två eller tre terminers heltidsstudier, beroende på skolform eller verksamhetsform. För vissa

[1] Vilka verksamhetsformer det kunde handla om angavs inte tydligt, men av formuleringarna att döma tycks specialskola, habiliteringsverksamhet eller övrig pedagogisk verksamhet för personer med funktionsnedsättning kunna vara de som avsågs.

mindre elevgrupper föreslogs därutöver utbildning med ytterligare specialisering eller fördjupning på en eller två terminer. Till skillnad från den tidigare speciallärarutbildningen skulle specialpedagogutbildningens inriktning mot vuxna vara lika lång som utbildningen för övriga skolformer och yngre elever.

Inom den nya utbildningen inordnades även specialpedagogisk påbyggnadsutbildning för hemspråkslärare, inriktad mot undervisning av elever i tvåspråkig miljö. Regeringen betonade vidare att den befintliga forskningsanknytningen av den specialpedagogiska utbildningen borde förstärkas och att de lärosäten som anordnade påbyggnadsutbildningen även skulle anordna forskningsöverbryggande kurser för att underlätta övergången till forskarutbildning (prop. 1988/89:4).

I enlighet med propositionen avskaffades den dåvarande speciallärarexamen och ersattes av en specialpedagogisk påbyggnadsutbildning från och med juli 1990.

3.2 Ny specialpedagogutbildning problematiseras och speciallärarutbildning återinförs

Detta avsnitt fokuserar på perioden 1990–2008, dvs. från att specialpedagogutbildningen inrättades till att speciallärarutbildningen återinförs. Inledningsvis beskrivs kritiken mot hur det specialpedagogiska arbetet fungerade, som ledde till justeringar av specialpedagogutbildningen. I avsnittets avslutande delar beskrivs upprinnelsen och motiven bakom regeringens beslut att återinföra speciallärarutbildningen 2008.

3.2.1 Kritik mot hur det specialpedagogiska arbetet fungerar – Lärarutbildningskommittén 1997

En tid efter införandet av den nya specialpedagogutbildningen artikulerades kritik mot hur det specialpedagogiska arbetet fungerade. Kritiken framfördes kanske framför allt av Lärarutbildningskommittén 1997, som hade i uppdrag att analysera behovet av specialpedagogisk kompetens bland lärare, och att analysera dimensioneringen av den framtida specialpedagogiska utbildningen för förskola, skola, vuxenutbildning och specialskola.

Lärarutbildningskommittén menade i sitt slutbetänkande *Att lära och leda – En lärarutbildning för samverkan och utveckling* (SOU 1999:63) att arbetet med elever i behov av stöd präglades av brister. Behoven av stöd ökade samtidigt som resurserna för specialundervisning minskade, vilket bidrog till större undervisningsgrupper och begränsade möjligheter till individanpassning. Särskilt stöd organiserades fortfarande i hög grad som separat undervisning, med fokus på färdighetsträning i svenska och matematik och med svag koppling till den ordinarie undervisningen. Kommittén pekade också på att många lärare saknade tillräcklig kompetens för att tidigt uppmärksamma och möta elevers behov inom klassrumsundervisningen, samt att stödinsatser ofta sattes in sent och följdes upp bristfälligt.

Kommittén konstaterade vidare att specialpedagogen hade en central roll i skolans arbete för elever i behov av stöd:

> Specialpedagogen förväntas – förutom att vara en kompetent pedagog – även ha beredskap för arbete inom en specialpedagogisk funktion med övergripande ansvar för rådgivning, stöd och utveckling av åtgärdsprogram i samarbete med kollegor och med tydlig knytning till skolans ledning. Specialpedagogens yrkesuppgifter utförs på tre nivåer: individnivå, gruppnivå och organisatorisk nivå. Även disciplinmässigt har specialpedagogen ett brett kompetensområde; hon/han skall i pedagogiskt arbete beakta såväl medicinska förhållanden som psykologiska, sociala och organisatoriska. (SOU 1999:63, s. 194)

De handledande, utvecklingsinriktade och samordnande uppgifterna fick begränsat genomslag

När det gäller specialpedagogernas faktiska funktion i skolans arbete med elever i behov av stöd identifierade Lärarutbildningskommittén flera utmaningar. De handledande, utvecklingsinriktade och samordnande uppgifterna fick ofta begränsat genomslag i skolans vardag. Uppdraget framstod som otydligt och varierade mellan skolor, vilket bidrog till en oklar ansvarsfördelning. Specialpedagogisk kompetens användes bara i begränsad utsträckning för att påverka undervisningens utformning och skolans organisation.

I betänkandet fokuserade kommittén på specialpedagogerna och kommenterade inte det arbetet som utfördes av de speciallärare som fortfarande arbetade i skolan.

Förslag på reviderad specialpedagogutbildning

I sitt betänkande bedömde Lärarutbildningskommittén att den specialpedagogiska påbyggnadsutbildningen behövde utvecklas och förstärkas för att bättre svara mot skolans behov. Kommittén framhöll att specialpedagogens övergripande uppgift var att identifiera och undanröja faktorer i undervisnings- och lärmiljöer som bidrar till elevers svårigheter. Specialpedagogen skulle ha ett övergripande ansvar för rådgivning, stöd och utveckling av åtgärdsprogram i samverkan med kollegor och med tydlig koppling till skolans ledning. En central del av uppdraget var att stödja arbetslag och lärare i samarbete inom skolan och i samverkan mellan skolan och hemmet, vilket gav specialpedagogen en viktig roll i skolans kvalitetsarbete.

Den befintliga specialpedagogutbildningen var organiserad i fyra grupperingar – mot komplicerad inlärningssituation, mot dövhet eller hörselskada, mot synskada respektive mot utvecklingsstörning. Utbildningen inrymde därutöver utbildning för arbete inom habilitering och rehabilitering. Kommittén bedömde att denna kategoribaserade och ”funktionsnedsättningsindelade” struktur inte var förenlig med en målstyrd och inkluderande skola. Utbildningen borde enligt kommittén i stället vila på WHO:s miljörelaterade ”handikappdefinition” och ta sin utgångspunkt i samspelet mellan individ, undervisning och lärmiljö, snarare än i elevens diagnos eller funktionsnedsättning.

Kommittén föreslog att specialpedagogutbildningen även fortsättningsvis skulle utgöra en påbyggnad på grundläggande lärarutbildning, och omfatta 1,5 års studier. Samtliga kurser skulle ligga på fortsättnings- och fördjupningsnivå. För tillträde skulle avlagd lärarexamen samt minst tre års yrkeserfarenhet krävas. Till skillnad från det befintliga programmet föreslogs ingen uppdelning i inriktningar mot olika elevkategorier. Utgångspunkten skulle i stället vara elever i behov av särskilt stöd, dvs. elever vars behov inte kunde tillgodoses inom ramen för skolans ordinarie undervisning.

Kommittén föreslog vidare att utbildningen skulle ha en tydlig forskningsanknytning och att enbart lärosäten med specialpedagogik som etablerad disciplin och forskningsområde skulle ges rätt att anordna den. Studenten skulle fullgöra ett självständigt arbete om minst 10 poäng, utgörande en vetenskaplig studie med relevans för de kommande yrkesuppgifterna. Minst 10 poäng skulle utgöras

av verksamhetsförlagd utbildning (VFU), förankrad i den studerandes egen skolorganisation.[2]

I betänkandet föreslog kommittén att specialpedagogens yrkesroll skulle tydliggöras. Specialpedagogens överordnade uppgift skulle vara att identifiera och undanröja faktorer i undervisnings- och lärmiljöerna som orsakar att elever får svårigheter. Uppgiften innefattade att genomföra pedagogiska utredningar på individ-, grupp- och organisationsnivå, utforma åtgärdsprogram i samverkan mellan skolan och hemmet, samt fungera som kvalificerad samtalspartner och rådgivare till kollegor och skolledning. Kommittén framhöll att specialpedagogen därigenom borde knytas närmare skolans ledning och ta ansvar för det övergripande specialpedagogiska arbetet.

Utbildning för arbete inom habilitering och rehabilitering föreslogs inte längre ingå i specialpedagogprogrammet utan skulle organiseras inom en separat ettårig utbildningsvetenskaplig utbildning, med specialpedagogik som bas (SOU 1999:63).

3.2.2 Förändringar i specialpedagogutbildningen 2001

I propositionen *En förnyad lärarutbildning* (prop. 1999/2000:135) föreslog regeringen förändringar av den specialpedagogiska påbyggnadsutbildningen med utgångspunkt i Lärarutbildningskommitténs betänkande.

Propositionen följde i huvudsak kommitténs förslag. Något VFU-krav i poäng angavs dock inte för specialpedagogprogrammet, och examensrätten begränsades inte till ett fåtal lärosäten – ett förslag som mött kritik från remissinstanserna. Kravet på yrkeserfarenhet bekräftades men utan den explicita treårsgränsen.

Lärarutbildningskommittén hade föreslagit att den skollagsöversyn som regeringen hade tillsatt 1999 (dir. 1999:15) även skulle ta ställning till om beskrivna förtydliganden och förändringar i den specialpedagogiska yrkesrollen och specialpedagogexamen borde regleras genom lagstiftning. Detta förslag avvisades i propositionen med hänvisning till att befintlig reglering var tillräcklig.

Regeringen ägnade stort utrymme i propositionen åt särskolan och specialskolan och lyfte fram den stora bristen på utbildade specialpedagoger inom dessa skolformer.

[2] Dåvarande 10 poäng motsvarar dagens 15 högskolepoäng.

Specialpedagogen skulle i fortsättningen även arbeta direkt med elever

I prop. 1999/2000:135 betonade regeringen tydligare än Lärarutbildningskommittén att specialpedagogen även skulle arbeta direkt med elever. Regeringen framhöll att allt fler barn och ungdomar hade utmaningar i sitt lärande och att specialpedagogen hade en viktig roll i mötet med dessa. I den examensordning (SFS 2001:23) som regeringen sedermera beslutade om angavs uttryckligen, till skillnad från i kommitténs förslag, att specialpedagoger skulle arbeta aktivt med barn och elever i skolväsendet:

> 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. (Högskoleverket, 2006, s. 20–21)

Examensordningen angav också att specialpedagogen, vid sidan av att aktivt kunna arbeta med elever, skulle ha förmåga att göra utredningar, uppföljningar och utvärderingar och kunna fungera som kvalificerad rådgivare och samtalspartner. Specialpedagogexamen skulle ge kompetens att identifiera och analysera hinder och orsaker till svårigheter i undervisnings- och lärmiljöer, samt förmåga att delta i arbetet med att undanröja dessa hinder. Specialpedagogen skulle analysera elevers svårigheter på organisations-, grupp- och individnivå, ha förmåga att utforma och medverka i genomförandet av åtgärdsprogram i samverkan mellan skolan och hemmet, samt bidra till att utveckla verksamhetens undervisnings- och lärmiljöer.

Examen skulle även ge kompetens att utveckla principer och former för pedagogisk mångfald inom verksamhetens ram.

Förändringarna i examensordningen trädde i kraft den 1 juli 2001.

3.2.3 Högskoleverket kritiserar specialpedagogutbildningen i kvalitetsgranskning 2006

År 2005 genomförde Högskoleverket en kvalitetsgranskning av specialpedagogprogrammen vid sex universitet och högskolor. Högskoleverkets bedömning (2006) grundades på ett utlåtande från en särskilt utsedd bedömargrupp. Gruppen ansåg att specialpedagogprogrammet i huvudsak vilade på god vetenskaplig grund och hade tydlig forsk-

ningsanknytning, men pekade samtidigt på att det specialpedagogiska forskningsfältet var splittrat och teoretiskt mångtydigt. Studenterna beskrevs som erfarna och motiverade, men med varierande bakgrund, vilket ställde höga krav på utbildningarnas struktur och progression.

Utbildningen bedömdes ha hög relevans för skolans utvecklingsarbete, särskilt i handledande och analytiska funktioner, men bedömargruppen identifierade ett glapp mellan utbildningens intentioner och skolans organisatoriska förutsättningar. Specialpedagogernas kompetens användes inte fullt ut i verksamheten och osäkerhet kring yrkesroll och uppdrag lyftes som centrala utmaningar.

Huvuduppgiften för specialpedagogen är det konkreta arbetet med elever i behov av stöd

I utvärderingsrapporten pekade Högskoleverket på en diskrepans mellan statens intentioner med utbildningen, såsom dessa uttrycktes i examensordningen, och utbildningarnas faktiska innehåll. Myndigheten konstaterade att staten visserligen velat bredda specialpedagogrollen till att omfatta utredande, rådgivande och handledande uppgifter, men att huvuduppgiften enligt examensordningen ändå var det direkta arbetet med elever i behov av stöd. Högskoleverket uttryckte att lärosätena lutade sig för mycket mot Lärarutbildningskommitténs betänkande och för lite mot propositionen och examensbeskrivningen.

Följden blev att specialpedagogrollen tolkades som i första hand rådgivande och skolutvecklande, medan det direkta elevarbetet i stor utsträckning lämnades till lärarna. I utvärderingsrapporten skriver Högskolveket att:

> 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. (Högskoleverket, 2006, s. 10)

3.2.4 Regeringen beslutar att återinföra speciallärarexamen 2007

År 2007 beslutade regeringen, utan föregående utredning och i en snabb process, att återinföra speciallärarexamen (SFS 2007:638). Därmed etablerades dagens parallella system med två specialpedagogiska examina. Nio lärosäten fick rätt att bedriva utbildningen. Med ett undantag var det samma lärosäten som då innehade rätt att utfärda specialpedagogexamen. Lärosätena fick, i strid mot gällande praxis, examensrätt direkt av regeringen, utan föregående prövning av Högskoleverket.

Speciallärarexamen infördes som en påbyggnadsutbildning till lärarutbildningarna och för tillträde krävdes avlagd grundlärarexamen, ämneslärarexamen, yrkeslärarexamen, förskollärarexamen eller motsvarande äldre examen. Utbildningen omfattade 1,5 års heltidsstudier.

Skolans behov av kompetens för att ge individanpassad undervisning angavs som skäl

Regeringens överväganden och motiv för återinförandet av speciallärarexamen framgår inte samlat och utförligt. Utredningen har inte kunnat finna några förarbeten som redovisar regeringens beredning av ärendet. I svaren på ett par skriftliga frågor från riksdagsledamöter till ansvarigt statsråd i anslutning till regeringens beslut, framförs dock vissa motiv.[3]

Statsråden hänvisade till nationella och internationella studier som visade på försämrade elevresultat under 1990-talet, och framhöll att tidig upptäckt och tidiga insatser var avgörande för att förebygga senare svårigheter. Enligt statsråden hade skolan ett stort behov av kompetens som kunde ge individanpassad hjälp till elever i behov av särskilt stöd för sin språk-, skriv- och läsutveckling samt matematikutveckling. Speciallärarexamen infördes för att säkerställa tillgången till lärare med fördjupade ämnesdidaktiska kunskaper och möjligheter att arbeta undervisningsnära, med enskilda elever eller i mindre grupper.

[3] Skriftlig fråga 2007/08:994 Lokalisering av speciallärarutbildningarna, respektive Skriftlig fråga 2007/08:1204 Speciallärarutbildningen.

Statsråden betonade även vikten av tydliga behörighetskrav och en examensbeskrivning som gav de blivande speciallärarna nödvändiga förutsättningar för sitt uppdrag.

Skyndsamheten i regeringens handläggning och beslut kring speciallärarutbildningen motiverade statsråden med att utbildningen behövde komma i gång så fort som möjligt för att täcka behovet av speciallärarkompetens i skolan.

Anpassningar till Bolognaprocessen

Samma år som speciallärarexamen återinförs justerades även specialpedagogutbildningen. I och med införandet av en ny examensordning i Sverige 2007 (SFS 2007:638) reglerades de specialpedagogiska examina, i likhet med övrig högre utbildning, i linje med den europeiska Bolognaprocessen. Specialpedagogexamen fick nya målformuleringar som dock i huvudsak speglade dem från 2001.

3.3 Parallellt system med två utbildningar

Detta avsnitt behandlar utvecklingen efter 2008 och det parallella systemet med två utbildningar inom det specialpedagogiska området.

Inledningsvis beskrivs hur staten såg på de olika yrkesrollerna, varefter det redogörs för hur specialpedagogers och speciallärares ansvar, roller och utbildningar justerats fram till 2023.

3.3.1 Speciallärares och specialpedagogers olika roller uppmärksammas i utredningen om en ny lärarutbildning 2008

Förekomsten av två yrkesexamina inom det specialpedagogiska området – specialpedagogexamen och speciallärarexamen – föranledde staten att 2008 uppmärksamma rollfördelningen mellan de två yrkesgrupperna.

Utredningen om en ny lärarutbildning konstaterade i sitt betänkande *En hållbar lärarutbildning* (SOU 2008:109) att speciallärare och specialpedagoger hade olika roller. Speciallärarens uppdrag beskrevs som elevnära och undervisande och skulle utgöra den expert-

kompetens som behövdes för att undervisa och stödja kunskapsutvecklingen för elever i behov av särskilt stöd. Specialpedagogens roll var enligt utredningen att sätta elevernas individuella problem i relation till den aktuella skolsituationen och lärandemiljön.

Utredningen resonerade om utmaningar i skolans arbete med elever i behov av stöd i sitt lärande. Trots omfattande reformarbete hade skolan inte säkerställt att alla elever tillägnade sig grundläggande färdigheter i läsning, skrivning och matematik. Det rådande perspektivet, att orsakerna till elevers svårigheter ansågs ligga i skolans arbetssätt och organisation snarare än hos eleverna själva, hade gett för få praktiska resultat. Inom specialpedagogiken hade fokus länge legat på skolan som system snarare än på den enskilde eleven.

Individperspektivet beskrevs som fortsatt nödvändigt och det var, enligt utredningen, mot den bakgrunden som speciallärarutbildningen hade återinförts.

Enligt utredningen borde alla lärare ha grundläggande specialpedagogisk kompetens, medan fördjupad och individanpassad undervisning för elever med omfattande stödbehov beskrevs som ett ansvar för speciallärare med särskild expertkompetens. Samtidigt betonades att individanpassat stöd kunde ges både inom och utanför den ordinarie undervisningsgruppen och att ett inkluderande perspektiv inte uteslöt differentierade undervisningsformer.

Tidiga insatser för elever i behov av särskilt stöd, oavsett orsak, var enligt utredningen avgörande. Utredningen menade att stödet oftast behövde ges utanför det vanliga klassrummet och att läraren spelade en avgörande roll, inte bara som kunskapsförmedlare utan också som den person som skulle inge tillit, uppmuntran och tro på elevens förmåga.

Utredningen lämnade inga förslag om direkta förändringar av speciallärar- och specialpedagogutbildningarna.

Staten definierar speciallärares och specialpedagogers behörigheter att undervisa

I propositionen *Bäst i klassen – en ny lärarutbildning* (prop. 2009/10:89) lämnade regeringen förslag på förändringar av lärarutbildningen, i huvudsak med utgångspunkt i de förslag som utredningen om en ny lärarutbildning lämnade i SOU 2008:109.

I propositionen ingick även förslag om speciallärar- och specialpedagogexamen. Speciallärarutbildningen på avancerad nivå motiverades av försämrade elevresultat i nationella och internationella studier och av behovet av lärare som, med stöd i vetenskap och beprövad erfarenhet, skulle kunna hjälpa elever att utveckla grundläggande kunskaper. Regeringen framhöll samtidigt att detta inte var tillräckligt för att möta alla elevers behov och betonade det stora behovet av specialpedagogisk kompetens inom särskolan och specialskolan. Därför föreslogs att speciallärarexamen skulle utökas med specialiseringar mot dövhet eller hörselskada, synskada, grav språkstörning och utvecklingsstörning, och därmed ges sex specialiseringar (prop. 2009/10:89).

Examensordningens mål för speciallärarexamen reviderades sedermera 2010, då antalet specialiseringar utökades i enlighet med regeringens förslag (Högskoleverket, 2012).

I propositionen aviserade regeringen samtidigt att specialpedagogexamen skulle ses över i särskild ordning, i syfte att tydliggöra hur behoven av specialpedagogik och specialundervisning i förskola, förskoleklass, fritidshem, skola och vuxenutbildning bäst kunde tillgodoses – liksom hur lärares och förskollärares behov av specialpedagogiskt stöd skulle mötas. Som grund för översynen hänvisade regeringen till Högskoleverkets rapport *Utvärdering av specialpedagogprogrammet vid svenska universitet och högskolor* (2006), som visade att lärosätena hade tolkat examensmålen som att specialpedagogen hade en ny yrkesroll där det konkreta arbetet med elever i behov av särskilt stöd var ett underordnat mål.

Högskoleverket föreslår 2012 att specialpedagogexamen avskaffas

Med utgångspunkt i den aviserade översynen gav regeringen Högskoleverket i uppdrag att utreda behovet av en särskild specialpedagogexamen och behovet av specialpedagoger.

I Högskoleverkets rapport till regeringen, *Behovet av en särskild specialpedagogexamen och specialpedagogisk kompetens i den svenska skolan* (2012), konstaterade myndigheten att staten avsett att speciallärare och specialpedagoger skulle ha olika funktioner. Speciallärare skulle främst arbeta med undervisning och ge riktat stöd till barn och elever utifrån sina inriktningar, medan specialpedagoger i

första hand skulle arbeta med kartläggning av elevers behov, identifiering av hinder i lärmiljöer samt med handledning och utveckling av skolans verksamhet i riktning mot inkluderande lärmiljöer.

I rapporten identifierade Högskoleverket flera problem i tillämpningen av det parallella systemet. Examenskraven för specialpedagog- och speciallärarexamen hade blivit alltför lika, vilket hade lett till omfattande samläsning och till att kompetenserna ofta uppfattades som likvärdiga. Samtidigt betonade myndigheten att fördjupad specialpedagogisk kompetens, särskilt avseende arbete på organisations- och gruppnivå samt handledning och rådgivning, var nödvändig för att utveckla goda lärmiljöer, och därför borde förbehållas specialpedagogexamen.

I rapporten framhölls även att specialpedagogexamen borde ge beredskap för arbete med socioemotionella svårigheter, ett område som inte omfattades av speciallärarexamen. Mot bakgrund av regeringens högt ställda mål att samtliga elever skulle ges förutsättningar att nå de nationella målen i skolan, kommande pensionsavgångar och en hög andel obehörig personal, konstaterades ett växande behov av specialpedagogisk kompetens. Högskoleverket ifrågasatte om lärarutbildningen ensam kunde tillgodose detta behov och föreslog att specialpedagogexamen skulle avskaffas och ersättas av en speciallärarexamen med ytterligare en inriktning, mot specialpedagogiskt arbete.

Förslaget ledde inte till något beslut från regeringen.

3.3.2 Lärarlegitimationsreformen reglerar lärares behörigheter att undervisa 2008

År 2008 lämnade Lärarutredningen – om behörighet och auktorisation sitt slutbetänkande *Legitimation och skärpta behörighetsregler* (SOU 2008:52). Betänkandet innehöll förslag på legitimation och ytterligare kvalifikationssteg för lärare. Betänkandet innehöll även förslag på skärpta behörighetsregler för lärare i skolväsendet.

Vissa av utredningens förslag berörde speciallärarna och specialpedagogerna. För att undervisa som speciallärare i grundskolan skulle det enligt utredningen krävas lärarexamen för respektive årskurs samt speciallärarexamen. Grundprincipen för behörighet inom dåvarande särskolan respektive specialskolan skulle enligt utredning-

ens förslag vara lärarexamen i kombination med en speciallärarutbildning.

Regeringens prop. 2010/11:20 *Legitimation för lärare och förskollärare* trädde i kraft den 1 juli 2011.

3.3.3 2010 års skollag fastställer att elevhälsan ska omfatta specialpedagogisk kompetens

År 2009 lämnade Skollagsberedningen (U 2006:E) sin departementspromemoria *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet* (Ds 2009:25), som även uppmärksammade elevhälsan. I promemorian betonades att elevhälsan behövde tillgång till specialpedagogisk kompetens för att elever skulle få adekvat stöd i undervisningen. I den efterföljande propositionen *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet* (prop. 2009/10:165) utvecklade regeringen samma linje och pekade på att elevhälsan skulle omfatta medicinska, psykologiska, psykosociala och specialpedagogiska insatser.

Regeringen slog fast att elevhälsan främst skulle arbeta förebyggande och hälsofrämjande. Elevernas utveckling mot målen skulle stödjas. Därför skulle det enligt regeringen finnas tillgång till personal med sådan kompetens att elevernas behov av specialpedagogiska insatser kunde tillgodoses. Syftet med en samlad elevhälsa angavs bland annat vara att den skulle resultera i beslut om specialpedagogiska åtgärder för eleven. Tillgång till specialpedagogisk kompetens behövde, enligt regeringen, dock inte enbart syfta på personer med specialpedagogutbildning utan kunde också innefatta till exempel speciallärare eller en skolledare med särskilt ansvar för specialpedagogiska insatser på skolan (prop. 2009/10:165).

Den nya skollagen (SFS 2010:800) trädde i kraft den 1 juli 2011.

3.3.4 Översyn och justeringar av examensbeskrivningarna efter 2012

Efter 2012 har staten vid ett antal tillfällen sett över och i vissa delar justerat examensbeskrivningarna för speciallärar- och specialpedagogutbildningarna.

Universitetskanslersämbetet UKÄ genomförde en kvalitetsutvärdering (2014) av examina inom specialpedagogik, speciallärar- och specialpedagogexamen och närliggande huvudområden. Utvärderingen visade att utbildningarna i specialpedagogik, och speciallärar- och specialpedagogexamen, i huvudsak höll god kvalitet, men med tydliga variationer mellan lärosätena. UKÄ pekade på en stark vetenskaplig grund och god analytisk förmåga hos studenterna, men också på brister i professionsanknytning och i hur utbildningarna förberedde för det konkreta arbetet med särskilt stöd i skolan. UKÄ uppmärksammade dessutom oklarheter i roll- och ansvarsfördelningen mellan speciallärare och specialpedagoger, vilket enligt myndigheten påverkade utbildningarnas profilering och deras genomslag i verksamheten.

I promemorian *Specialpedagogisk kompetens i fråga om neuropsykiatriska svårigheter* (U2017/01365/UH) föreslog Utbildningsdepartementet förändringar i examensbeskrivningarna för speciallärarexamen och specialpedagogexamen. Ändringarna syftade till att säkerställa att speciallärare och specialpedagoger hade en fördjupad och breddad kompetens i fråga om neuropsykiatriska svårigheter. Undersökningar bland ett urval av experter från lärosäten, representanter för berörda myndigheter och intresseorganisationer hade visat på ett sådant behov.

Ändringarna trädde i kraft den 1 juli 2018.

3.3.5 Krav på specialpedagog eller speciallärare inom elevhälsan 2023

Utredningen om elevers möjligheter att nå kunskapskraven föreslog i sitt slutbetänkande *Bättre möjligheter för elever att nå kunskapskraven – aktivt stöd- och elevhälsoarbete samt stärkt utbildning för elever med intellektuell funktionsnedsättning* (SOU 2021:11), att det skulle finnas tillgång till specialpedagog eller speciallärare inom elevhälsan, till skillnad från tidigare skrivningar om tillgång till specialpedagogisk kompetens. Regeringens proposition *Elevhälsa och stärkt utbildning för elever med intellektuell funktionsnedsättning* (prop. 2021/22:162) föreslog att elevhälsans arbete skulle bedrivas på individ-, grupp- och skolenhetsnivå och i samverkan med lärare och övrig personal. Det angavs att elevhälsan skulle vara en del av skolans systematiska kvalitetsarbete och att den vid behov skulle

samverka med hälso- och sjukvården och socialtjänsten, samt att det skulle finnas tillgång till specialpedagog eller speciallärare för elevhälsans specialpedagogiska insatser.

Ändringarna trädde i kraft den 2 juli 2023.

4 Speciallärares och specialpedagogers utbildningar i dag

Enligt direktiven ska utredningen föreslå en ny flexibel utbildning som bättre än de hittillsvarande speciallärar- och specialpedagogutbildningarna tillgodoser skolväsendets behov av specialpedagogisk kompetens. Kapitel 4 handlar om de nuvarande utbildningarna, som alltså ska ersättas.

De statistiska uppgifter som presenteras i kapitlet kommer i första hand från Universitetskanslersämbetet (UKÄ), som ansvarar för Sveriges officiella statistik om högskoleväsendet.

Läsanvisning

Avsnitt 4.1 beskriver och jämför speciallärar- och specialpedagogexamen enligt nuvarande examensordning, och visar på likheter och skillnader mellan de båda examina. Avsnitt 4.2 behandlar de speciallärar- och specialpedagogprogram som erbjuds vid universitet och högskolor läsåret 2025/26 – utbud, upplägg, genomförande och innehåll. Avsnittet bygger på de lärosätesbeskrivningar som presenteras i betänkandets bilaga 4 *Speciallärarprogram och specialpedagogprogram läsåret 2025/26. Per lärosäte*. Avsnitt 4.3 innehåller statistik om speciallärar- och specialpedagogprogrammen. I avsnitt 4.4 beskrivs den utbildning i specialpedagogik som universitet och högskolor arrangerar vid sidan av de båda programmen, inom ramen för Lärarlyftet, i form av masterutbildningar, respektive som fristående kurser.

Som komplement till kapitel 4, i betänkandets bilaga 3 *Nordisk utblick,* ges en översiktlig bild av specialpedagogiska utbildningar i Danmark, Finland och Norge.

4.1 Speciallärarexamen och specialpedagogexamen enligt nuvarande examensordning

4.1.1 Examensordning och examensbeskrivning – reglering av olika examina

Högskolelagen (SFS 1992:1434) reglerar den svenska högskolan. Högskolelagen beslutas av riksdagen och innehåller grundläggande bestämmelser för statliga högskolor och universitet. Högskoleförordningen (SFS 1993:100) beslutas av regeringen och är ett komplement till högskolelagen. Efter genomgången utbildning vid ett svenskt lärosäte kan de examina som finns angivna i bilaga 2 (examensordningen) till högskoleförordningen avläggas. I examensordningen anges:

1. vilka examina som får avläggas på grundnivå, avancerad nivå och forskarnivå, och
2. vilka krav som ska uppfyllas för respektive examen (examensbeskrivning).

De mål som ingår i respektive examensbeskrivning specificeras under tre rubriker:

- Kunskap och förståelse.
- Färdighet och förmåga.
- Värderingsförmåga och förhållningssätt.

I examensordningen anges även de krav som gäller för det självständiga arbete (examensarbete) som ingår i respektive examen.

Inom ramen för examensordningens krav kan varje universitet och högskola bestämma preciserade krav för olika examina.

4.1.2 Speciallärarexamen

Speciallärarexamen avläggs på avancerad nivå. I examensordningen specificeras dess omfattning, specialiseringar och examenskrav, inklusive mål för examen. Här anges även krav på det självständiga arbetet samt övriga föreskrifter gällande examensbevis och respektive lärosätes preciserade krav inom ramen för examensbeskrivningen.

Omfattning

Speciallärarexamen med angivna specialiseringar uppnås efter att studenten har fullgjort kursfordringar om 90 högskolepoäng. Det ställs också krav på avlagd grundlärarexamen, ämneslärarexamen, yrkeslärarexamen, förskollärarexamen eller motsvarande äldre examen.

Speciallärarexamen ges med specialiseringar mot

1. språk-, skriv- och läsutveckling,
2. matematikutveckling,
3. dövhet eller hörselskada,
4. synskada,
5. grav språkstörning, och
6. intellektuell funktionsnedsättning.

För specialisering mot språk-, skriv- och läsutveckling krävs att den tidigare avlagda examen omfattar ämnesstudier i svenska eller inom kunskapsområdet språk-, skriv- och läsutveckling. Om examen inte omfattar nämnda ämnesstudier, krävs att studenten har kompletterat sin utbildning med motsvarande kunskaper.

För specialisering mot matematikutveckling krävs att den tidigare avlagda examen omfattar ämnesstudier i matematik eller inom kunskapsområdet matematikutveckling. Om examen inte omfattar nämnda ämnesstudier, krävs att studenten har kompletterat sin utbildning med motsvarande kunskaper.

Mål

För speciallärarexamen ska studenten visa sådan kunskap och förmåga som krävs för att självständigt arbeta som speciallärare för barn och elever i behov av särskilt stöd.

Kunskap och förståelse

För speciallärarexamen ska studenten

- visa kunskap om områdets vetenskapliga grund och insikt i aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete samt kunskap om relationen mellan vetenskap och beprövad erfarenhet och dess betydelse för yrkesutövningen,
- visa kunskap om barn och elever i behov av särskilt stöd i ett historiskt perspektiv,
- visa kunskap om funktionsnedsättningar, inbegripet neuropsykiatriska svårigheter,
- visa fördjupad kunskap om barns och elevers språk- och begreppsutveckling och stimulans av denna,
- visa fördjupade kunskaper om bedömningsfrågor och betygssättning, och
- visa fördjupad kunskap om barns och elevers utveckling och lärande och visa kunskap om utveckling och lärande hos barn och elever med funktionsnedsättningar, inbegripet neuropsykiatriska svårigheter, samt, beroende på vilken specialisering som valts, fördjupad kunskap om
  1. barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling,
  2. barns och elevers matematikutveckling,
  3. barn och elever med dövhet eller hörselskada och deras allsidiga kunskapsutveckling i relation till undervisningsämnen eller ämnesområden,
  4. barn och elever med synskada och deras allsidiga kunskapsutveckling i relation till undervisningsämnen eller ämnesområden,
  5. barn och elever med grav språkstörning och deras allsidiga kunskapsutveckling i relation till undervisningsämnen eller ämnesområden, eller
  6. barn och elever med intellektuell funktionsnedsättning och deras allsidiga kunskapsutveckling i relation till undervisningsämnen eller ämnesområden.

Färdighet och förmåga

För speciallärarexamen ska studenten

- visa förmåga att kritiskt och självständigt ta initiativ till, analysera och medverka i förebyggande arbete och bidra till att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer,
- visa förmåga att delta i arbetet med att utforma och genomföra åtgärdsprogram för enskilda elever i samverkan med berörda aktörer samt förmåga att stödja barn och elever och utveckla verksamhetens lärmiljöer,
- visa förmåga att kritiskt granska olika vetenskapliga perspektiv på neuropsykiatriska svårigheter samt tillämpa kunskaper om neuropsykiatriska svårigheter i olika lärmiljöer,
- visa förmåga att, beroende på vilken specialisering som valts, vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i frågor som rör
  1. barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling,
  2. barns och elevers matematikutveckling,
  3. lärande och kunskapsutveckling hos barn och elever med dövhet eller hörselskada,
  4. lärande och kunskapsutveckling hos barn och elever med synskada,
  5. lärande och kunskapsutveckling hos barn och elever med grav språkstörning, eller
  6. lärande och kunskapsutveckling hos barn och elever med intellektuell funktionsnedsättning,
- visa förmåga att självständigt genomföra uppföljning och utvärdering samt leda utveckling av det pedagogiska arbetet med målet att kunna möta behoven hos alla barn och elever,
- visa fördjupad förmåga att kritiskt och självständigt genomföra pedagogiska utredningar och analysera svårigheter för individen i de lärmiljöer där barnet eller eleven får sin undervisning och vistas under förskole- eller skoldagen, och

– visa fördjupad förmåga till ett individanpassat arbetssätt för barn och elever i behov av särskilt stöd.

För specialisering mot språk-, skriv- och läsutveckling eller matematikutveckling ska också studenten

– visa förmåga att kritiskt granska och tillämpa metoder för att bedöma barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling eller matematikutveckling.

Värderingsförmåga och förhållningssätt

För speciallärarexamen ska studenten

– visa självkännedom och empatisk förmåga,
– visa förmåga att inom det specialpedagogiska området göra bedömningar med hänsyn till relevanta vetenskapliga, samhälleliga och etiska aspekter med särskilt beaktande av de mänskliga rättigheterna,
– visa förmåga att identifiera etiska aspekter på eget forsknings- och utvecklingsarbete,
– visa insikt om betydelsen av samarbete och samverkan med andra skolformer och yrkesgrupper, och
– visa förmåga att identifiera sitt behov av ytterligare kunskap och fortlöpande utveckla sin kompetens.

Självständigt arbete och övriga föreskrifter

För speciallärarexamen ska studenten inom ramen för kursfordringarna ha fullgjort ett självständigt arbete (examensarbete) om minst 15 högskolepoäng.

I examensbeviset ska det anges för vilken eller vilka verksamheter utbildningen är avsedd. Där ska också utbildningens specialisering anges.

För speciallärarexamen ska också de preciserade krav gälla som varje högskola själv bestämmer inom ramen för kraven i denna examensbeskrivning.

4.1.3 Specialpedagogexamen

Specialpedagogexamen avläggs på avancerad nivå. I examensordningen specificeras dess omfattning och examenskrav, inklusive mål för examen. Här anges även krav på det självständiga arbetet samt övriga föreskrifter gällande examensbevis och respektive lärosätes preciserade krav inom ramen för examensbeskrivningen.

Omfattning

Specialpedagogexamen uppnås efter att studenten har fullgjort kursfordringar om 90 högskolepoäng. Det ställs också krav på avlagd grundlärarexamen, ämneslärarexamen, yrkeslärarexamen, förskollärarexamen eller motsvarande äldre examen.

Mål

För specialpedagogexamen ska studenten visa sådan kunskap och förmåga som krävs för att självständigt arbeta som specialpedagog för barn och elever i behov av särskilt stöd.

Kunskap och förståelse

För specialpedagogexamen ska studenten

- visa kunskap om områdets vetenskapliga grund och insikt i aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete samt kunskap om sambandet mellan vetenskap och beprövad erfarenhet och sambandets betydelse för yrkesutövningen,
- visa kunskap om funktionsnedsättningar, inbegripet neuropsykiatriska svårigheter, och
- visa fördjupad kunskap och förståelse inom specialpedagogik.

Färdighet och förmåga

För specialpedagogexamen ska studenten

– visa förmåga att kritiskt och självständigt identifiera, analysera och medverka i förebyggande arbete och i arbetet med att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer,
– visa förmåga att kritiskt och självständigt genomföra pedagogiska utredningar och analysera svårigheter på organisations-, grupp- och individnivå,
– visa förmåga att utforma och delta i arbetet med att genomföra åtgärdsprogram i samverkan med berörda aktörer samt förmåga att stödja barn och elever och utveckla verksamhetens lärmiljöer,
– visa förmåga att kritiskt granska olika vetenskapliga perspektiv på neuropsykiatriska svårigheter samt tillämpa kunskaper om neuropsykiatriska svårigheter i olika lärmiljöer,
– visa fördjupad förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor, föräldrar och andra berörda, och
– visa förmåga att självständigt genomföra uppföljning och utvärdering samt leda utveckling av det pedagogiska arbetet med målet att kunna möta behoven hos alla barn och elever.

Värderingsförmåga och förhållningssätt

För specialpedagogexamen ska studenten

– visa självkännedom och empatisk förmåga,
– visa förmåga att inom det specialpedagogiska området göra bedömningar med hänsyn till relevanta vetenskapliga, samhälleliga och etiska aspekter med särskilt beaktande av de mänskliga rättigheterna,
– visa förmåga att identifiera etiska aspekter på eget forsknings- och utvecklingsarbete,
– visa insikt om betydelsen av lagarbete och samverkan med andra yrkesgrupper, och

– visa förmåga att identifiera sitt behov av ytterligare kunskap och att fortlöpande utveckla sin kompetens.

Självständigt arbete och övriga föreskrifter

För specialpedagogexamen ska studenten inom ramen för kursfordringarna ha fullgjort ett självständigt arbete (examensarbete) om minst 15 högskolepoäng.

I examensbeviset ska det anges för vilken verksamhet utbildningen är avsedd.

För specialpedagogexamen ska också de preciserade krav gälla som varje högskola själv bestämmer inom ramen för kraven i denna examensbeskrivning.

4.1.4 Jämförelse mellan speciallärarexamen och specialpedagogexamen – nuläge och över tid

Stora likheter i dagens examensbeskrivningar

När nuvarande speciallärarexamen inrättades 2007 fanns redan specialpedagogprogrammet, med tillhörande examensbeskrivning, sedan drygt 25 år tillbaka. I dag är examensbeskrivningarna för speciallärarexamen och specialpedagogexamen i flera avseenden identiska.

Båda examina är på avancerad nivå. Kursfordringarna för examen är lika – 90 fullgjorda högskolepoäng – liksom kraven på tidigare avlagd lärarexamen. Föreskrifterna för det särskilda arbetet formuleras på samma sätt. För båda examina ska det i examensbeviset anges för vilken eller vilka verksamheter som utbildningen är avsedd.

De flesta målen i de båda examensbeskrivningarna är desamma eller nästan desamma. Sammantaget innehåller beskrivningarna 11 i princip identiska mål – av speciallärarexamens totalt 18 mål och specialpedagogexamens 14 mål.[1]

Under rubriken *Kunskap och förståelse* är två mål desamma. Dessa avser studenternas kunskap om områdets vetenskapliga grund, insikter i forsknings- och utvecklingsarbete, samt kunskap om relationen mellan vetenskap och beprövad erfarenhet, respektive deras

[1] För speciallärarexamens specialisering mot språk-, skriv- och läsutveckling tillkommer ytterligare ett mål.

kunskaper om utveckling och lärande hos barn och elever med funktionsnedsättningar, inklusive neuropsykiatriska svårigheter.

Under rubriken *Färdighet och förmåga* är fyra målformuleringar nästan exakt likadana. Dessa handlar om studentens förmåga att arbeta förebyggande och undanröja hinder i lärmiljöer; förmågan att utforma och genomföra åtgärdsprogram och samverka för att utveckla lärmiljöer; förmågan att förhålla sig till olika vetenskapliga perspektiv på neuropsykiatriska svårigheter och tillämpa dessa kunskaper i olika lärmiljöer; samt förmågan att följa upp, utvärdera och leda utveckling av det pedagogiska arbetet.

Under rubriken *Värderingsförmåga och förhållningssätt* är samtliga fem mål gemensamma. Både speciallärare och specialpedagoger ska visa självkännedom och empatiska förmåga; visa förmåga att väga in vetenskapliga, samhälleliga och etiska aspekter (särskilt mänskliga rättigheter) i arbetet inom det specialpedagogiska området; visa förmåga att väga in etiska aspekter i det egna forsknings- och utvecklingsarbetet; visa insikt om betydelsen av samarbete och samverkan; samt visa förmåga att identifiera sitt behov att av ytterligare kunskap och hela tiden utveckla sin kompetens.

Skillnader avseende specialiseringar och vissa mål

Den gemensamma nivån och omfattningen, de identiskt formulerade kursfordringarna och kraven på tidigare lärarexamen, samt de gemensamma målen i examensbeskrivningarna, innebär att det finns stora likheter mellan speciallärar- och specialpedagogexamen.

Men examensbeskrivningarna skiljer sig också åt. En avgörande skillnad är att speciallärarexamen till skillnad mot specialpedagogexamen inbegriper valbara specialiseringar – antingen mot specifika funktionsnedsättningar eller mot vissa ämnesområden (språk-/skriv- och läsutveckling, respektive matematikutveckling). Utbildningens specialisering ska anges i examensbevis för speciallärarexamen.

Av de totalt 18 målen är 7 unika för speciallärarexamen. De unika målen i speciallärarexamen som rör studentens *kunskap och förståelse* är i första hand inriktade mot barns och elevers utveckling och lärande, eller mot bedömning och betygssättning. Även de unika målen under rubriken *färdigheter och förmågor* är individ- och elevnära.

De 3 av totalt 14 mål som är specifika för specialpedagogexamen är organisatoriskt och strategiskt inriktade. De innebär att studenten ska ha kunskap om specialpedagogik; ska kunna genomföra pedagogiska utredningar och analysera svårigheter på individ-, grupp- och organisationsnivå; samt ska ha en fördjupad förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare för kollegor, föräldrar och andra berörda.

Liknande examensmål sedan 2001 och 2007

I examensordningen för den specialpedagogexamen som inrättades 2001 lydde förordningstexten:

> 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. (Högskoleverket, 2006, s. 20)

Därutöver skulle 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. (Högskoleverket, 2006, s. 21)

2007 infördes en ny examensordning i Sverige, samtidigt som speciallärarexamen återinfördes. Fem av de sex tidigare examensmålen för specialpedagogexamen återkom nästan oförändrade i den nya examensordningens mål för både specialpedagogexamen och speciallärarexamen, under rubriken *Färdighet och förmåga*. Samtidigt tillkom ytterligare ett antal mål, i första hand under rubrikerna *Kun-*

skap och förståelse respektive *Värderingsförmåga och förhållningssätt* (Högskoleverket, 2012).

De fem ursprungliga målen från 2001 återfinns fortfarande, lätt modifierade, i dagens examensbeskrivningar för specialpedagog- och speciallärarexamen, under rubriken *Färdighet och förmåga*.

Från och med 2007 års examensbeskrivningar är det lite som förändrats. Kanske mest påtagligt är att det i båda examensbeskrivningarna har kommit mål som avser elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Dessa förändringar trädde i kraft 2018 (se avsnitt 3.3.4 *Översyn och justeringar av examensbeskrivningarna efter 2012*).

4.2 Speciallärarprogram och specialpedagogprogram läsåret 2025/26

Den följande beskrivningen av landets speciallärar- och specialpedagogprogram bygger på betänkandets bilaga 4 *Speciallärarprogram och specialpedagogprogram läsåret 2025/26. Per lärosäte*, samt de ytterligare uppgifter som samlats in som underlag för bilagan. Även utredningens samråd med de lärosäten som erbjuder utbildningarna har gett vissa underlag.

4.2.1 Utbudet av speciallärar- och specialpedagogprogram

Läsåret 2025/2026 finns speciallärarprogram och specialpedagogprogram vid tolv lärosäten – speciallärarprogram vid elva lärosäten och specialpedagogprogram vid tio. Kommande läsår startas ytterligare ett specialpedagogprogram vid Karlstads universitet.[2]

Nio av lärosätena erbjuder båda programmen, medan Uppsala och Karlstads universitet endast erbjuder speciallärarprogrammet och Örebro universitet endast specialpedagogprogrammet.

Speciallärarprogrammet kan enligt examensordningen ha sex specialiseringar. Tre av dessa finns på de flesta lärosäten: specialiseringen mot språk-, skriv- och läsutveckling erbjuds vid tio lärosäten och de båda specialiseringarna mot matematikutveckling respektive mot intellektuell funktionsnedsättning vid åtta lärosäten.

[2] Eftersom Karlstads universitet redan har fastställt det kommande specialpedagogprogrammets utbildningsplan ingår även detta program i den följande sammanställningen.

Övriga tre specialiseringar finns endast vid ett lärosäte vardera: specialiseringarna mot dövhet eller hörselskada respektive mot synskada vid Stockholms universitet och specialiseringen mot grav språkstörning vid Malmö universitet.

Specialpedagogprogrammet har på de flesta håll en sammanhållen studiegång, utan särskilda inriktningar. Undantaget är programmet vid Malmö universitet, som även ges med en programprofil mot språk- och kommunikationsutveckling och som riktas mot förskolan.

4.2.2 Speciallärar- och specialpedagogprogrammens upplägg och genomförande

Läsåret 2025/2026 finns stora likheter i organiseringen och genomförandet av speciallärar- och specialpedagogprogrammen, både vid en jämförelse mellan de båda programmen per lärosäte och mellan programmen på olika lärosäten.

Förkunskaper och tidigare lärarerfarenhet

Krav på förkunskaper i examensordningen

Examensordningen (SFS 1993:100) anger delvis identiska krav för speciallärar- och specialpedagogexamen, dels att kursfordringar om 90 högskolepoäng ska fullgöras, dels krav på avlagd grundlärarexamen, ämneslärarexamen, yrkeslärarexamen, förskollärarexamen eller motsvarande äldre examen.

För speciallärarexamens specialiseringar mot språk-, skriv- och läsutveckling respektive mot matematikutveckling ställer examensordningen dessutom specifika förkunskapskrav. Här stipuleras att studentens tidigare lärarexamen ska omfatta ämnesstudier i svenska eller inom kunskapsområdet språk-, skriv- och läsutveckling, respektive ämnesstudier i matematik eller inom kunskapsområdet matematikutveckling. Om studentens tidigare lärarexamen inte omfattar sådana ämnesstudier, krävs att studenten har kompletterat sin utbildning med motsvarande kunskaper.

Krav på förkunskaper och lärarerfarenhet i lokala förskrifter

I examensordningen ställs inga krav på tidigare yrkeserfarenhet för speciallärarexamen eller specialpedagogexamen. I examensordningen anges inte heller hur omfattande studentens ämneskunskaper inom speciallärarprogrammets specialiseringar mot språk-, skriv- och läsutveckling respektive mot matematikutveckling behöver vara.

Sådana villkor anger däremot lärosätena i sina lokala föreskrifter. För behörighet till både speciallärar- och specialpedagogprogrammen ställer samtliga lärosäten krav på minst tre års dokumenterad yrkeserfarenhet på halvtid efter utfärdad lärarexamen. Kraven specificeras på olika sätt, från mer generella erfarenheter av att ha arbetat som lärare ”inom förskoleklass, skola eller andra relevanta områden”, till lärararbete ”inom lärarexamens verksamhetsområden” eller inom ”inom relevanta ämnesområden för vald specialisering”.

För behörighet till speciallärarexamens specialiseringar mot språk-, skriv- och läsutveckling, respektive mot matematikutveckling, specificerar lärosätena att den sökande behöver ha minst 22,5 högskolepoäng ämnesstudier i svenska eller inom kunskapsområdet språk-, skriv- och läsutveckling, respektive ämnesstudier i matematik eller inom kunskapsområdet matematikutveckling.

Tredelad programstruktur

Speciallärar- och specialpedagogprogrammen omfattar 90 högskolepoäng. Dessa poäng disponeras på i princip samma sätt inom båda programmen och på de flesta lärosäten – i en tredelad struktur.

Båda programmen inleds i allmänhet med kurser i specialpedagogik motsvarande 30 högskolepoäng som är av introducerande och orienterade karaktär. Därefter följer 30 högskolepoäng som innebär fördjupning, antingen inom respektive specialisering inom speciallärarprogrammet, eller inom det specialpedagogiska yrkesfältet inom specialpedagogprogrammet. Avslutande 30 högskolepoäng ägnas i huvudsak åt vetenskaplig teori och metod och åt studenternas självständiga arbeten.

I utredningens samråd med lärosätena har framkommit att det tredelade upplägget introducerades när den specialpedagogiska påbyggnadsutbildningen – specialpedagogutbildningen – inrättades 1990. De fyra lärosäten som då erbjöd utbildningen kom överens om

ett gemensamt upplägg som skulle förenkla samarbeten och tillgodoräknanden och göra det möjligt för studenter att läsa vidare inom programmen på ett flexibelt sätt. Modellen har levt vidare sedan dess och har även tillämpats inom de nya specialpedagogprogram som startats, och så småningom även inom speciallärarprogrammet.

Det här betyder inte bara att de båda programmen har samma struktur inom respektive lärosäte, utan också att programmen nationellt är organiserade på ungefär samma sätt.

Endast ett universitet, Linnéuniversitetet, har valt ett annat upplägg genom att organisera programmen i fyra delar, där de tre inledande delarna motsvarar 20 högskolepoäng vardera och den fjärde delen 30 högskolepoäng.

Gemensamma kurser

Nio av lärosätena erbjuder både speciallärar- och specialpedagogprogrammet under läsåret 2025/26. Från och med kommande läsår tillkommer ytterligare ett, Karlstads universitet.

Den gemensamma programstrukturen ger möjligheter till samläsning. Vid sex av lärosätena är hälften av kurspoängen, 45 högskolepoäng, gemensamma. Studenterna i de båda programmen läser samma eller i princip samma kurser under halva utbildningstiden.

Minst antal gemensamma kurspoäng finns vid Stockholms universitet, där 22,5 högskolepoäng är gemensamma. Vid övriga tre lärosäten motsvarar de gemensamma kurserna antingen 40 eller 37,5/30 högskolepoäng.[3]

Samläsningen äger under programmens inledande och avslutande delar, alltså terminerna 1, 2 och 5 om utbildningarna ges på halvfart, eller termin 1 och 3 om de ges på helfart.

[3] Vid Umeå universitet sker samläsning mellan specialpedagogprogrammet och två av speciallärarprogrammets specialiseringar under programmens inledande 30 högskolepoäng. Inom den tredje specialisering som universitetet erbjuder samläser studenterna under ytterligare en kurs om 7,5 högskolepoäng.

Fasta studiegångar – individuella val

Inom speciallärarprogrammet väljer studenterna specialisering vid ansökan till programmet. Sex specialiseringar är möjliga, varav tre finns på de flesta lärosäten som erbjuder programmet. Därefter är studiegången fast vid samtliga lärosäten, utan valbara kurser.

Vid 10 av 11 specialpedagogprogram är studiegången fast, alla specialpedagogstudenter på respektive lärosäte läser samma kurser. Ett universitet – Malmö – erbjuder möjligheter till profilering.

De fältförlagda inslagen och det självständiga arbetet om 15 högskolepoäng som ingår i både speciallärar- och specialpedagogprogrammet ger studenterna vissa möjligheter till individuella val och fördjupningar.

På halvfart och distans

Vanligast är att de båda programmen ges på halvfart och distans.

Vid åtta lärosäten erbjuds programmen endast på halvfart, vilket innebär sex terminers studier, vid ett lärosäte är studietakten 67 procent, vid ytterligare två ges antingen hela programmen eller delar av programmen både på hel- och halvfart. Vid Umeå universitet erbjuds endast heltidsstudier.

På åtta lärosäten ges utbildningarna på distans med vissa obligatoriska träffar på campus. Uppsala universitet, Malmö universitet och Göteborgs universitet erbjuder dock endast campusförlagda utbildningar, medan Stockholms universitet ger delar av utbudet på distans och andra delar på campus.

4.2.3 Speciallärar- och specialpedagogprogrammens innehåll

Speciallärar- och specialpedagogprogrammens 90 högskolepoäng disponeras på i princip samma sätt inom båda programmen och på de flesta lärosätena – i en tredelad struktur à 30 högskolepoäng per del.

Med gemensamt upplägg och genomförande följer även ett likartat innehåll. Vid de lärosäten som erbjuder både speciallärar- och specialpedagogprogram beskrivs innehållet åtminstone delvis på samma sätt i programmens utbildningsplaner, och på de flesta håll är över-

lappningarna dessutom stora. Även totalt sett över landet framstår de båda utbildningarna som innehållsligt lika:

Båda programmen kombinerar teori, praktik och vetenskap på organisations-, grupp- och individnivå inom specialpedagogikens område. Även samhällsnivån behandlas, dvs. specialpedagogiken som samhällsutmaning och samhällsuppdrag. Fältstudier ingår överallt. Denna kombination av teoretiska och erfarenhetsgrundade kunskaper beskrivs som nödvändig för utvecklingen av specialpedagogiska förhållningssätt.

Betydelsen av erfarenhetsgrundade kunskaper är även ett skäl till att samtliga lärosäten ställer krav på minst tre års yrkeserfarenhet för behörighet till programmen. Undervisningen bygger på att studenterna kan relatera teori, forskning och styrdokument till konkreta undervisningssituationer, elevärenden och organisatoriska sammanhang. Kravet på yrkeserfarenhet beskrivs som ett sätt att säkerställa att utbildningen kan genomföras med den fördjupning, komplexitet och progression som examensmålen förutsätter.

Innehållet i utbildningsplanerna bestäms utifrån de examensmål som ingår i examensordningen. I samråden med utredningen markerade lärosätena att det är examensmålen som styr. I och med att examensmålen är lika blir även de båda programmens innehåll relativt lika.

Med grund i examensordningen utformas programmens innehåll utifrån två progressionslinjer, vetenskaplig progression och professionens progression:

> De [studenterna] går från bredd till fördjupning, till att komma ut och vara självständiga i sin nya yrkesprofession. (Lärosätesföreträdare)

Programmens inledande 30 högskolepoäng – introduktion och översikt

Programmens inledande tredjedel utgörs av en bred introduktion, där specialpedagogiska teorier, begrepp och perspektiv presenteras. Kurserna behandlar specialpedagogiken som kunskapsområde, verksamhetsområde och forskningsområde – sedd ur teoretiska, historiska, samhälleliga, nationella och internationella perspektiv. Empiriska fältstudier ingår.

Det konkreta innehållet i enskilda kurser ser inte likadant ut på alla lärosäten, men många komponenter är gemensamma.

Begrepp som hör samman med specialpedagogiken som kunskapsområde och med specialpedagogiska förhållningssätt analyseras och problematiseras. Frågor om inkluderings- och exkluderingsprocesser inom utbildning och samhälle, och besläktade begrepp som normalitet, avvikelse, delaktighet och tillgänglighet, är centrala.

Det specialpedagogiska verksamhetsområdets teoretiska grunder och praktiska utövning ges stort utrymme. Specialpedagogiska verksamheter, insatser, yrkesroller och arbetsuppgifter beskrivs och analyseras i relation till juridiska och andra ramverk, och i förhållande till andra strukturella och organisatoriska villkor. Utrymme ges för studenternas personliga reflektioner avseende den kommande yrkesrollen och de etiska och juridiska förhållningssätt som följer med denna.

I den här delen av utbildningarna ingår vidare intersektionella analyser av barns och elevers olika förutsättningar för lärande, socialt samspel, kommunikation och utveckling, kopplade till neuropsykiatriska, socioemotionella och psykosociala svårigheter. Barn och elever i behov av särskilt stöd står i centrum. Särskild uppmärksamhet ägnas barn och elever med funktionsnedsättningar, framför allt neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.

Vid flera lärosäten introduceras även frågor om barns och elevers språk- och begreppsutveckling, respektive matematikutveckling.

De kurser eller kursdelar som berör specialpedagogiken som forskningsområde innehåller i allmänhet både teoretisk kunskap och mer praktiska färdigheter. Teorierna handlar om forskningsfältets framväxt, teoribildning inom området, vetenskapliga förhållningssätt och forskningsetik. Forskningsinriktade färdigheter som tränas är till exempel kritisk textgranskning och opponeringsförfarande, kvantitativa och kvalitativa datainsamlingsmetoder, färdigheter att söka information i databaser samt akademiskt skrivande.

Programmens mellanliggande 30 högskolepoäng – specialisering och fördjupning

I de mellanliggande 30 högskolepoängen skiljer sig innehållet i speciallärar- och specialpedagogprogrammen mer påtagligt åt. Här synliggörs specialiseringarna inom speciallärarprogrammet samtidigt

som skillnaden mot specialpedagogprogrammets mer generellt specialpedagogiska inriktning blir tydligare.

Sammantaget innebär de mellanliggande delarna av programmen specialisering och fördjupning i två bemärkelser: dels avseende det specialpedagogiska arbetet i relation till lärmiljöerna och med eleverna, dels avseende de kommande yrkesrollerna och yrkesfunktionerna – yrkesidentiteterna – som speciallärare respektive specialpedagoger.

Specialiseringar inom speciallärarprogrammet

Under de mellersta 30 högskolepoängen fördjupar sig de blivande speciallärarna inom sina respektive specialiseringar.

Två av dessa specialiseringar avser språk-, skriv- och läsutveckling respektive matematikutveckling inom skolväsendets samtliga skolformer. Fyra av specialiseringarna avser specificerade funktionsnedsättningar: intellektuell funktionsnedsättning, dövhet eller hörselskada, synskada, respektive grav språkstörning. Dessa ger behörighet att undervisa inom de anpassade skolformerna och delar av specialskolan.

En jämförelse mellan de tre vanligaste specialiseringarna, mot språk-, skriv- och läsutveckling, matematikutveckling respektive intellektuell funktionsnedsättning, visar på påtagliga likheter trots skillnaderna i inriktning.

Elevers olika förutsättningar för lärande och utveckling analyseras utifrån vetenskap och beprövad erfarenhet, och i relation till olika lärsituationer, lärmiljöer och organisatoriska kontext. Betydelsen av socioemotionella och socioekonomiska villkor undersöks, samt hur olika funktionsnedsättningar relaterar till lärande och kunskapsutveckling. Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar uppmärksammas inom samtliga specialiseringar, medan intellektuella funktionsnedsättningar och de anpassade skolformerna i första hand synliggörs inom specialiseringen mot intellektuell funktionsnedsättning. Även frågan om hur flerspråkighet inverkar på förutsättningarna för lärande och utveckling ingår.

Elevers rättigheter till stöd, delaktighet, inkludering och inflytande analyseras utifrån relevanta styrdokument.

Speciallärarens yrkesroll och -funktion identifieras, i första hand som kvalificerad samtalspartner, samtalsledare och rådgivare, och inte

minst som specialpedagogisk resurs i lärmiljöerna. Likheten med de yrkesroller som framträder i specialpedagogprogrammet är påtaglig.

Arbetsuppgifterna undersöks och konkretiseras. Centrala delar är kartläggning, utredning, analys och åtgärdande insatser i olika lärmiljöer, direkt riktade till enskilda elever, tillsammans med kunskap om didaktiska modeller och undervisningsmetoder. Bedömning av elevernas kunskapsutveckling och betygssättning ingår. Även speciallärarens roll och ansvar i strategiskt, specialpedagogiskt utvecklingsarbete på organisations- och gruppnivå synliggörs, inklusive samverkan med vårdnadshavare och andra professioner.

Krav och villkor som är knutna till speciallärarens profession problematiseras. Studenterna ges utrymme att reflektera kring den egna yrkesrollen och yrkesetiska frågor som hör samman med denna.

Frågan om vetenskapligt förhållningssätt uppmärksammas även i de här delarna av programmet. Innehållet i kurserna bygger till stora delar på forskning inom det specialpedagogiska området och studenterna övas att praktisera vetenskapliga metoder i utrednings- och utvärderingsarbete.

Det finns även tydliga skillnader i specialiseringarnas innehåll. De stödbehov som adresseras inom respektive specialisering är olika. Utmaningar, förklaringsmodeller och pedagogiska/didaktiska lösningar är inte desamma och den teoretiska grunden inom respektive specialisering är anpassad efter detta. Kunskapsinnehållet speglar delvis olika teoretiska och vetenskapliga grunder.

Fördjupning inom specialpedagogprogrammet

Även inom specialpedagogprogrammet undersöks hur elever påverkas av socialpsykologiska och socioekonomiska villkor, och hur olika funktionsnedsättningar, framför allt neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, ger särskilda förutsättningar för lärande och utveckling. Planering och genomförande av oliks stödåtgärder behandlas, liksom pedagogiska anpassningar av innehåll, arbetssätt och arbetsformer. Men där speciallärarnas specialiseringar inriktas mot *särskilda* utmaningar i barns och elevers lärande och utveckling, språk-, läs- och skrivsvårigheter, matematiksvårigheter och utmaningar som hör samman med intellektuella eller specifika fysiska funktionsnedsättningar, sker

i specialpedagogprogrammet en fördjupning mot specialpedagogiskt arbete i mer generell mening.

Specialpedagogiskt arbete som inriktas mot organisatoriska villkor och verksamhetskulturer och som mer indirekt kommer eleverna och lärmiljöerna till del, ges förhållandevis stort utrymme. Arbetsuppgifter som studenterna förbereds för är att vara rådgivare, vägledare och handledare, att leda pedagogiskt uppföljnings-, utvärderings-, utvecklings- och kvalitetsarbete, att planera och leda grupprocesser och samverkan, och att samarbeta med och vara en länk mellan skolans ledning och övriga aktörer. En central kompetens beskrivs vara att kunna leda professionella samtal och verka som kvalificerad samtalspartner i olika sammanhang.

Krav och villkor som är knutna till specialpedagogens profession problematiseras, till exempel frågor om mandat och legitimitetsfrågor i rollen som samtalspartner och ledare för pedagogiskt utvecklingsarbete (inklusive frågan om skillnader mellan formellt och informellt ledarskap), konflikthantering, det personliga lärandets betydelse (kunna identifiera sitt eget kompetensutvecklingsbehov) och etiska och empatiska förhållningssätt.

Frågan om vetenskapligt förhållningssätt ingår på motsvarande sätt som inom speciallärarprogrammen.

Programmens avslutande 30 högskolepoäng – vetenskapsteori, forskningsmetod och självständigt arbete (examensarbete)

Speciallärarprogrammets och specialpedagogprogrammets avslutande 30 högskolepoäng har en tydlig forskningsprägel. Vid åtta av tolv lärosäten ägnas samtliga 30 högskolepoäng åt vetenskapsteori, forskningsmetod och studenternas självständiga arbeten. Vid övriga fyra lärosäten ägnas 22,5 eller 25 av de avslutande högskolepoängen åt kurser med sådan inriktning.

I denna avslutande tredjedel är kursmomenten återigen desamma, eller nästan desamma, i de båda programmen.

Kurserna innehåller en genomgång av olika vetenskapliga teorier och forskningsmetoder inom specialpedagogiken, inklusive vetenskapsteoretiska begrepp, ontologiska och epistemologiska grunder och forskningsetik. Vikten av att kunna förena vetenskaplig grund med beprövad erfarenhet i det specialpedagogiska arbetet framhålls genomgående.

Studenterna övas att bedriva egen forskning, dvs. att planera, genomföra och presentera ett eget vetenskapligt arbete. Här ingår vetenskaplig problemformulering, litteratursökning och granskning och analys av vetenskaplig text, val och tillämpning av metoder för datainsamling samt bearbetning och analys av data, vetenskapligt skrivande, genomförande av uppsatsseminarium samt opposition på en annan students examensarbete.

Det avslutande självständiga arbetet om 15 högskolepoäng kopplas i första hand till yrkesprofessionen. För det mesta utgörs examensarbetet av en empirisk undersökning, men det kan vara även ett utvecklingsarbete eller en litteratur-/dokumentstudie.

I samråden med utredningen framhåller lärosätena att programmens avslutande 30 högskolepoäng innebär en fördjupning av både den vetenskapliga och den professionsinriktade progression som programmen syftar till. Den här delen av utbildningarna är alltså inte enbart forskningsförberedande. De vetenskapliga metoder och arbetssätt som studenterna tillämpar i de här kurserna beskrivs som metoder och arbetssätt som även ingår i speciallärarnas och specialpedagogernas professionella arbete i skolan. Det självständiga arbetet utgör både ett vetenskapligt arbete och en fördjupning av studenternas professionsinriktade kunskaper.

4.3 Speciallärar- och specialpedagogprogrammen i siffror

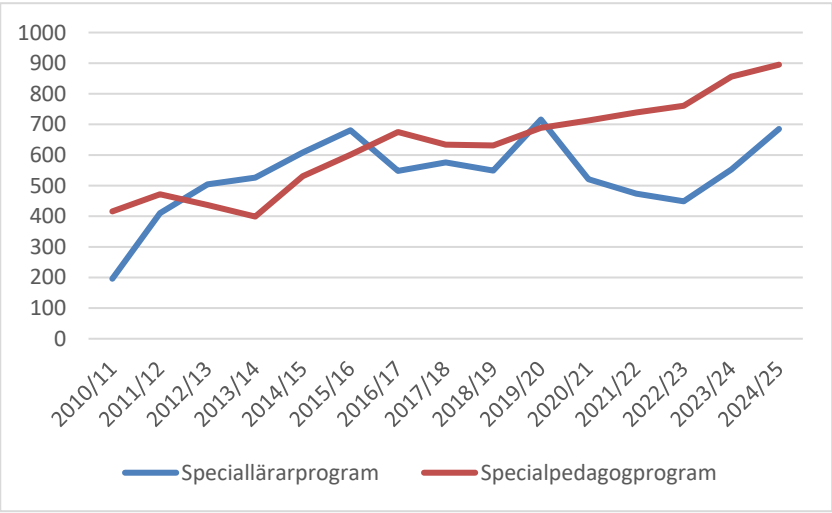
De statistiska uppgifterna om speciallärar- och specialpedagogprogrammen kommer i första hand från UKÄ:s statistikdatabas *Högskolan i siffror*.

Statistiken avseende *nybörjare* respektive *examinerade* bygger på delvis olika populationer. Uppgifterna om nybörjare avser enbart deltagare i lärosätenas reguljära program, medan uppgifterna om antalet examinerade dessutom innefattar deltagare i speciallärarutbildningar inom ramen för Lärarlyftet (se avsnitt 4.4.1 *Speciallärarprogrammet inom Lärarlyftet*). Specialpedagogprogrammet erbjuds inte inom Lärarlyftet.

4.3.1 Nybörjare inom speciallärar- och specialpedagogprogrammen

Antalet nybörjare har ökat inom både speciallärar- och specialpedagogprogrammen under de senaste 15 åren, dvs. under större delen av den tidsperiod som de båda programmen har funnits samtidigt. Läsåret 2010/11 fanns totalt drygt 600 nybörjare inom programmen sammantagna, läsåret 2024/25 var de nästan 1 600.

Diagram 4.1 Antal nybörjare på reguljära speciallärar- och specialpedagogprogram 2010/11–2024/25



Speciallärarprogrammet var relativt nytt vid tidsperiodens början och här har ökningen proportionellt sett varit störst. Antalet nybörjare har mer än tredubblats. Räknat i absoluta tal har programmen vuxit lika mycket under perioden, med nästan 500 nybörjare vardera – speciallärarprogrammet från cirka 200 till 700, och specialpedagogprogrammet från 420 till nästan 900.

Utvecklingen inom specialpedagogprogrammet har varit stadig, antalet nybörjare har ökat nästan varje läsår under den uppföljda perioden. Inom speciallärarprogrammet skedde en snabb ökning fram till och med läsåret 2015/16, under fyra läsår i sträck fanns då fler nybörjare inom speciallärarprogrammet än inom specialpedagog-

programmet. Därefter har antalet varierat och flera läsår till och med minskat. Från och med läsåret 2020/21 har antalet nybörjare varit lägre än inom specialpedagogprogrammet.

Höstterminen 2025 antogs totalt cirka 780 studerande till de elva speciallärarprogrammen, och 951 studerande till de tio specialpedagogprogrammen.[4] Antalet antagna varierade stort mellan lärosätena: Från 31 antagna till speciallärarprogrammet vid Linköpings universitet till 209 antagna på Stockholms universitet, respektive från 37 antagna till specialpedagogprogrammet vid Linnéuniversitetet till 246 antagna vid Stockholms universitet.

4.3.2 Examinerade från speciallärar- och specialpedagogprogrammen

Även antalet examinerade från de båda programmen har ökat över tid, från totalt 440 läsåret 2010/11 till 1 350 läsåret 2024/25. Vid periodens början utfärdades flest specialpedagogexamina. Från och med läsåret 2015/16 examineras däremot flest speciallärare nästan alla år, även om skillnaden inte varit särskilt stor under senare tid.

[4] Uppgifterna beträffande höstterminen 2025 avser alltså antalet *antagna*, till skillnad mot uppgifterna i diagrammet som avser *nybörjare*. Antalet antagna är normalt något större än antalet nybörjare, framför allt för att lärosätena kan göra överintag för att säkra att samtliga studieplatser fylls.

Diagram 4.2 Antal examinerade från reguljära speciallärar- och specialpedagogprogram 2010/11–2024/25, samt från speciallärarprogram inom Lärarlyftet



Antalet examinerade har ökat mest inom speciallärarprogrammet, både proportionellt och i absoluta tal, från 120 till 700 examinerade jämfört med specialpedagogprogrammets ökning från 330 till 660 examinerade. Under fem läsår i rad var examinationen påtagligt större från speciallärarprogrammen än från specialpedagogprogrammen.

Det ökade antalet examina inom speciallärarprogrammet har delvis att göra med att programmet var nytt vid mätperiodens början, på väg att byggas upp och etableras. Men framför allt beror ökningen beror på Lärarlyftet. Sedan 2012 har Skolverket i uppdrag att inom ramen för Lärarlyftet ge lärare och förskollärare möjligheter att få en examen inom speciallärarprogrammets specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning. 2016 utvidgades uppdraget till att omfatta programmets samtliga specialiseringar (se avsnitt 4.4.1 *Speciallärarprogrammet inom Lärarlyftet*). I statistiken från UKÄ räknas examina från de reguljära speciallärarprogrammen och programmen inom Lärarlyftet samman och under en period efter att speciallärarprogrammet införlivats i Lärarlyftet sköt antalet examina i höjden. Läsåren 2019/20 och 2020/21 minskade antalet examinerade kraftigt,

från en topp på närmare 900 examinerade till cirka 500. Minskningen berodde i första hand på att inga speciallärarutbildningar startade inom Lärarlyftet under 2019, vilket i sin tur berodde på att Skolverket hade ett slutdatum för uppdraget 2019 (Skolverket, 2020).[5] Därefter har antalet examinerade ökat igen.

Inom specialpedagogprogrammet har examinationen ökat i långsammare takt under perioden.

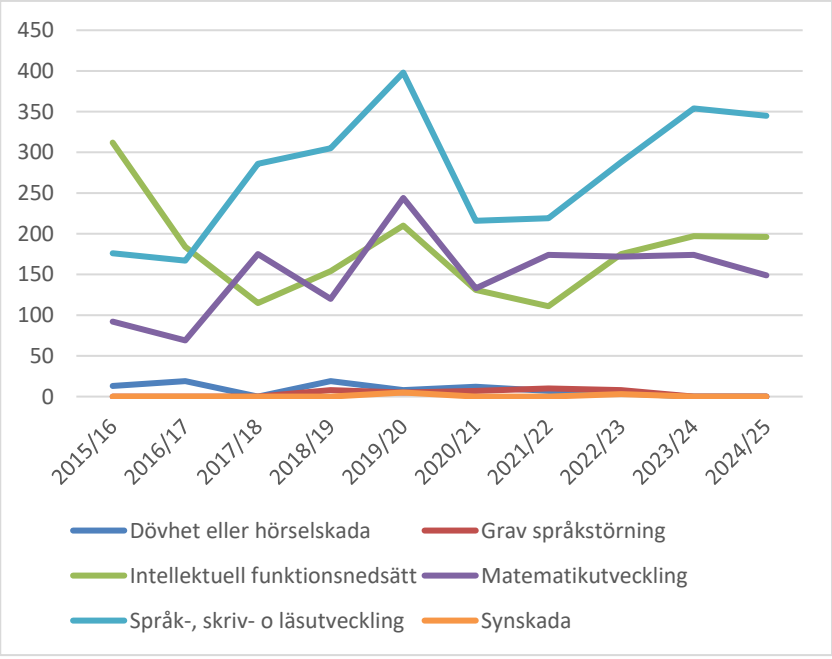
Läsåret 2024/25 varierade antalet examinerade stort mellan olika universitet och högskolor; från 18 examinerade (Karlstads universitet) till 150 examinerade (Stockholms universitet) inom speciallärarprogrammet, och från 18 examinerade (Örebro universitet) till 160 examinerade (Göteborgs universitet) inom specialpedagogprogrammet.

4.3.3 Examinerade från speciallärarprogrammet, per specialisering

Speciallärarprogrammet ges med sex specialiseringar. Specialiseringen mot språk-, skriv- och läsutveckling erbjuds vid tio lärosäten och de båda specialiseringarna mot matematikutveckling respektive mot intellektuell funktionsnedsättning vid åtta lärosäten. Övriga tre specialiseringar finns endast vid ett lärosäte vardera.

[5] Tidigare år har Skolverkets uppdrag att erbjuda speciallärarutbildning inom Lärarlyftet varit tidsbegränsade. Från och med 2025 gäller uppdraget tills vidare, utan tidsbegränsning.

Diagram 4.3 Antal examinerade från speciallärarprogrammet 2015/16–2024/25. Per specialisering



Specialiseringen mot språk-, skriv- och läsutveckling står för 45 procent av alla examina som utfärdats inom speciallärarprogrammet de senaste tio åren, dvs. för 2 750 av totalt 6 170 examina. Från och med läsåret 2017/18, efter att specialiseringen introducerades även inom Lärarlyftet, är detta även den specialisering som lett fram till flest examina per läsår.

Läsåren innan, 2015/16–2016/17, examinerades flest från specialiseringen mot intellektuell funktionsnedsättning, dvs. den examen som krävs för behörighet att undervisa inom de anpassade skolformerna. Antalet examina var dock på väg neråt – sjönk från 312 läsåret 2015/16 till 115 två år senare.[6] Under senare år har nivån legat på strax under 200 examina per läsår. Totalt under hela tioårsperio-

[6] Minskningen berodde i första hand på förändringar inom Lärarlyftet. Specialiseringen mot intellektuell funktionsnedsättning erbjöds inom ramen för Lärarlyftet från och med 2012. När även andra specialiseringar tillkom fyra år senare valdes dessa i större utsträckning (se avsnitt 4.4.1 *Speciallärarprogrammet inom Lärarlyftet*).

den har 1 780 examina med inriktning mot intellektuell funktionsnedsättning utfärdats.

Specialiseringen mot matematikutveckling är tredje störst, med 1 500 examina under perioden och sedan 2018/19 med ungefär lika många examina per läsår som specialiseringen mot intellektuell funktionsnedsättning.

De övriga tre specialiseringar som ingår i speciallärarprogrammet erbjuds bara vid ett lärosäte vardera och från dessa är det få som examineras. Under tioårsperioden har endast 8 personer examinerats inom specialiseringen mot synskada, medan specialiseringen mot grav språkstörning har genererat 38 examina och specialiseringen mot dövhet eller hörselskada 82 examina.

4.3.4 Köns- och åldersfördelning

Kvinnorna är i majoritet inom både speciallärar- och specialpedagogprogrammen. Läsåret 2024/25 var 93 procent av de som examinerades från speciallärarprogrammet och 94 procent från specialpedagogprogrammet kvinnor. Fördelningen har varit förhållandevis stabil över tid. Den är i paritet med förskollärarutbildningen, men skiljer sig från övriga lärarutbildningar. Inom grundlärarutbildningen uppgick kvinnornas andel bland de examinerade till 80 procent samma läsår, och inom ämneslärarutbildningen till 58 procent.

Både speciallärar- och specialpedagogprogrammen är påbyggnadsutbildningar. För tillträde krävs att studenterna först tagit examen från en grundläggande lärarutbildning och därefter arbetat som lärare i mint tre år på halvtid. Som en konsekvens blir medelåldern bland dem som tar examen från programmen relativt hög, och högst är den inom speciallärarprogrammet. Läsåret 2024/25 uppgick andelen av de examinerade som var 35 år eller äldre till 92 procent inom speciallärarprogrammet, och till 84 procent inom specialpedagogprogrammet.

Det betyder att de som examineras i allmänhet också är betydligt äldre än inom andra lärarutbildningar. Andelen examinerade som var 35 år eller äldre var samma läsår 33 procent inom förskollärarprogrammet, 25 procent inom grundlärarprogrammet och 34 procent inom ämneslärarprogrammet.

4.4 Utbildning i specialpedagogik vid sidan av de reguljära speciallärar- och specialpedagogprogrammen

4.4.1 Speciallärarprogrammet inom Lärarlyftet

Sedan 2012 erbjuds speciallärarprogrammet även inom ramen för Lärarlyftet.

De statistiska uppgifter som redovisas i avsnittet och som avser speciallärarprogrammet inom Lärarlyftet 2025 och perioden 2012–2025 har utredningen beställt från Skolverket.

Lärarlyftets syfte och innebörd

Skolverket har i uppdrag att främja alla barns och elevers tillgång till likvärdig utbildning av god kvalitet. Som en del i det uppdraget ingår bland annat ansvar för nationella fortbildnings-, kompetensutvecklings- och stödinsatser för personal inom skolväsendet (SFS 2015:1047).

Lärarlyftet är ett specifikt uppdrag från regeringen till Skolverket att erbjuda universitets- och högskolekurser för lärare som önskar bli behöriga i ytterligare undervisningsämnen, årskurser och skolformer. Verksamheten omfattar ämneskurser samt speciallärarprogrammet. De kurser och utbildningar som erbjuds inom Lärarlyftet ges, på uppdrag av Skolverket, av lärosäten som har relevanta examenstillstånd.[7]

Statsbidrag för deltagande i Lärarlyftet

För att kunna söka till specialpedagogprogrammet inom Lärarlyftet krävs en anställning som lärare eller förskollärare och att huvudmannen har godkänt deltagandet.[8]

På motsvarande sätt som inom andra kurser och utbildningar, och annan kompetensutveckling som Skolverket erbjuder, kan huvudmannen söka statsbidrag för lärares och förskollärares deltagande,

[7] Skolverkets arbete med Lärarlyftet kan delas upp i två områden: köp och administration av kurser och utbildningar, respektive administration av statsbidrag till skolhuvudmännen.
[8] Den sökande ska även ha en sådan lärarexamen eller förskollärarexamen som enligt behörighetsförordningen utgör grund för avsedd behörighet.

enligt villkor som anges i Förordning (2023:144) om statsbidrag för fortbildning av lärare och förskollärare.[9] Under 2025 betalade Skolverket ut nästan 96 miljoner kronor i statsbidrag för Lärarlyftet.

Inför 2026 kommer Skolverket att analysera om det krävs särskilda kommunikationsinsatser för att öka huvudmännens medvetenhet och vilja att söka statsbidrag kopplat till deltagande i Lärarlyftets kurser och utbildningar (Skolverket, 2025o).

Speciallärarutbildningen som tilläggsuppdrag inom Lärarlyftet

År 2011 gav regeringen uppdrag åt Skolverket att svara för genomförandet av Lärarlyftet avseende åren 2012–2015, med start våren 2012. Syftet var att lärare skulle bli behöriga i alla skolformer, ämnen och årskurser där de undervisade.[10] Skolverket skulle erbjuda offentliga och enskilda huvudmän deltagande i Lärarlyftets kurser efter behovsprövning och med geografisk spridning. Särskild hänsyn skulle tas till behovet av att lärarfortbildning i ämnet matematik (U2011/5531/S).

Tilläggsuppdrag om speciallärarutbildning inom Lärarlyftet kom 2012, då regeringen gav Skolverket i uppdrag att inom ramen för Lärarlyftet skapa möjligheter för lärare och förskollärare att genom utbildning få en speciallärarexamen med specialisering mot utvecklingsstörning. Syftet med tilläggsuppdraget var att andelen lärare med legitimation och behörighet skulle öka inom det som då hette grundsärskola och gymnasiesärskola, dvs. det som i dag heter anpassad grundskola och anpassad gymnasieskola, samt i särskild utbildning för vuxna (U2012/1181/S).

I regleringsbrevet för 2016 gavs Skolverket i uppdrag att utvidga tilläggsuppdraget till att omfatta speciallärarutbildningens samtliga specialiseringar, dvs. även specialiseringarna mot språk-, skriv- och läsutveckling, matematikutveckling, dövhet eller hörselskada, synskada, grav språkstörning respektive intellektuell funktionsnedsättning.

Skolverkets uppdrag att erbjuda Lärarlyftet har förlängts i omgångar fram till och med 2025. I Skolverkets regleringsbrev för

[9] Statsbidraget används för ersättning/lön till läraren under studietiden. Bidraget beräknas antingen som en del av lönen – enligt förordningen motsvarande 56 procent av lönekostnaden för en genomsnittlig lärarlön – eller med 1 000 kronor för varje högskolepoäng som den utbildning som läraren eller förskolläraren deltar i omfattar.

[10] Satsningen skulle även omfatta utbildning i ett eller två praktiska eller estetiska ämnen för fritidspedagoger eller motsvarande så att dessa skulle kunna bli behöriga lärare och därmed få möjlighet att få legitimation som lärare.

2025 fortsätter uppdraget utan att något slutdatum anges. Skolverket kan därmed teckna fleråriga överenskommelser med lärosäten om kurser och utbildningar.

Speciallärarutbildningen inom Lärarlyftet i siffror

Under 2025 startades 30 speciallärarutbildningar inom Lärarlyftet, med drygt 570 nya deltagare. Totalt under året samlade samtliga speciallärarprogram drygt 1 400 deltagare, varav de allra flesta inom specialiseringarna mot språk-, skriv- och läsutveckling (625 deltagare), intellektuell funktionsnedsättning (cirka 530 deltagare) och matematikutveckling (cirka 240 deltagare).[11] Av dessa slutförde cirka 320 programmet under året med godkänt resultat, och kan därmed ansöka om speciallärarexamen vid berört lärosäte.

Sett över hela perioden 2012–2025 har antalet deltagare per år ökat och sammantaget är det specialiseringen mot intellektuell funktionsnedsättning som har haft flest deltagare. Totalt under perioden har drygt 4 000 lärare deltagit i en speciallärarutbildning inom ramen för Lärarlyftet, varav cirka 1 860 deltagare i specialiseringen mot intellektuell funktionsnedsättning, 1 550 deltagare i specialiseringen mot språk-, skriv- och läsutveckling och 630 deltagare i specialiseringen mot matematikutveckling. De övriga tre specialiseringarna har tillsammans haft 45 deltagare under perioden.

Av de som påbörjade sina studier höstterminen 2020 eller senare har drygt 880 deltagare avslutat hela utbildningen med godkänt resultat till och med 2025, och har därmed kunnat vända sig till berört lärosäte för utfärdande av en examen. Grovt räknat motsvarar antalet examina från Lärarlyftet nästan 30 procent av de speciallärarexamina som lärosätena utfärdat läsåren 2020/21–2024/25.

4.4.2 Masterexamen och fristående kurser i specialpedagogik

Universiteten och högskolorna erbjuder möjligheter till specialpedagogiska studier även vid sidan av speciallärar- och specialpedagogexamen.

[11] Specialiseringarna mot dövhet eller hörselskada respektive grav språkstörning samlade 10 deltagare vardera under 2025.

Masterexamen i specialpedagogik

Masterexamen uppnås efter att studenten fullgjort kursfordringar om 120 högskolepoäng, med viss inriktning som varje högskola själv bestämmer, samt minst 60 högskolepoäng inom det huvudsakliga området (huvudområdet) för utbildningen. Dessutom ställs krav på kandidatexamen, konstnärlig kandidatexamen, yrkesexamen om minst 180 högskolepoäng eller motsvarande utländsk examen (SFS 1993:100, bilaga 2, examensordning).

Vid sex av de universitet som ger speciallärar- och specialpedagogutbildningar läsåret 2025/26 erbjuds även masterexamen med specialpedagogik som huvudämne: Stockholms universitet, Linnéuniversitetet, Malmö universitet, Karlstads universitet, Göteborgs universitet och Linköpings universitet.[12]

Upplägen ser olika ut, med kombinationer av obligatoriska och valfria eller valbara kurser. Vid fyra av universiteten är masterexamen öppen även för andra studenter än de som har en speciallärare- eller specialpedagogexamen. Vid Stockholms universitet *kan* speciallärar- eller specialpedagogexamen som byggs på med ytterligare 30 högskolepoäng utgöra grund för masterexamen. Universitetet erbjuder även möjlighet för studenter utan tidigare specialpedagogisk examen att genom en kombination av obligatoriska, valbara och valfria kurser få en masterexamen i specialpedagogik. Vid Linköpings universitet och Göteborgs universitet utgör examen från speciallärar- eller specialpedagogprogrammet en obligatorisk grund, som byggs på med 30 högskolepoäng till en masterexamen.

Fristående kurser vid sidan av speciallärar- och specialpedagogprogrammen

Vid elva av de tolv universitet och högskolor med speciallärar- och specialpedagogutbildningar läsåret 2025/26 kan studenterna även läsa fristående kurser i specialpedagogik. Totalt erbjuds ett 70-tal kurser, som antingen även ingår i något av programmen eller som utformats vid sidan av programmen. De flesta kurserna är på avancerad nivå och handlar om lärande och utveckling bland barn och

[12] Vid Linnéuniversitetet ingår specialpedagogik som en av sex inriktningar i universitetets masterexamen i pedagogik. Vid Linköpings universitet ges masterexamen i pedagogiskt arbete med inriktning mot specialpedagogik.

elever med funktionsnedsättningar, om språk-, skriv- och läsutveckling respektive matematikutveckling, samt om organisationsutveckling/kvalitetsarbete på specialpedagogisk grund. Enstaka kurser erbjuds som uppdragsutbildning.

Högskolan Kristianstad erbjuder de mellanliggande 30 högskolepoängen i båda programmen som fristående kurser, dvs. de kurser som utgör fördjupningsdelarna i respektive specialisering inom speciallärarprogrammet och inom specialpedagogprogrammet (se bilaga 4 *Speciallärar- och specialpedagogutbildningar läsåret 2025/26. Per lärosäte*).

Kurser i specialpedagogik vid lärosäten som saknar speciallärar- och specialpedagogprogram

Utbildning i specialpedagogik finns även vid andra lärosäten än de som erbjuder speciallärar- och specialpedagogprogram. Under läsåren 2025/26 och 2026/27 kan kurser i specialpedagogik även läsas till exempel vid Högskolan i Borås, Högskolan Dalarna, Högskolan i Halmstad, Karolinska Institutet, Lunds universitet, Mittuniversitetet och Högskolan i Jönköping.

Totalt erbjuder dessa lärosäten ett 20-tal kurser. De flesta handlar om läs- och skrivinlärning, några är inriktade mot lärandesituationer för barn och elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar och någon enstaka kurs behandlar matematikinlärning. Kurserna ges på aningen grundläggande eller avancerad nivå och omfattar mellan 7,5 och 15 högskolepoäng.

Vissa magister- och masterprogram inom pedagogik erbjuds vid lärosäten som inte erbjuder speciallärarprogram eller specialpedagogprogram. Vid dessa kan även speciallärare och specialpedagoger vara behöriga att antas.

5 Lärarexamen, legitimation och behörigheter enligt nuvarande regelverk

Enligt direktiven (dir. 2025:93) ska utredningen föreslå en ny flexibel utbildning som ger bredare behörighet att undervisa än dagens speciallärar- och specialpedagogexamen. Direktiven pekar på två problem: dels att hittillsvarande specialpedagogexamen inte ger behörighet att undervisa, dels att hittillsvarande speciallärarexamen ger (alltför) begränsade undervisningsbehörigheter. Utredningen ska även föreslå hur legitimation för lärare och förskollärare kan utgöra krav för examen inom det specialpedagogiska området.

I kapitel 5 undersöks förutsättningarna för att förstärka och bredda undervisningsbehörigheterna inom ramen för en ny utbildning. Detta görs genom en analys de formella och juridiska bestämmelser som gäller inom området. Nu gällande utbildningar till speciallärar- och specialpedagogexamen berörs av en mängd regleringar, såsom högskoleförordningen (SFS 1993:100), bilaga 2 examensordningen, förordning om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare (SFS 2011:326), skollagen (SFS 2010:800), samt till viss del av förordning om utbildning till lärare och förskollärare (SFS 2021:1335).

Läsanvisning

I avsnitt 5.1 visas de juridiska förutsättningarna för examen, behörighet och lärarlegitimation, som är fundamentala begrepp när det handlar om lärares utrymme att undervisa inom skolväsendet. Avsnitt 5.2 beskriver de grundläggande lärarutbildningar, med tillhörande behörigheter, som utgör examenskrav för speciallärar- och specialpedagogexamen enligt nuvarande examensordning. Dessa

utbildningar har avgörande betydelse för vilka undervisningsbehörigheter som en senare speciallärarexamen leder till. Kapitlet avslutas med avsnitt 5.3 och en genomgång av de undervisningsbehörigheter som dagens speciallärare har efter avklarad examen. Här visas hur kombinationen av regleringar bidrar till att avgränsa speciallärarens behörigheter.

5.1 Examen, behörighet och lärarlegitimation

5.1.1 Examen och behörighet

Högskolelagen (SFS 1992:1434) reglerar den högre utbildningen i Sverige och fastställer ramarna för examina som utfärdas av universitet och högskolor. En examen kan vara på grundnivå, avancerad nivå eller forskarnivå och utformas enligt specifika krav i högskoleförordningen (SFS 1993:100) och dess bilaga 2, examensordningen.

Universitet och högskolor utfärdar på begäran av studenten ett examensbevis, som är ett formellt beslut på att studentenen uppfyller fordringarna för en examen som är angiven i examensordningen.

En behörighetsgivande examen är en examen som utfärdas efter avslutad lärarutbildning, förskollärarutbildning eller fritidspedagogutbildning.[1] Behörighetsgivande examen reglerar inom vilken eller vilka skolformer, årskurser eller motsvarande, respektive ämnen eller ämnesområden, som läraren eller förskolläraren uppfyller kraven för att undervisa i. De behörigheter som uppnås efter en behörighetsgivande examen kan vara fler än de som framgår av själva examensbeviset.

Vilka behörigheter som olika examina leder till regleras i behörighetsförordningen, dvs. förordning om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare (SFS 2011:326), som beslutades 2011. Denna förordning innehåller de bestämmelser som gäller för att en lärare eller förskollärare ska vara behörig att bedriva viss undervis-

[1] Även personer med en utländsk lärarutbildning, förskollärarutbildning eller fritidspedagogutbildning kan ha en behörighetsgivande examen. Då krävs det att utbildningen i sig eller tillsammans med yrkeslivserfarenhet eller kompletterande insatser motsvarar ett svenskt behörighetsgivande lärarutbildning, förskollärarutbildning eller fritidspedagogutbildning. Detta framgår av 3 kap. 1–2 §§ Förordning (2011:326) om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare.

ning inom skolväsendet, samt andra bestämmelser om lärares behörigheter.[2]

Speciallärarens behörigheter att undervisa inom de anpassade skolformerna och delar av specialskolan, samt behörigheter för undervisning som avser särskilt stöd, avgörs av speciallärarexamen och tidigare förskollärar- eller lärarexamen i kombination.

Nuvarande specialpedagogexamen ger inga ytterligare undervisningsbehörigheter utöver de som följer med den grundläggande lärarutbildningen.

5.1.2 Lärarlegitimation

Behörighetsgivande examen ger möjlighet – och är en förutsättning för – att en lärare eller förskollärare ska kunna ansöka om lärarlegitimation.

År 2011 infördes krav på legitimation inom skolväsendet i skollagen (SFS 2010:800). Legitimationen utfärdas av Skolverket och är ett formellt bevis på lärarens undervisningsbehörigheter och lämplighet att undervisa. I legitimationen specificeras inom vilken eller vilka skolformer, årskurser, ämnen eller ämnesområden som läraren eller förskolläraren är behörig att undervisa.

Lärarlegitimation i kombination med behörighet för viss undervisning är ett grundläggande krav för lärares och förskollärares rätt att undervisa. De behörigheter som anges i legitimationen styr villkoren för lärarens arbete på flera sätt, till exempel avseende rätten att undervisa och sätta betyg och rätten att inneha en tillsvidareanställning som lärare. Enligt skollagen är grundregeln att det endast är den som har legitimation som lärare eller förskollärare och är behörig för viss undervisning, som får bedriva undervisning. Enligt 3 kap. 16 § skollagen (SFS 2010:800) ska betyg beslutas av den eller de lärare som bedriver undervisningen vid den tidpunkt när betyg ska sättas. Legitimation är även, enligt 2 kap. 20 § skollagen (SFS 2010:800), en förutsättning för en tillsvidareanställning som lärare eller förskollärare.

[2] Förordningen innehåller även bestämmelser om legitimation, introduktionsperiod för lärare och förskollärare i skolväsendet och om undantag från vissa krav i skollagen.

Motiven för lärarlegitimation

I prop. 2010/11:20 *Legitimation för lärare och förskollärare*, anger regeringen att ett legitimationssystem bör kunna öka rättssäkerheten för barn och elever och öka möjligheterna att komma i åtnjutande av rätten till utbildning, bör kunna kvalitetssäkra och höja kvaliteten på den samlade lärarkåren, samt tydliggöra det individuella yrkesansvar som legitimerade lärare och förskollärare har.

Förarbetena anger vidare att legitimationen innebär att en lärare eller förskollärare har prövats och befunnits lämplig för yrket. Legitimationen kan därmed ses som en försäkran om lärarens eller förskollärarens behörighet och lämplighet. Ett legitimationssystem kommer som en följd av detta också sannolikt att kunna höja statusen på yrkena och bidra till en bättre rekryteringsbas, där fler väl motiverade personer söker sig till lärar- eller förskolläraryrket (prop. 2010/11:20, s. 25 f).

Regelverk och organisation

De grundläggande bestämmelserna om lärar- och förskollärarlegitimation finns i skollagen (SFS 2010:800). Reglerna beskriver vad som krävs för att få undervisa och sätta betyg och vad som gäller vid anställning av lärare och förskollärare. Förutom i skollagen finns bestämmelser som rör lärarlegitimation även i behörighetsförordningen och i Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2024:597, SKOLFS 2016:11).

Det är Skolverket som efter ansökan utfärdar legitimation till en lärare eller förskollärare som har en behörighetsgivande examen. Skolverket för även register över legitimerade lärare och förskollärare enligt förordningen om lärar- och förskollärarregister (SFS 2011:268).

Lärarlegitimation kan återkallas och lärare kan varnas om de varit oskickliga eller agerat olämpligt. För att hantera och besluta om återkallelser och varningar har det särskilda beslutsorganet Lärarnas ansvarsnämnd (LAN) inrättats inom Skolverket. Anmälningar till LAN angående eventuellt återkallande av legitimation eller varning görs av Skolinspektionen.

5.2 Lärarutbildningar som examensfordringar för speciallärar- och specialpedagogexamen enligt nuvarande examensordning

För speciallärar- och specialpedagogexamen krävs, enligt dagens regelverk, tidigare avlagd grundlärarexamen, ämneslärarexamen, yrkeslärarexamen, förskollärarexamen eller motsvarande äldre examen. Dessa examina ger olika undervisningsbehörigheter – inom olika ämnen, årskurser och skolformer – för undervisande lärare och förskollärare inom skolväsendet.

Utformningen av lärar- och förskollärarexamina regleras i förordning om utbildning till lärare och förskollärare (SFS 2021:1335). Denna förordning innehåller bland annat bestämmelser gällande olika kombinationer av undervisningsämnen i utbildningarna.

5.2.1 Förskollärarexamen

Förskollärarexamen uppnås efter att studenten fullgjort kursfordringar om 210 högskolepoäng (SFS 1993:100, bilaga 2).[3]

En förskollärarexamen ger behörighet att undervisa i förskolan och i förskoleklassen (SFS 2011:326).

5.2.2 Grundlärarexamen

Grundlärarexamen ges med tre inriktningar (SFS 1993:100, bilaga 2):

- *Inriktning mot arbete i fritidshem*: examen avläggs på grundnivå och uppnås efter att studenten fullgjort kursfordringar om 180 högskolepoäng.[4]
- *Inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3*: examen avläggs på avancerad nivå och uppnås efter att studenten fullgjort kursfordringar om 240 högskolepoäng.[5]

[3] Enligt förordning (2021:1335) om utbildning till lärare och förskollärare ska utbildningen innefatta studier inom det förskolepedagogiska området om 120 högskolepoäng.
[4] Enligt förordning (2021:1335) om utbildning till lärare och förskollärare ska utbildningen innefatta ämnesstudier inom det fritidspedagogiska området.
[5] Enligt förordning (2021:1335) om utbildning till lärare och förskollärare ska utbildningen innefatta ämnesstudier i svenska, matematik, engelska, samhällsorienterande ämnen, naturorienterande ämnen och teknik. Svenska som andraspråk eller modersmål kan ingå i ämnesstudierna.

- *Inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 4–6*: examen avläggs på avancerad nivå och uppnås efter att studenten fullgjort kursfordringar om 240 högskolepoäng.[6]

I förordning om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare (SFS 2011:326) anges vilka behörigheter att undervisa som en lärare med grundlärarexamen har:

En grundlärarexamen med inriktning mot arbete i fritidshem ger behörighet att undervisa i:

– Fritidshemmet,
– grundskolans årskurs 1–6 i det eller de praktiskt-estetiska undervisningsämnena som ingår i examen,
– sameskolan i samma ämnen och årskurser som i grundskolan, samt
– specialskolan i motsvarande ämnen och årskurser som i grundskolan för elever som är döva, hörselskadade eller har en grav språkstörning.

En grundlärarexamen med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3 ger i regel behörighet att undervisa i:

– Förskoleklassen,
– grundskolans årskurs 1–3 i de undervisningsämnen som ingår i examen,
– sameskolan i samma ämnen och årskurser som ges i grundskolan,
– kommunal vuxenutbildning på grundläggande nivå i ämnen som motsvarar de som ges i grundskolan, samt
– specialskolan i motsvarande ämnen och årskurser som i grundskolan, för elever som är döva, hörselskadade eller lever med en grav språkstörning.

[6] Enligt förordning (2021:1335) om utbildning till lärare och förskollärare ska utbildningen innefatta ämnesstudier i svenska, matematik, engelska och ett valbart fördjupningsområde; naturorienterande ämnen och teknik, samhällsorienterande ämnen, ett eller två praktiska eller estetiska ämnen, modersmål, svenska som andraspråk, eller svenska som andraspråk och ett praktiskt eller estetiskt ämne.

En grundlärarexamen med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 4–6 ger i regel behörighet att undervisa i:

– grundskolans årskurs 3–6 i de undervisningsämnen som ingår i examen,
– grundskolans årskurs 1–6 i eventuella praktisk-estetiska undervisningsämnen eller moderna språk som ingår i examen,
– sameskolan i samma ämnen och årskurser som ges i grundskolan,
– kommunal vuxenutbildning på grundläggande nivå i ämnen som motsvarar de som ges i grundskolan, samt
– specialskolan i motsvarande ämnen och årskurser som i grundskolan, för elever som är döva, hörselskadade eller med en grav språkstörning.

5.2.3 Ämneslärarexamen

Ämneslärarexamen ges med två inriktningar (SFS 1993:100, bilaga 2):

- *Inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 7–9*: examen avläggs på avancerad nivå och uppnås efter att studenten har fullgjort kursfordringar om 240 eller 270 högskolepoäng.[7]
- *Inriktning mot arbete i gymnasieskolan*: examen avläggs på avancerad nivå och uppnås efter att studenten har fullgjort kursfordringar om 300 eller 330 högskolepoäng.[8]

I förordning om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare (SFS 2011:326) anges vilka behörigheter att undervisa som en lärare med ämneslärarexamen har:

[7] Enligt förordning (2021:1335) om utbildning till lärare och förskollärare ska utbildningen innefatta ämnesstudier i två eller tre undervisningsämnen. Utbildningen ska dock omfatta ämnesstudier i två undervisningsämnen när två av undervisningsämnena svenska, samhällskunskap eller musik ingår i utbildningen. Utbildningen får vidare omfatta ämnesstudier i två undervisningsämnen om undervisningsämnet bild eller musik ingår i utbildningen.
[8] Enligt förordning (2021:1335) om utbildning till lärare och förskollärare ska utbildningen innefatta ämnesstudier i två undervisningsämnen.

En ämneslärarexamen med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 7–9 ger i regel behörighet att undervisa i:

- grundskolans årskurs 4–9 i de undervisningsämnen som ingår i examen,
- grundskolans årskurs 1–9 i eventuella praktisk-estetiska undervisningsämnen eller moderna språk som ingår i examen,
- sameskolan i samma ämnen och årskurser som ges i grundskolan
- kommunal vuxenutbildning på grundläggande nivå i ämnen som motsvarar de som ges i grundskolan,
- gymnasieskolan i det ämne som examen innehåller 90 högskolepoäng i, förutom i ämnena svenska, samhällskunskap och musik,
- gymnasieskolans introduktionsprogram i samma ämnen som ges i grundskolan, samt
- specialskolan i motsvarande ämnen och årskurser som i grundskolan, för elever som är döva, hörselskadade eller elever har en grav språkstörning.

En ämneslärarexamen med inriktning mot arbete i gymnasieskolan ger i regel behörighet att undervisa i:

- gymnasieskolan i de undervisningsämnen som ingår i examen,
- grundskolans årskurs 7–9 i eventuella undervisningsämnen som ges i gymnasieskolan som också finns i grundskolan,
- grundskolans årskurs 1–9 i eventuella praktisk-estetiska undervisningsämnen som ingår i examen,
- kommunal vuxenutbildning på grundläggande nivå i ämnen som motsvarar de som ges i grundskolan,
- kommunal vuxenutbildning på gymnasial nivå i ämnen som motsvarar de som ges i gymnasieskolan, samt
- vissa andra ämnen i gymnasieskolan om lärarens kompetens är relevant.

5.2.4 Yrkeslärarexamen

Yrkeslärarexamen erläggs på grundläggande nivå och uppnås efter att studenten fullgjort kursfordringar om 90 högskolepoäng (SFS 1993:100, bilaga 2).

Enligt förordning om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare (SFS 2011:326) ger en yrkesexamen i regel behörighet att undervisa i:

- gymnasieskolan i de yrkesämnen som utgör undervisningsämnen i examen,
- anpassade gymnasieskolan i yrkesämnen som motsvarar de som ges i gymnasieskolan,
- kommunal vuxenutbildning på gymnasial nivå i ämnen som motsvarar de som ges i gymnasieskolan, samt
- i anpassad utbildning för vuxna på gymnasial nivå i ämnen som motsvarar de som ges i anpassade gymnasieskolan.

5.3 Behörigheter att undervisa efter speciallärarexamen enligt nuvarande regelverk

För att få behörighet att undervisa som speciallärare ställs ett antal krav enligt förordning om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare (SFS 2011:326). Behörighetsförordningen utgår från de skolformer som anges i skollagen samt de lärar- och förskollärarexamen med olika inriktningar som kan erhållas enligt bilaga 2 till högskoleförordningen (SFS 1993:100). Lärar- och förskollärarutbildningarnas utformning styrs i sin tur av förordning om utbildning till lärare och förskollärare (SFS 2021:1335).

5.3.1 Regelverkets krav på specialpedagogisk kompetens inom skolväsendet

Enligt skollagen (SFS 2010:800) ska i utbildningen tas hänsyn till barns och elevers olika behov. Alla barn och elever ska ges ledning och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. Elever med funktionsnedsättning kan få sin utbildning i skolformerna anpassad

grundskola, anpassad gymnasieskola eller i specialskola om behov finns.

Delar av den undervisning som ges i skolan förutsätter. För undervisning inom anpassad grundskola och anpassad gymnasieskola krävs speciallärarexamen med specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning.

Vad gäller behörighet att bedriva undervisning i specialskola föreligger krav på avlagd speciallärarexamen med specialisering mot dövhet eller hörselskada, synskada, grav språkstörning eller intellektuell funktionsnedsättning. För behörighet att undervisa i specialskolan när det gäller elever som är hörselskadade, döva eller har en grav språkstörning utan ytterligare funktionsnedsättning föreligger dock inga krav på erlagd speciallärarexamen (SFS 2011:326, 2 kap. 17d §). I det fallet är lärar- och förskollärarexamen behörighetsgrundande.

Särskilt stöd erbjuds inom grundskolan, anpassade grundskolan, specialskolan, sameskolan, fritidshemmet, gymnasieskolan och anpassade gymnasieskolan (SFS 2010:800, 3 kap. 6–12 §§) För att bedriva undervisning som avser särskilt stöd inom skolväsendet krävs speciallärarexamen.

Inom skolväsendet finns även krav på specialpedagogisk kompetens i annat arbete, som inte handlar om att undervisa. Krav på specialpedagogisk kompetens föreligger inom elevhälsan (SFS 2010:800, 2 kap. 25 §) samt vid särskild bedömning av elevers kunskapsutveckling (SFS 2010:800, 3 kap. 4a §).

Kommande förändringar i regelverkets krav

I avsnitt 6.3.5 *Samtida förändringar inom skolväsendet som inverkar på speciallärares och specialpedagogers arbete* redogörs övergripande för de kommande författningsändringar som utredningen bedömt vara relevanta för utredningens uppdrag. Vissa av dessa förändringar innefattar förändrade krav på speciallärarexamen eller specialpedagogisk kompetens.

5.3.2 Speciallärares behörigheter att undervisa efter examen

Speciallärarexamen är en påbyggnadsutbildning till lärar- eller förskollärarexamen som dels ger behörighet att undervisa inom de anpassade skolformerna och delar av specialskolan, dels vid undervisning som avser särskilt stöd.

Behörigheter för undervisning som avser särskilt stöd

Speciallärarens behörighet för undervisning som avser särskilt stöd bestäms av den grundläggande lärarexamen, speciallärarexamen samt den specialisering som ingår i speciallärarexamen.

Behörighet för undervisning som avser särskilt stöd inom olika skolformer och årskurser har i normalfallet den som har avlagt speciallärarexamen, samt har en grundläggande lärarexamen vars behörighet omfattar skolformen eller årskursen (SFS 2011:326, 2 kap. 36–43 §§):

- För att vara behörig för undervisning som avser särskilt stöd i förskoleklassen krävs en förskollärar- eller lärarexamen som ger behörighet att undervisa inom förskoleklass, samt en speciallärarexamen.
- För att vara behörig för undervisning som avser särskilt stöd i årskurs 1–3 inom grundskolan, sameskolan, specialskolan och anpassade grundskolan, krävs en lärarexamen som ger behörighet att undervisa i de årskurserna och skolformerna, samt en speciallärarexamen.
- För att vara behörig för undervisning som avser särskilt stöd i årskurs 4–6 inom grundskolan, sameskolan, specialskolan och anpassade grundskolan, krävs en lärarexamen som ger behörighet att undervisa i årskurs 1–3 eller 4–6 i de skolformerna, samt en speciallärarexamen.
- För att vara behörig för undervisning som avser särskilt stöd i grundskolans årskurs 7–9 samt specialskolans årskurs 7–10, krävs en lärarexamen som ger behörighet att undervisa i årskurs 4–6 eller 7–9 i de skolformerna, samt en speciallärarexamen.

- För att vara behörig för undervisning som avser särskilt stöd i årskurs 7–9 inom anpassade grundskolan, krävs en lärarexamen som ger behörighet att undervisa i grundskolans årskurs 1–3 eller 4–6, samt en speciallärarexamen.
- För att vara behörig för undervisning som avser särskilt stöd för elever som läser ämnesområden i anpassade grundskolan, krävs en förskollärarexamen eller en lärarexamen som ger behörighet att undervisa i årskurs 1–3 eller 4–6, samt en speciallärarexamen.
- För att vara behörig för undervisning som avser särskilt stöd i gymnasieskolan eller anpassade gymnasieskolan krävs en lärarexamen som ger behörighet att undervisa i grundskolans årskurs 4–6, 7–9 eller i gymnasieskolan, samt en speciallärarexamen.
- För att vara behörig för undervisning som avser särskilt stöd i anpassade gymnasieskolans individuella program, krävs en förskollärar- eller grundlärarexamen, samt en speciallärarexamen.

Speciallärare är samtidigt enbart behöriga att bedriva sådan undervisning inom särskilt stöd som deras speciallärarexamen är specialiserad mot, dvs. i enlighet med någon av specialiseringarna mot språk-, skriv- och läsutveckling, matematikutveckling, dövhet eller hörselskada, synskada, grav språkstörning, eller mot intellektuell funktionsnedsättning.

Behörigheter att undervisa inom anpassade skolformerna och specialskolan

Speciallärarexamen och den specialisering som ingår i speciallärarexamen, i kombination med lärarens grundläggande lärarexamen, avgör behörigheterna att undervisa som lärare inom anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och anpassade vuxenutbildningen, samt inom specialskolan.

Speciallärarexamen med specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning ger behörighet att undervisa som lärare inom anpassade grundskolan och anpassade gymnasieskolan. Vilka ämnen som denna behörighet omfattar bestäms av lärarens grundläggande lärarexamen och eventuella kompletterande behörigheter till denna. Normalt inne-

bär detta undervisningsbehörigheter i samma ämnen som läraren har inom de reguljära skolformerna.

Vid åtta av landets tio specialskolor är eleverna hörselskadade, döva eller har en grav språkstörning utan ytterligare funktionsnedsättning. Vid dessa specialskolor behövs inte speciallärarexamen för behörighet att undervisa, utan här ger speciallärarens grundläggande lärar- eller förskollärarutbildning behörighet. Vid de två andra skolorna behövs speciallärarexamen med specialisering mot dövhet eller hörselskada, synskada, grav språkstörning eller intellektuell funktionsnedsättning för behörighet att undervisa som lärare.

5.3.3 Kombinationen av regleringar avgränsar speciallärarens behörigheter att undervisa

Olika regleringar kombineras och avgör speciallärarens verksamhetsområden och speciallärarexamens innehåll, vilka lärare som kan antas till speciallärarutbildningen och dess olika specialiseringar, samt hur lärarnas och förskollärarnas grundläggande lärarutbildningar inverkar på deras senare undervisningsbehörigheter som speciallärare.

Utredningens analys visar att komplexiteten i regelverket får till konsekvens att speciallärarens undervisningsbehörigheter blir smala och svåröverskådliga:

- *Skollagen* (SFS 2010:800) avgränsar genom reglering att endast den som har legitimation som lärare eller förskollärare och är behörig för viss undervisning får bedriva undervisning, samt inom vilka undervisningsområden och skolformer som en speciallärarexamen är obligatorisk för behörighet att undervisa: för undervisning som avser särskilt stöd i olika skolformer samt som lärare inom de anpassade skolformerna och specialskolan.
- *Förordning om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare* (SFS 2011:326) knyter speciallärarens undervisningsbehörigheter till respektive specialisering i examen. Det vill säga att inom de områden som anges i skollagen har speciallärare endast behörighet att undervisa inom ramen för sin valda specialisering.
- *Examensordningen* (SFS 1993:100, bilaga 2) anger vilka sex specialiseringar som kan ingå i en speciallärarexamen. Av dessa är två ämnesinriktade (språk-, skriv- och läsutveckling, respektive

matematikutveckling) och fyra är inriktade mot olika funktionsnedsättningar (dövhet eller hörselskada, synskada, grav språkstörning, respektive intellektuell funktionsnedsättning).

- *Examensordningen* (SFS 1993:100, bilaga 2) specificerar även vilka lärarutbildningar som utgör examensfordringar för speciallärarexamen: grundlärarexamen, ämneslärarexamen, yrkeslärarexamen, förskollärarexamen eller motsvarande äldre examen, samt anger vilka inriktningar som var och en av dessa lärarutbildningar kan ha.
- *Förordning (om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare* (SFS 2011:326) anger inom vilka skolformer, årskurser och ämnen som respektive lärarutbildning (inkl. inriktning) ger behörighet att undervisa.
- I *förordning om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare* (SFS 2011:326) knyts speciallärarens behörighet för undervisning som avser särskilt stöd till de skolformer och årskurser där speciallärarens grundläggande lärarutbildning ger behörighet att undervisa.
- *Examensordningen* (SFS 1993:100, bilaga 2*)* anger särskilda examensfordringar för speciallärarexamens båda ämnesinriktade specialiseringar. För examen inom dessa specialiseringar behöver studentens grundläggande lärarutbildning innehålla ämnesstudier i svenska eller inom kunskapsområdet språk-, skriv- och läsutveckling eller motsvarande kunskaper genom komplettering, respektive ämnesstudier i matematik eller inom kunskapsområdet matematikutveckling eller motsvarande kunskaper genom komplettering.

Utformningen av utbildningar till förskollärare och lärare är förordningsstyrd. *Förordning om utbildning till lärare och förskollärare (*SFS 2021:1335*)* anger bland annat vilka ämnen och kombinationer av ämnen ingår i respektive lärarexamen, och bidrar därmed också till att avgränsa vilka lärarkategorier som är behöriga att kunna få en examen inom speciallärarexamens båda ämnesinriktade specialiseringar.

6 Speciallärares och specialpedagogers arbetsmarknad, yrkesroller och arbete med elevstöd

Den utbildning som utredningen föreslår ska enligt direktiven svara bättre mot skolväsendets behov av specialpedagogisk kompetens än dagens speciallärar- och specialpedagogutbildningar.

Kapitel 6 belyser speciallärares och specialpedagogers arbete inom skolväsendet och skolväsendets behov av specialpedagogisk kompetens. Den bild som framträder är komplex och innefattar en mängd arbetsuppgifter inom alla skolformer och i fritidshemmet.

Läsanvisning

Avsnitt 6.1 beskriver skolväsendet som arbetsmarknad för speciallärare och specialpedagoger, totalt och per skolform. Vilka är de skolformer som ingår? Hur många speciallärare och specialpedagoger är anställda inom skolformerna? Avsnitt 6.2 bygger på *Lärarprognos 2024*, som innehåller en bedömning av hur skolväsendet som arbetsmarknad kan komma att utvecklas fram till 2038. De insatser som skollagen föreskriver rörande barn och elever i behov av stöd och som innefattar speciallärares och specialpedagogers arbete beskrivs i avsnitt 6.3. Även de förändringar i skollagen som träder i kraft kommande år ingår. I kapitlets avslutande avsnitt 6.4 ges bilder av speciallärares och specialpedagogers yrkesroller och arbete inom skolväsendet – utifrån forskning och andra studier, utbildningsanordnarnas och skolledares perspektiv.

De statistiska uppgifter som presenteras i kapitlet kommer i första hand från Skolverket, som ansvarar för Sveriges officiella statistik om skolväsende och barnomsorg. Detta gäller även för de tabeller som hänvisas till i fotnoter.

6.1 Skolväsendet som speciallärares och specialpedagogers arbetsmarknad

Skolan är den primära arbetsmarknaden för speciallärare och specialpedagoger.

Enligt skollagen omfattar skolväsendet skolformerna: förskola, förskoleklass, grundskola, anpassad grundskola, specialskola, sameskola, gymnasieskola, anpassad gymnasieskola och kommunal vuxenutbildning. I skolväsendet ingår även fritidshem som dock inte är en skolform. För varje skolform finns en läroplan som utgår från skollagen och som beskriver utbildningens värdegrund, uppdrag, mål och riktlinjer.

Från och med hösten 2028 upphör förskoleklassen som skolform. I stället blir grundskolan tioårig, med ett lågstadium som omfattar fyra läsår och där förskoleklassen ersätts med en ny årskurs 1. Samtidigt utökas även anpassade grundskolan, specialskolan och sameskolan med ett läsår.

Det är huvudmännen som har det yttersta ansvaret för att utbildningen följer de bestämmelser som finns och för att barn och elever når målen för utbildningen:

- Kommuner är huvudmän för förskola, förskoleklass, grundskola, anpassad grundskola, gymnasieskola, anpassad gymnasieskola, kommunal vuxenutbildning och fritidshem.
- En region får vara huvudman för gymnasieskola, anpassad gymnasieskola och kommunal vuxenutbildning.
- Staten är huvudman för specialskolan och sameskolan samt förskoleklass och fritidshem vid en skolenhet med specialskola eller sameskola. När det gäller specialskolan har Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM) huvudmannaansvaret. Ansvaret för sameskolan vilar på Sameskolstyrelsen.

- Enskilda får efter ansökan godkännas som huvudmän för förskola, förskoleklass, grundskola, anpassad grundskola, gymnasieskola, anpassad gymnasieskola och fritidshem.[1]

Totalt finns nästan 3 000 huvudmän inom skolväsendet, varav 290 kommunala och cirka 750 enskilda huvudmän inom grundskolan, gymnasieskolan, de anpassade skolformerna och kommunal vuxenutbildning, samt 1 900 enskilda huvudmän inom förskolan. Skillnaderna mellan huvudmännen är stora avseende storlek, geografi, ekonomi och socioekonomiska förutsättningar. Därmed varierar även huvudmännens förutsättningar och kapacitet att leva upp till sitt ansvar för skolan (Skolverket, 2026b).

Läsåret 2024/25 tjänstgjorde totalt 141 000 lärare, omräknat till heltidstjänster, inom skolväsendet (exklusive förskolan). Flest lärare arbetade inom grundskolan, med 66 procent av samtliga lärartjänster. Näst flest fanns inom gymnasieskolan. Andelen behöriga lärare var i genomsnitt 73 procent, med stora skillnader mellan olika skolformer. Högst var andelen i förskoleklass (87 procent) och lägst i de anpassade skolformerna; 14 procent behöriga lärare inom anpassade grundskolan och 16 procent inom anpassade gymnasieskolan (Skolverket, 2025n).

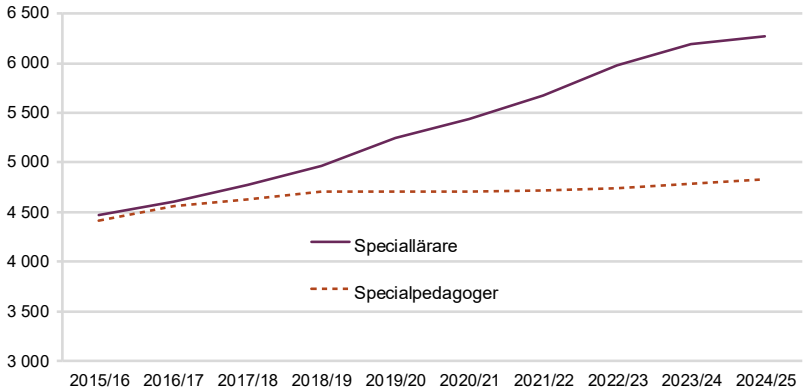
Speciallärare och specialpedagoger inom skolväsendet

Omräknat till heltidstjänster tjänstgjorde drygt 6 280 speciallärare och nästan 4 830 specialpedagoger inom skola och vuxenutbildning läsåret 2024/25.

Under de senaste nio åren har antalet speciallärare ökat med 40 procent inom skolväsendet, medan antalet specialpedagoger har ökat med 9 procent. (Skolverket 2025n, s. 23). Diagrammet nedan illustrerar utvecklingen:

[1] Viss utbildning som erbjuds inom skolväsendet kan även anordnas av andra huvudmän och utanför skolans institutioner. I 24 kap. skollagen (SFS 2010:800) regleras sådan utbildning: inom särskilda ungdomshem (8–9 §§), inom kriminalvårdsanstalt (10 §), inom folkhögskola (11–15 §§), på sjukhus eller annan motsvarande institution (16–19 §§), samt som särskild undervisning i hemmet eller på annan plats (20–22 §§).

Diagram 6.1 Antal speciallärare och specialpedagoger i skola och vuxenutbildning läsåren 2015/16–2024/25. Heltidstjänster



I rapporten *Nuläge och utmaningar inom elevhälsan 2024* (2024), visar Sveriges Kommuner och Regioner (SKR) att speciallärarna nästan alltid är anställda vid skolorna. Påtagligt få kommuner och regioner har centralt placerade tjänster, vilket innebär att speciallärarna utmärker sig med sin lokala placering. Bland övriga kategorier som ingår i elevhälsan – specialpedagoger, kuratorer, psykologer, sjuksköterskor och skolläkare – är det betydligt större andelar som är anställda centralt på förvaltningsnivå eller vars tjänster köps in på timbasis.

6.1.1 Förskolan

Förskolan är en skolform som enligt skollagen ska erbjudas barn från och med ett års ålder. Den ska stimulera barns utveckling och lärande och erbjuda trygg omsorg. Barn som behöver särskilt stöd i sin utveckling ska ges sådant stöd (SFS 2010:800).

Hemkommunen ansvarar för att utbildning i förskola kommer till stånd för alla barn i kommunen vars föräldrar önskar det. Alla kommuner ska dessutom arbeta för att fler barn ska gå i förskolan och man ska erbjuda förskola till alla barn under minst 525 avgiftsfria timmar per år från och med höstterminen det år barnet fyller tre år (allmän förskola). Hösten 2024 fanns 8 840 förskoleenheter

i landet. Av dessa hade 70 procent en kommunal huvudman och 30 procent en enskild (Skolverket, 2025a).

Av samtliga barn i befolkningen mellan ett och fem år var 87 procent inskrivna i förskolan under 2024. Detta motsvarar knappt 485 000 barn och innebär en minskning med cirka 16 400 barn jämfört med året innan.

Pedagogisk personal inom förskolan

Inom förskolan fanns hösten 2024 drygt 102 000 anställda, motsvarande 94 500 heltidstjänster.

År 2011 infördes krav på legitimation för alla förskollärare för anställning utan tidsbegränsning (med vissa undantag). Beräknat utifrån antalet heltidstjänster hade 43 procent av de anställda inom förskolan förskollärarlegitimation under 2024 (Skolverket, 2025a).

Enligt *Lärarprognos 2024* behöver nästan 45 100 förskollärare examineras under 2024–2038 för att möta det framtida behovet av förskollärare. Eftersom den faktiska examinationen beräknas till 34 500 under perioden förutser Skolverket att det kommer att saknas 10 500 förskollärare vid prognostidens slut. Förskolan är den skolform inom skolväsendet där lärarbristen bedöms bli störst fram till 2038 (Skolverket, 2025m).

I Skolverkets officiella statistik ingår inte uppgifter om speciallärare eller specialpedagoger inom förskolan.

6.1.2 Fritidshemmet

Varje kommun ska enligt skollagen (SFS 2010:800) erbjuda fritidshem som kompletterar utbildningen i kommunens förskoleklass, grundskola och anpassade grundskola, och staten ska erbjuda utbildning i fritidshem för elever i specialskola och sameskola. Rätten till utbildning i fritidshem är villkorad till att i första hand gälla barn vars föräldrar har en sysselsättning, dvs. arbete eller studier, och verksamheten är avgiftsbelagd.

Fritidshem ska erbjudas eleverna den del av dagen då de inte går i skolan, samt under lov, till och med vårterminen det år som de fyller 13 år. Fritidshemmet ska stimulera elevernas utveckling och lärande samt erbjuda dem en meningsfull fritid och rekreation.

Läsåret 2024/25 fanns knappt 4 070 fritidshem. Vid dessa var drygt 499 000 elever inskrivna, motsvarande 57 procent av alla barn i åldern 6–12 år (Skolverket, 2025i). Andelen inskrivna varierar i olika åldersgrupper. Av landets 6–9-åringar var cirka 82 procent inskrivna i fritidshem, jämfört med cirka 19 procent av 10–12-åringarna. I många kommuner erbjuds öppen fritidsverksamhet för barn i mellanstadieåldern i stället för fritidshem (Skolverket, 2026b).

Lärare, speciallärare och specialpedagoger inom fritidshemmet

Läsåret 2024/25 uppgick antalet anställda inom fritidshemmet till motsvarade 23 100 heltidstjänster, varav 10 300 hade en tjänst som lärare. Knappt 48 procent av dem som hade lärartjänst hade även en lärarlegitimation med behörighet att undervisa i fritidshemmet (Skolverket, 2025i).

Fram till 2038 räknar Skolverket med att andelen examinerade lärare med inriktning mot fritidshemmet kraftigt kommer att överstiga behovet av nyexaminerade. Myndigheten bedömer att det därmed finns goda förutsättningar att öka andelen behöriga lärare under kommande år (Skolverket, 2025m).

Tabell 6.1 Speciallärare och specialpedagoger inom fritidshemmet. Antal tjänstgörande och heltidstjänster läsåren 2024/25 och 2020/21

	Speciallärare		Specialpedagoger	
År	Tjänstgörande[1]	Heltidstjänster[2]	Tjänstgörande	Heltidstjänster
2024/25	39	14	65	15
2020/21	21	10	51	14

[1] *Antalet tjänstgörande* avser antalet personer som tjänstgör.
[2] *Antalet heltidstjänster* beräknas genom att alla heltids- och deltidstjänster summeras.

Få speciallärare och specialpedagoger är anställda inom fritidshemmet och antalet heltidstjänster har varit i princip oförändrat de senaste åren.

6.1.3 Förskoleklassen

Förskoleklassen tillkom som skolform läsåret 1998/99 och är obligatorisk sedan 2018. Den omfattar ett läsår och skolplikt gäller normalt från höstterminen det år då eleven fyller sex år. Förskoleklassen ska enligt skollagen stimulera elevers utveckling och lärande och förbereda dem för fortsatt utbildning (SFS 2010:800).

Läsåret 2024/25 fanns 3 520 skolenheter med förskoleklass. Antalet elever uppgick till drygt 118 000, dvs. 97 procent av alla sexåringar i befolkningen (Skolverket, 2025f).

Från och med höstterminen 2028 blir grundskolan tioårig, lågstadiet kommer att omfatta fyra årskurser och förskoleklassen upphör som skolform.

Lärare, speciallärare och specialpedagoger inom förskoleklassen

I förskoleklassen uppgick antalet heltids lärartjänster till strax under 6 800 läsåret 2024/25. Andelen behöriga lärare och förskollärare var 87 procent, dvs. högst bland samtliga skolformer (Skolverket, 2025f).[2]

Antalet speciallärare och specialpedagoger sammanräknade var samma läsår relativt lågt. Den uppgick till lite drygt 120 heltidstjänster, dvs. motsvarande inte fullt 2 procent av antalet lärartjänster. Specialpedagogerna var flest.

Tabell 6.2 Speciallärare och specialpedagoger inom förskoleklassen. Antal tjänstgörande och heltidstjänster läsåret 2024/25*

	Speciallärare		Specialpedagoger	
År	Tjänstgörande	Heltidstjänster	Tjänstgörande	Heltidstjänster
2024/25	224	47	446	75

* Eftersom sättet att beräkna antalet speciallärartjänster och specialpedagogtjänster inom förskoleklassen har förändrats under senare år är det inte möjligt att göra jämförelser över tid.

[2] I Skolverkets rapport har uppgifterna om lärarnas och förskollärarnas behörigheter olika innebörd inom olika skolformer: För skolformerna förskoleklass, specialskola, komvux i svenska för invandrare och komvux som anpassad utbildning avser behörigheten endast skolform. För grundskolan och den anpassade grundskolan avser behörigheten, utöver i aktuell skolform, även i rätt stadium och ämnen (eller ämnesområden). För gymnasieskolan avser behörigheten skolform och ett urval av ämnen. För komvux på grundläggande och gymnasial nivå avser behörigheten skolform, nivå och ett urval av ämnen.

6.1.4 Grundskolan och sameskolan

Grundskolan är en obligatorisk skolform som enligt skollagen ska innefatta nio läsår, uppdelade i lågstadium, mellanstadium och högstadium (SFS 2010:800). Från och med höstterminen 2028 omfattar den tio årskurser i och med att lågstadiet utökas med en årskurs.

Läsåret 2024/25 fanns knappt 4 670 grundskoleenheter i landet, varav 82 procent med kommunala huvudmän och 18 procent med enskilda huvudmän. Drygt hälften av alla skolenheterna hade färre än 200 elever. Stadie- och årskurssammansättningen varierade, vanligast var att lågstadium och mellanstadium hålls samman: vid drygt 40 procent av enheterna fanns årskurserna 1–6 (Skolverket, 2025j).[3]

Grundskolan är den mest omfattande skolformen. Här fanns totalt drygt 1 100 000 elever läsåret 2024/25; 359 900 elever i årskurs 1–3, 366 400 elever i årskurs 4–6 och 372 400 elever i årskurs 7–9.[4]

Sameskolan

Sameskolan är en egen skolform som enligt skollagen ska ge en utbildning med samisk inriktning som i övrigt motsvarar utbildningen i årskurserna 1–6 i grundskolan (SFS 2010:800). Från och med höstterminen 2028, då den reguljära grundskolan förlängs med ett år, utökas sameskolan med ytterligare en årskurs och blir sjuårig.

Undervisningen ska ges på svenska och samiska och ämnet samiska ska finnas i alla årskurser (SFS 2011:185).[5]

Under läsåret 2024/25 fanns fem skolenheter inom sameskolan, med totalt 194 elever, exklusive förskoleklass (Skolverket, 2025j).

Sameskolstyrelsen är huvudman för sameskolan.

[3] Vid 18 procent av enheterna fanns årskurserna 1–9, vid 13 procent årskurserna 1–3, vid 12 procent årskurserna 7–9, vid 5 procent årskurserna 4–9, vid 4 procent årskurserna 1–5, vid 4 procent årskurserna 4–6 och vid 2 procent årskurserna 6–9.
[4] Tabell 5: Flickor och pojkar i årskurs 1 till 9 i grundskola läsåret 2024/25.
[5] Skollagen ger även möjlighet till integrerad samisk undervisning för samiska elever i grundskolan.

Lärare, speciallärare och specialpedagoger inom grundskolan och sameskolan

Mellan 2015/16 och 2024/25 har antalet lärare inom grundskolan ökat med 15 procent. Läsåret 2024/25 fanns cirka 92 200 heltids lärartjänster inom grundskolan (och sameskolan), vilket motsvarade 66 procent av samtliga lärartjänster inom skolväsendet (Skolverket, 2025n).[6]

Andelen behöriga lärare var totalt sett 73 procent, med skillnader mellan olika ämnen och stadier. Inom årskurserna 1–3 var andelen behöriga lärare 78 procent, inom årskurserna 4–6 var den 70 procent och inom årskurserna 7–9 71 procent.[7]

I *Lärarprognos 2024* beräknar Skolverket att examinationen av lärare till årskurs 1–3 kommer att överstiga examinationsbehovet fram till 2038, och att ett överskott på 2 100 lärare därmed uppstår. För mellan- och högstadiet ser myndigheten en omvänd situation, med lägre framtida examinationer än examinationsbehov. Inom årskurs 4–6 är det beräknade underskottet relativt litet, 400 lärare under perioden. På högstadiet förutser Skolverket däremot en stor brist på lärare, då den beräknade examinationen uppgår till 8 900 lärare medan behovet uppgår till 16 800 (Skolverket, 2025m).

Merparten av landets speciallärare och specialpedagoger arbetar i grundskolan. Omräknat till heltidstjänster fanns det cirka 4 660 speciallärare och 3 380 specialpedagoger i grundskolan läsåret 2024/25. Sammanräknade motsvarade antalet speciallärare och specialpedagoger nästan 9 procent av lärarresursen, vilket är högst andel bland samtliga skolformer (Skolverket, 2025n).

Tabell 6.3 Speciallärare och specialpedagoger inom grundskolan och sameskolan. Antal tjänstgörande och heltidstjänster läsåren 2024/25 och 2020/21

	Speciallärare		Specialpedagoger	
År	Tjänstgörande	Heltidstjänster	Tjänstgörande	Heltidstjänster
2024/25	5 714	4 664	4 056	3 383
2020/21	5 191	4 161	4 025	3 362

[6] I den statistik över pedagogisk personal inom skola och vuxenutbildning som redovisas i den refererade rapporten ingår inte förskolan och fritidshemmet.
[7] Tabell 5A: Ämneslärare – antal tjänstgörande, andel med legitimation och behörighet, tillsvidareanställning, läsåret 2024/25.

Speciallärarna var betydligt fler än specialpedagogerna. Antalet speciallärartjänster har dessutom ökat under senare år, medan antalet specialpedagogtjänster varit i princip oförändrat.

6.1.5 Gymnasieskolan

Gymnasieskolan är en frivillig skolform som i huvudsak ska bygga på de kunskaper som eleverna har fått i grundskolan. Den ska enligt skollagen ge grund både för fortsatta studier och för yrkesverksamhet (SFS 2010:800).

Utbildningen utgörs i första hand av treåriga nationella program, varav sex är högskoleförberedande och tolv är yrkesprogram. De tre största nationella programmen är samtliga högskoleförberedande; samhällsvetenskapsprogrammet, ekonomiprogrammet och naturvetenskapsprogrammet. De tre största yrkesprogrammen är el- och energiprogrammet, fordons- och transportprogrammet, respektive bygg- och anläggningsprogrammet. Yrkesprogrammen syftar till att förbereda för arbetsmarknaden eller för yrkeshögskola.

Gymnasieskolan innefattar även fyra så kallade introduktionsprogram som ska ge eleverna behörighet till nationella program eller leda till arbete: programinriktat val, yrkesintroduktion, individuellt alternativ respektive språkintroduktion.

Läsåret 2024/25 gick 372 000 elever i gymnasieskolan, varav 90 procent – 334 000 elever – läste ett nationellt program. Av eleverna inom de nationella programmen läste ungefär två tredjedelar på ett högskoleförberedande program (Skolverket, 2025g). Av introduktionsprogrammens 37 400 elever läste 40 procent individuellt alternativ.

Lärare, speciallärare och specialpedagoger inom gymnasieskolan

Gymnasieskolan är den skolform som har näst flest lärare, motsvarande 29 900 heltidstjänster läsåret 2024/25. Andelen behöriga lärare var totalt sett 85 procent, med skillnader mellan olika huvudmän, ämnen och program (Skolverket, 2025n).[8]

Skolverket beräknar att det 2038 kommer att finnas ett förhållandevis stort överskott på ämneslärare i gymnasieskolan, antalet

[8] I beräkningen av andelen behöriga ingår inte lärare inom introduktionsprogrammen.

examinerade kommer att överstiga behovet. För yrkeslärare är bilden den motsatta. För att möta det framtida behovet av yrkeslärare skulle antalet som påbörjar en yrkeslärarutbildning behöva öka med 70 procent, jämfört med nuvarande nivåer (Skolverket, 2025m).

Sammanräknade uppgick antalet speciallärare och specialpedagoger till cirka 1 300 heltidstjänster under läsåret, vilket motsvarade cirka 4 procent av gymnasieskolans lärarresurs. Det var en betydligt lägre andel än inom grundskolan.

Tabell 6.4 Speciallärare och specialpedagoger inom gymnasieskolan. Antal tjänstgörande och heltidstjänster läsåren 2024/25 och 2020/21

	Speciallärare		Specialpedagoger	
År	Tjänstgörande	Heltidstjänster	Tjänstgörande	Heltidstjänster
2024/25	602	429	1 086	872
2020/21	561	401	988	755

Inom gymnasieskolan var antalet specialpedagoger tydligt fler än antalet speciallärare, och antalet specialpedagoger har dessutom ökat mer under senare år än antalet speciallärare. Detta är en motsatt utveckling jämfört med grundskolan.

6.1.6 Kommunala vuxenutbildningen

Den kommunala vuxenutbildningen (komvux) är en frivillig skolform som ska ge vuxna, från och med det andra kalenderhalvåret då de fyller 20 år, möjlighet att utveckla sina kunskaper och sin kompetens för att stärka sin ställning i arbets- och samhällslivet, och ge en grund för fortsatt utbildning (SFS 2010:800).[9]

Utbildningen ska spegla grundskolan och gymnasieskolan och följaktligen erbjudas:

- på grundläggande nivå,
- på gymnasial nivå,
- som anpassad utbildning på grundläggande nivå,

[9] En person har dock rätt att delta i utbildning i svenska för invandrare från och med andra kalenderhalvåret det år då hen fyller 16 år.

- som anpassad utbildning på gymnasial nivå, samt
- som svenska för invandrare, sfi.

Inom komvux på grundläggande nivå ges utbildningen i form av nationella kurser, nationella delkurser och orienteringskurser. På gymnasienivå finns nationella kurser, orienteringskurser, individuella kurser och komvuxarbete.[10] Inom komvux i sfi erbjuds fyra kurser med stigande svårighetsgrad (A–D) som kombineras med tre studievägar (1–3), riktade till elever med olika utbildningsbakgrund.

En relativt stor andel av kurserna genomförs av enskilda utbildningsanordnare, framför allt företag, på uppdrag av den kommunala huvudmannen. Särskilt vanligt är detta i eller i anslutning till landets storstäder och större städer.

Under 2024 läste totalt 368 000 elever inom komvux. Nästan 62 procent läste på gymnasial nivå, 18 procent läste på grundläggande nivå och drygt 30 procent inom svenska för invandrare. Inom komvux som anpassad utbildning fanns cirka 3 700 elever, motsvarande 1 procent av samtliga. Nästan 10 procent av deltagarna läste kurser på fler än en nivå (Skolverket, 2025k).

Lärare, speciallärare och specialpedagoger inom kommunala vuxenutbildningen

Läsåret 2024/25 fanns totalt 3 090 heltids lärartjänster inom komvux på grundläggande och gymnasial nivå, varav cirka 76 procent på gymnasial nivå och 24 procent på grundläggande nivå.[11] Inom komvux på grundläggande nivå var 81 procent av lärarna behöriga, och på gymnasial nivå 78 procent (Skolverket, 2025n).

Läsåret 2024/25 fanns drygt 2 320 lärartjänster inom komvux i svenska för invandrare. Inom komvux som anpassad utbildning fanns nästan 210 tjänster.[12]

[10] Komvuxarbete är en uppgift om 100 gymnasiepoäng som krävs för att en gymnasieexamen i komvux ska kunna utfärdas.
[11] Uppgifterna om lärare inom komvux på grundläggande och gymnasial nivå är exklusive lärare hos extern/enskild utbildningsanordnare.
[12] Tabell 4 A: Pedagogisk högskoleexamen, kön, tjänstgöringsgrad och anställningsslag, läsåren 2020/21–2024/25.

I *Lärarprognos 2024* bedömer Skolverket rekryteringsbehoven inom komvux både på grundläggande och gymnasial nivå som mycket stora fram till 2038 (Skolverket, 2025m).

Tabell 6.5 Speciallärare och specialpedagoger inom komvux. Antal tjänstgörande och heltidstjänster läsåren 2024/25 och 2020/21*

	Speciallärare		Specialpedagoger	
År	Tjänstgörande	Heltidstjänster	Tjänstgörande	Heltidstjänster
Komvux, grund- och gymnasienivå				
2024/25	60	39	96	64
2020/21	42	20	64	43
Komvux, anpassad utbildning				
2024/25	70	60	24	15
2020/21	69	52	31	24
Komvux, svenska för invandrare (sfi)				
2024/25	44	21	55	23
2020/21	25	16	41	19

* I uppgifterna om speciallärare och specialpedagoger ingår ej externa utbildningsanordnare.

Antalet speciallärare och specialpedagoger inom komvux på grundläggande och gymnasial nivå uppgick under läsåret till drygt 100 heltidstjänster, motsvarande cirka 3 procent av lärarresursen. Det var en lägre andel jämfört med gymnasieskolan och en betydligt lägre andel jämfört med grundskolan. Antalet specialpedagoger var, som inom gymnasieskolan, fler än antalet speciallärare.

Inom svenska för invandrare var speciallärarna och specialpedagogerna ungefär lika många och motsvarade sammantagna knappt 2 procent av lärartjänsterna.

Inom komvux som anpassad utbildning motsvarade speciallärar- och specialpedagogtjänsterna 36 procent av lärartjänsterna, dvs. en hög andel. Den höga andelen speciallärare har att göra med behörighetskraven inom denna inriktning.[13] Antalet speciallärare var betydligt fler än antalet specialpedagoger.

[13] Enligt 2 kap. 32 § Förordning (2011:326) om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare så föreligger behörighet att undervisa i kommunal vuxenutbildning som anpassad utbildning för den som är behörig att undervisa på motsvarande nivå och i motsvarande ämne i anpassade grundskolan eller anpassade gymnasieskolan. För behörighet att undervisa i anpassade grundskolan och anpassade gymnasieskolan krävs huvudsakligen en speciallärarexamen med specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning.

6.1.7 Anpassade skolformerna

De anpassade skolformerna innefattar anpassad grundskola och anpassad gymnasieskola.[14] Enligt 20 kap. 3 § skollagen (SFS 2010:800) ska även kommunal vuxenutbildning tillhandahållas som anpassad utbildning på grundläggande nivå och gymnasienivå (se avsnitt 6.1.6 *Kommunala vuxenutbildningen*).[15]

Anpassade grundskolan och anpassade gymnasieskolan ska enligt skollagen ge elever med intellektuell funktionsnedsättning, som inte bedöms ha förutsättningar att uppfylla de kriterier för betygssättning eller kriterier för bedömning av kunskaper som gäller inom grund- eller gymnasieskolan, en för dem anpassad utbildning.

Utbildningarna ska utformas så att de bidrar till personlig utveckling, förbereder för aktiva livsval och ger grund för fortsatt utbildning och yrkesverksamhet (avser anpassade gymnasieskolan). De ska främja social gemenskap och ge en god grund för ett aktivt deltagande i samhällslivet (SFS 2010:800).

I enlighet med Förordning om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare (SFS 2011:326) behöver alla lärare inom anpassade grundskolan och anpassade gymnasieskolan ha en speciallärarexamen med specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning för att vara behöriga att undervisa.

Anpassade grundskolan

Anpassade grundskolan är i nuläget nioårig. Från och med höstterminen 2028 förlängs den med ett år, på motsvarande sätt som den reguljära grundskolan.

Läsåret 2024/25 fanns skolenheter med elever mottagna i anpassad grundskola i 286 av landets 290 kommuner, totalt 622 enheter. Drygt 17 200 elever var mottagna, dvs. 1,5 procent av samtliga elever inom grundskolan. Den senaste tioårsperioden har antalet elever totalt sett ökat med nästan 80 procent – från cirka 9 800 elever läsåret 2015/16 – med stora variationer mellan olika kommuner.

[14] Anpassade skolan hette tidigare *särskolan*. Namnbytet skedde 2023. I samband med detta ersattes även begreppet *utvecklingsstörning* med *intellektuell funktionsnedsättning* och den så kallade träningsskolan (en inriktning inom den dåvarande grundsärskolan) avskaffades.
[15] Komvux som anpassad utbildning på grundläggande nivå ska ge vuxna kunskaper på en nivå som motsvarar utbildningen i anpassade grundskolan. Komvux som anpassad utbildning på gymnasial nivå ska ge vuxna kunskaper som motsvarar utbildningen på nationella program i anpassade gymnasieskolan (SFS 2010:800).

I 30 kommuner har andelen elever i anpassad skola (av samtliga elever i grundskolan) minskat under perioden, medan den i övriga kommuner har ökat. I 49 kommuner beskrivs ökningen som ”mycket kraftig” (Skolverket, 2025c).

Inom den anpassade grundskolan läser eleverna olika ämnen, ämnesområden eller en kombination av ämnen och ämnesområden.[16] De kan även få sin utbildning inom grundskolan eller sameskolan, så kallat integrerad utbildning i grundskoleklass. Läsåret 2024/25 var 1 570 elever integrerade, dvs. drygt 9 procent av samtliga. Övriga läste enstaka ämnen, ämnesområden eller en kombination båda. Antalet elever var proportionellt större i de högre årskurserna än i de lägre (Skolverket, 2025d).

Lärare, speciallärare och specialpedagoger inom anpassade grundskolan

Läsåret 2025/25 fanns drygt 4 000 heltids lärartjänster inom anpassade grundskolan.[17] Andelen behöriga lärare var 14 procent, alltså betydligt lägre än inom grundskolan (Skolverket, 2025n).

Enligt *Lärarprognos 2024* behöver drygt 1 000 lärare examineras för att täcka rekryteringsbehovet till vanliga lärartjänster inom anpassad grundskola fram till 2038 (Skolverket, 2025m).

[16] Ämnen som ingår i anpassade grundskolan är: bild, engelska, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, matematik, musik, naturorienterande ämnen, samhällsorienterande ämnen, slöjd, svenska eller svenska som andraspråk, teknik. Ämnesområden är: estetisk verksamhet, kommunikation, motorik, vardagsaktiviteter, verklighetsuppfattning. https://utbildningsguiden.skolverket.se/grundskolan/om-forskoleklass-och-grundskola/om-anpassade-grundskolan#2 [Hämtad: 2026-06-02].
[17] Tabell 3 A: Pedagogisk högskoleexamen, huvudman, kön, genomsnittlig tjänstgöringsgrad, anställningsslag och lärartäthet, läsåren 2020/21–2024/25.

Tabell 6.6 Speciallärar- och specialpedagogtjänster inom anpassade grundskolan. Antal tjänstgörande och heltidstjänster läsåren 2024/25 och 2020/21

	Speciallärartjänster		Specialpedagogtjänster	
År	Tjänstgörande	Heltidstjänster	Tjänstgörande	Heltidstjänster
2024/25	786	685	370	249
2020/21	564	487	369	269

Inom anpassade grundskolan fanns närmare tre gånger fler speciallärartjänster än specialpedagogtjänster under läsåret 2024/25.

Anpassade gymnasieskolan

Anpassade gymnasieskolan är en frivillig skolform som riktas till elever i åldersgruppen 16–19 år. Utbildningen ska i huvudsak bygga på de kunskaper som eleverna har fått i anpassade grundskolan eller motsvarande utbildning (SFS 2010:800).

Utbildningarna är fyraåriga och ges antingen i form av nio nationella program, varav det vanligaste är administration, handel och varuhantering, eller som individuella program. Individuella program är för elever som inte kan följa undervisningen på ett nationellt program. Cirka 60 procent av eleverna läser på ett nationellt program och 40 procent på ett individuellt program.

Anpassade gymnasieskolan ger inte behörighet att läsa vidare på universitet, högskola eller yrkeshögskola. Programmen ger heller inte yrkesbehörighet inom exempelvis vård och omsorg eller barnomsorg, som reguljära gymnasieskolans yrkesprogram gör.

Läsåret 2024/25 fanns skolenheter med anpassad gymnasieskola i 156 av landets 290 kommuner, totalt 243 skolenheter.

Antalet elever uppgick till 7 570, vilket motsvarande 2 procent av samtliga elever som läste en gymnasieutbildning. 20 av anpassade gymnasieskolans elever fick huvuddelen av sin utbildning inom gymnasieskolan, som integrerade elever. Sedan läsåret 2016/17 har antalet elever inom anpassade gymnasieskolan ökat med nästan 30 procent (Skolverket, 2025e).

Lärare, speciallärare och specialpedagoger inom anpassade gymnasieskolan

Läsåret 2024/25 fanns drygt 1 920 heltids lärartjänster inom anpassade gymnasieskolan.[18] Andelen behöriga lärare var 16 procent, dvs. påtagligt lägre än inom gymnasieskolan (Skolverket, 2025n).

För att täcka rekryteringsbehovet till vanliga lärartjänster inom anpassade gymnasieskolan fram till 2038, bedömer Skolverket att nästan 1 300 lärare behöver examineras under perioden (Skolverket, 2025m).

Tabell 6.7 Speciallärar- och specialpedagogtjänster inom anpassade gymnasieskolan. Antal tjänstgörande och heltidstjänster läsåren 2024/25 och 2020/21

	Speciallärartjänster		Specialpedagogtjänster	
År	Tjänstgörande	Heltidstjänster	Tjänstgörande	Heltidstjänster
2024/25	300	259	146	85
2020/21	232	196	149	100

Inom anpassade gymnasieskolan fanns tre gånger så många speciallärartjänster som specialpedagogtjänster under läsåret 2024/25.

6.1.8 Specialskolan

Barn som på grund av sin funktionsnedsättning eller andra särskilda skäl inte kan gå i grundskolan eller anpassade grundskolan ska enligt skollagen (SFS 2010:800) tas emot i specialskolan, om de:

- är dövblinda eller annars är synskadade och har ytterligare funktionsnedsättning,
- är döva eller hörselskadade, eller
- eller har en grav språkstörning.

Specialskolan ska ge en utbildning som är anpassad till varje elevs förutsättningar och som så långt det är möjligt motsvarar den utbildning som ges i grundskolan. Den ska även ligga till grund för fort-

[18] Tabell 4A: Anställda i olika lärarkategorier, läsåret 2024/25.

satt utbildning. Under veckorna erbjuds kostnadsfritt boende för de elever som behöver detta.

I nuläget är specialskolan tioårig men från och med hösten 2028 blir den elvaårig, samtidigt som den reguljära grundskolan förlängs med ett år.

Enligt specialskoleförordningen (SFS 1995:401) ska det inom specialskolan finnas både skolenheter med regionala upptagningsområden och så kallade riksskolor.[19] I dag finns tio specialskolor i landet, i Lund, Vänersborg, Örebro (tre skolor), Stockholm (tre skolor), Härnösand och Umeå.

Läsåret 2024/25 fanns 790 elever i specialskolan. Antalet har ökat kontinuerligt åtminstone sedan läsåret 2015/16 (553 elever) och då framför allt vid riksskolorna. Antalet elever varierar mellan olika årskurser men är relativt jämnt fördelade mellan stadierna (Skolverket, 2025h).

Huvudman för specialskolan är Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM).

Lärare, speciallärare och specialpedagoger inom specialskolan

Specialskolan utgör en relativt begränsad arbetsmarknad för lärare. Läsåret 2024/25 fanns cirka 230 heltids lärartjänster – 260 tjänstgörande lärare – inom skolformen.[20]

Behörigheterna att undervisa inom specialskolan har sett olika ut över tid. När förordning om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare (SFS 2011:326) utfärdades 2011, infördes ett generellt krav på speciallärarexamen med specialisering mot relevant funktionsnedsättning för behörighet att undervisa inom skolformen. Detta krav avgränsades 2018 genom ett tillägg i förordningen (17d §), och omfattar sedan dess inte undervisning med elever som enbart är hörselskadade, döva eller har en grav språkstörning utan ytterligare funktionsnedsättning. För sådan under-

[19] Regionskolorna är avsedda för elever som är döva eller hörselskadade och som inte behöver utbildning med särskilda insatser vid riksskola. Riksskolorna är avsedda för tre elevgrupper: elever som är döva eller hörselskadade och som på grund av utvecklingsstörning inte kan få sin utbildning vid en regionskola, elever med synskada och ytterligare funktionshinder, och elever med grav språkstörning. En av skolorna har också i särskilt uppdrag att ta emot elever som är födda dövblinda (SFS 1995:401).

[20] Tabell 5: Lärare med behörighet för specialskolan samt pedagogisk högskoleexamen, läsåret 2024/25. För specialskolan redovisar inte Skolverket uppgifter om behörighet på ämnes- eller stadienivå utan endast behörighet att undervisa i skolformen.

visning ger grundlärar- eller ämneslärarexamen behörighet att undervisa. Kravet på speciallärarexamen för undervisningsbehörighet gäller i dag endast vid två av de tio specialskolorna.

De förändrade behörighetskraven har medfört att behörighetsnivåerna inom specialskolan kan beskrivas på olika sätt. Enligt Skolverkets officiella statistik uppgick andelen behöriga till 41 procent läsåret 2024/25. Enligt beräkningar från SPSM var 92 procent av lärarna behöriga det året, varav 71 procent var behöriga som lärare och 21 procent var behöriga både som lärare och speciallärare.[21]

Tabell 6.8 Speciallärar- och specialpedagogtjänster inom specialskolan. Antal tjänstgörande och heltidstjänster läsåren 2024/25 och 2020/21

	Speciallärartjänster		Specialpedagogtjänster	
År	Tjänstgörande	Heltidstjänster	Tjänstgörande	Heltidstjänster
2024/25	22	20	14	13
2020/21	28	25	13	10

Antalet speciallärar- och specialpedagogtjänster är relativt få, totalt drygt 30 under 2024/25, men motsvarar 11 procent av lärarresursen. Antalet speciallärartjänster är störst men har minskat något sedan 2020/21, medan specialpedagogtjänsterna har blivit några fler.

[21] Under perioden 2011–2018 hade inte grundlärare och ämneslärare behörighet att undervisa inom specialskolan och de som tog ut en lärarlegitimation under de åren fick därmed inte en sådan behörighet inskriven i sin legitimation. Dessa behörigheter ändrades inte per automatik när behörighetsreglerna ändrades, eftersom förändringar i lärarlegitimationen är något som den enskilde läraren behöver ansöka om. De grund- och ämneslärare som i dag arbetar inom specialskolan är behöriga att undervisa här, men om de har en lärarlegitimation som är utfärdad 2011–2018 och inte själva har sett till att få denna uppdaterad framgår inte behörigheten att undervisa inom specialskolan av deras legitimation. I den officiella statistiken framstår de därför som obehöriga och därigenom ser behörigheten bland de undervisande lärarna ut att vara relativt låg. Om behörighetsnivåerna inom specialskolan i stället beräknas utifrån andelen lärare med legitimation och grund- eller ämneslärarexamen, utan att ta hänsyn till vad som står om deras behörigheter för undervisning inom specialskolan specifikt, blir andelen behöriga lärare betydligt högre.

6.2 Arbetsmarknadens behov av speciallärare och specialpedagoger

Förutsättningarna inom skolväsendet är under ständig förändring. I rapporten *Skolverkets bedömning av läget i skolväsendet 2026* framhålls hur reformer inom skolväsendet och den demografiska utvecklingen kommer att påverka skolväsendet under lång tid framöver.

Befolkningsprognoser visar att antalet barn i skolåldern blir färre de kommande åren samtidigt som andelen äldre ökar kraftigt. Denna utveckling påverkar samtliga skolformer, men vid olika tidpunkter. Antalet barn i förskoleåldern har minskat sedan 2019 och väntas fortsätta att minska till slutet av 2020-talet. I förskoleklassen och grundskolan började antalet elever minska 2023 och väntas fortsätta att minska till i slutet på 2030-talet. I gymnasieskolan kommer elevantalet att öka fram till slutet av 2020-talet för att därefter följa grundskolans utveckling (Skolverket, 2026b).

Befolkningsutvecklingen påverkar behoven av lärare inom olika delar av skolväsendet, och även behoven av speciallärare och specialpedagoger.

6.2.1 Skolverkets Lärarprognos 2024

I *Lärarprognos 2024* presenterar Skolverket en prognos över skolans och förskolans behov av behöriga lärare och förskollärare för perioden 2024–2038. Prognosen avser behoven inom förskolan, fritidshemmet, förskoleklassen, grundskolan, gymnasieskolan, kommunala vuxenutbildningen och de anpassade skolformerna. Specialskolan och sameskolan ingår inte.

Prognosens resultat består av fyra delar:

- *Lärarbehovet* redovisas som heltidstjänster och bestäms i första hand av befolkningsutvecklingen.
- *Rekryteringsbehovet* redovisas som heltidstjänster och beskriver den rekrytering som behöver göras av nyexaminerade, i första hand för att ersätta lärare som lämnar yrket men även för att ersätta visstidsanställda lärare som saknar högskoleexamen.
- *Examinationsbehovet* visar antalet som personer som måste examineras för att täcka rekryteringsbehovet.

- *Beräknade framtida examinationen* visar, jämfört med examinationsbehovet, om det kommer att uppstå brist eller överskott på lärare.

Rapporten tas fram av Skolverket i samarbete med Statistiska centralbyrån och Universitetskanslersämbetet (Skolverket, 2025m).

Behöriga speciallärare – tillgång, behov, rekryteringsbehov och examinationsbehov

Speciallärarexamen är ett behörighetskrav dels för undervisning som avser särskilt stöd inom skolväsendet, dels för undervisning inom de anpassade skolformerna.[22] Omräknat till heltidstjänster fanns under läsåret 2024/25 nästan 6 300 speciallärartjänster inom skolväsendet (Skolverket, 2025n).

Sammantaget, konstaterar Skolverket, finns det i dag en stor brist på behöriga speciallärare inom stora delar av skolväsendet. Andelen som har en speciallärarexamen är låg både bland de som har en tjänst som speciallärare och bland de som har en lärartjänst inom de anpassade skolformerna. Skolverkets prognos visar dessutom att en betydande brist kommer att kvarstå 2038, då ungefär 4 500 behöriga speciallärare beräknas saknas.[23]

För att svara mot det framtida behovet, i första hand för att ersätta kommande pensionsavgångar men även för att täcka upp för dagens brist på behöriga, behöver cirka 6 200 behöriga speciallärare rekryteras till speciallärartjänster inom skolväsendet under prognosperioden. Dessutom tillkommer ett rekryteringsbehov på 830 vanliga lärartjänster inom anpassade grundskolan, och på 1 050 lärartjänster inom anpassade gymnasieskolan.

Det betyder att antalet examinerade speciallärare behöver bli fler. I prognosen beräknas den framtida examinationen under perioden 2024–2038 uppgå till 5 600 examina. För att motsvara det framtida rekryteringsbehovet av speciallärartjänster inom skolväsendet och vanliga lärartjänster inom de anpassade skolformerna skulle dock antalet examinerade behöva uppgå till 10 100 under perioden.

[22] Inom specialskolan är speciallärarexamen med relevant specialisering ett behörighetskrav för undervisning vid två av de tio skolenheterna. Specialskolan behandlas dock inte *i Lärarprognos 2024*.
[23] I den prognosticerade bristen ingår både de som har en tjänst som speciallärare inom olika skolformer och de som har en lärartjänst inom de anpassade skolformerna (s. 12).

För att täcka det beräknade examinationsbehovet behöver antagningen till speciallärarutbildningen öka. Antalet som påbörjar speciallärarutbildningen skulle behöva öka med drygt 80 procent – nästan 400 studenter per år.

Skolverket varnar samtidigt för att prognosen i flera avseenden underskattar det framtida examinationsbehovet. Inom de anpassade skolformerna krävs speciallärarexamen med specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning för behörighet att undervisa oavsett vilken tjänst läraren har, dvs. oavsett om läraren är anställd som vanlig lärare, specialpedagog eller just speciallärare. I dag finns ett undantag från denna regel, som säger att lärare som anställdes före den 1 juli 2011 får ansvara för undervisning och betygssättning i de anpassade skolformerna även om de saknar lärarlegitimation. Detta undantag kommer att upphöra från och med den 1 juli 2028, vilket innebär att behovet av behöriga speciallärare bedöms öka ytterligare.

Därtill beräknar Skolverket att nästan 2 000 obehöriga speciallärare inom skolväsendet som i nuläget innehar en tjänst som speciallärare och som kommer att fortsätta arbeta som lärare, kommer att behöva vidareutbildning för att nå en speciallärarexamen. Dessa personer ingår inte i det examinationsbehov som prognosen anger (Skolverket, 2025m).

Specialpedagoger – tillgång, behov, rekryteringsbehov och examinationsbehov

Enligt *Lärarprognos 2024* kommer det att finnas ett förhållandevis stort överskott av specialpedagoger 2038. Antalet examinerade och nybörjare inom specialpedagogutbildningen behöver därmed minska för att balans ska uppstå mellan utbud och efterfrågan.

Omräknat till heltidstjänster fanns det under läsåret 2024/25 drygt 4 800 specialpedagogtjänster inom skolväsendet. Bland dem som innehade en tjänst som specialpedagog hade 76 procent en speciallärare- eller specialpedagogexamen.[24]

Enligt prognosen kommer behovet av specialpedagoger att minska. År 2038 beräknar Skolverket att det kommer att finnas 4 600 special-

[24] Den som har en tjänst som specialpedagog anges i Skolverkets lärarprognosen som *behörig* om hen har en speciallärar- eller specialpedagogexamen. Specialpedagogexamen ger dock inga ytterligare undervisningsbehörigheter utöver de som specialpedagogen har med sig från sin grundläggande lärarexamen. Därför använder vi inte begreppet *behöriga* specialpedagoger i betänkandets text, utan talar i stället om specialpedagoger *med examen*.

pedagogtjänster. För att tillsätta dessa behöver knappt 4 100 specialpedagoger rekryteras fram till 2038.

Detta är betydligt färre än det beräknade antalet examinerade. Under prognosperioden beräknas antalet examinerade från specialpedagogutbildningen uppgå till 9 000, vilket är drygt 4 000 fler än vad som behövs. Antalet nybörjare skulle behöva minska med drygt 40 procent (Skolverket, 2025m).

6.2.2 Andra prognoser samt processer som påverkar arbetsmarknadens behov

Trender och prognoser 2023

Statistiska centralbyrån (SCB) gör sedan början av 1970-talet analyser och långsiktiga prognoser om utbildning och arbetsmarknad. Den senaste samlade prognosen, *Trender och prognoser 2023. Befolkning, utbildning, arbetsmarknad – med sikte på 2040* (2024), avser utvecklingen fram till 2040 inom 63 utbildningsgrupper.

En sådan utbildningsgrupp är speciallärar-/specialpedagogutbildning, alltså de båda utbildningarna sammanslagna. SCB bedömer i rapporten att det sammantaget rådde brist på nyexaminerade speciallärare och specialpedagoger på arbetsmarknaden 2022, och att både tillgång och efterfrågan kommer att öka med cirka 45 procent fram till 2040. Då ser SCB framför sig ett relativt balanserat arbetsmarknadsläge, även om man varnar för risken att behovet av speciallärare underskattas. De satsningar som görs för att elever ska få ökad tillgång till speciallärare i skolan kan medföra en ännu högre efterfrågetillväxt än vad prognosen visar, framhåller myndigheten, vilket kan innebära att framtida efterfrågan kommer att överstiga tillgången.[25]

[25] Med utgångspunkt i SCB:s rapport publicerar även Universitetskanslersämbetet (UKÄ) bedömningar av det framtida arbetsmarknadsläget. I rapporten *Behovet av nybörjare i högskolan. Med sikte på år 2040* (2024) presenteras prognoser för 38 utbildningsgrupper inom sju olika utbildningsområden, samt nybörjarbehov inom utbildningarna. Prognosen för speciallärar-/specialpedagogutbildning är i princip densamma som i SCB:s rapport.

Förbättrat stöd i skolan

I propositionen *Förbättrat stöd i skolan* (prop. 2025/26:195) konstaterar regeringen att de förslag som presenteras kan innebära ett större behov av speciallärare och specialpedagoger:

- Förslaget om stödundervisning kan innebära ett ökat ansvar för att, som en del av lärargruppen, bidra vid behovsbedömning, planering och genomförande av stödundervisning.
- Förslaget om att samråd med speciallärare eller specialpedagog alltid ska ske i utredningar av en elevs behov av särskilt stöd kan innebära tillkommande arbete för speciallärare och specialpedagoger.

De förslag som lämnas i propositionen träder i kraft den 1 juli 2028 (se avsnitt 6.3.5 *Samtida förändringar inom skolväsendet som inverkar på speciallärares och specialpedagogers arbete*).

6.3 Insatser för barn och elever med behov av stöd

En av grundprinciperna i skollagen (SFS 2010:800) är att alla barn och elever ska ha lika tillgång till utbildning i skolväsendet, oberoende av var de bor eller under vilka sociala och ekonomiska förhållanden som de lever.[26] Utbildningen ska vara likvärdig oavsett var i landet som den anordnas. Barnens bästa ska vara utgångspunkten i all utbildning och annan verksamhet som enligt skollagen som rör barn.[27]

Utbildningen inom skolväsendet syftar till att barn och elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Allas utveckling och lärande ska främjas, alla ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt:

> Alla barn och elever i samtliga skolformer och i fritidshemmet ska i undervisningen ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. (SFS 2010:800, 3 kap. 2 §)

[26] Texten utgår från skollagens bestämmelser som gäller från och med 2026-07-01.
[27] Med barn avses i skollagen varje människa under 18 år (1 kap. 10 §).

Barnens och elevernas stödbehov varierar, vissa behöver stöd i specifika skolämnen, andra har behov som omfattar hela lärmiljön inklusive fritidshemmet. I utbildningen ska hänsyn tas till olika behov, och strävan ska vara att skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen ska uppvägas.

Alla som arbetar inom skolväsendet omfattas av lagens intentioner, alla ska arbeta för alla elevers bästa. Mycket av det elevstödjande arbetet sker som en naturlig del av skolans vardag, inom ramen för den ledning och stimulans som ges i den ordinarie undervisningen. Vikten av att arbetet på därigenom bedrivs sammanhållet framhålls bland annat i *Skolinspektionens årsrapport 2025*:

> Myndighetens samlade erfarenhet visar tydligt hur svagheter inom olika områden i skolan hänger ihop. Många skolor arbetar med problem var för sig … Konsekvensen av att hantera problemen var för sig är att insatserna riskerar att inte bli tillräckligt träffsäkra och inte ge önskad effekt … Varaktiga förbättringar kräver därför ett samlat grepp, gemensamma arbetssätt och en tydlig ansvarsfördelning i hela styrkedjan. (Skolinspektionen, 2026, s. 6)

Vissa av de elevstödjande insatserna regleras i skollagen och flera av dessa förutsätter dessutom specialpedagogisk kompetens.

6.3.1 Garanti för tidiga stödinsatser

Utredningen (SOU 2016:59) om en läsa-skriva-räkna-garanti lämnade förslag på en åtgärdsgaranti för att säkra att elever som riskerar att inte uppnå kunskapskraven skulle upptäckas tidigt och få adekvat stöd. Som en följd infördes 2019 i skollagen en garanti för tidiga stödinsatser. Ett uttalat syfte var att säkerställa att mer specialpedagogiska resurser skulle fördelas till de lägre årskurserna. Bestämmelserna avseende garantin för tidiga stödinsatser regleras enligt 3 kap. 4–4 b §§ skollagen (SFS 2010:800).

Garantin innebär att bedömningar ska göras av barns och elevers kunskapsutveckling i svenska, svenska som andraspråk och matematik i lågstadiet inom grundskolan, sameskolan, specialskolan och anpassade grundskolan.[28] Som grund för dessa bedömningar ska nationella material för kartläggning och bedömning användas.

[28] Den anpassade grundskolan omfattas sedan 2024 av garantin, avseende de elever som läser svenska, svenska som andraspråk och matematik enligt anpassade grundskolans läroplaner.

Om bedömningarna visar att eleverna sannolikt inte kommer att leva upp till de kunskapsnivåer som gäller för den aktuella skolformen, ska stödinsatser i form av extra anpassningar skyndsamt sättas in eller en anmälan till rektor om behov av särskilt stöd göras. Dessa insatser ska följas upp i slutet av lågstadiet.

I arbetet med bedömningarna har speciallärare och specialpedagoger en uttalad roll. Enligt skollagen ska ansvarig lärare eller förskollärare samråda med personal med specialpedagogisk kompetens vid bedömningarna, i planeringen av stöd och i uppföljningen av insatserna, om inte den ansvariga läraren själv har specialpedagogisk kompetens.

Garantin för tidiga stödinsatser avskaffas från och med den 1 juli 2028 (se avsnitt 6.3.5 *Samtida förändringar inom skolväsendet som inverkar på speciallärares och specialpedagogers arbete)*.

6.3.2 Elevhälsan

Enligt skollagen ska det finnas elevhälsa för samtliga skolformer inom skolväsendet, med undantag av förskolan och den kommunala vuxenutbildningen. Bestämmelserna avseende elevhälsan regleras enligt 2 kap. 25–28 §§ skollagen (SFS 2010:800).

Elevhälsan ska arbeta förebyggande och hälsofrämjande, ska stödja elevernas utveckling mot utbildningens mål, bedrivas på individ-, grupp- och skolenhetsnivå och vara en del av skolans kvalitetsarbete. Elevhälsans arbete ska ske i samverkan med lärare och övrig personal och vid behov i samverkan med hälso- och sjukvården och socialtjänsten. Sambandet mellan lärande och hälsa står i fokus.

Elevhälsan ska omfatta fyra typer av insatser: medicinska, psykologiska, psykosociala respektive specialpedagogiska insatser. För dessa olika insatser ska det inom elevhälsan finnas tillgång till skolläkare, skolsköterska, psykolog, kurator och speciallärare eller specialpedagog.

6.3.3 Extra anpassningar

Extra anpassningar är en stödinsats som infördes i skollagen 2014, dvs. nästan 30 år efter insatsen särskilt stöd. Rätten till extra anpassningar omfattar samtliga skolformer utom förskolan, samt fritids-

hemmet. Bestämmelserna avseende extra anpassningar regleras enligt 3 kap. 5 § skollagen (SFS 2010:800).

Här framgår att om det framkommer eller kan befaras att en elev inte kommer att uppfylla de betygskriterier eller kriterier för bedömning av kunskaper som gäller för skolformen, ska eleven ges stöd i form av extra anpassningar inom ramen för den ordinarie undervisningen. Extra anpassningar ska ges skyndsamt, utifrån elevens förutsättningar och utifrån utbildningen i dess helhet, om inte detta är uppenbart obehövligt. Kraven på extra anpassningar innebär att skolans, i första hand lärarens, ansvar för att individanpassa undervisningen tydliggörs.

Det behövs inga formella beslut om extra anpassningar och därför finns heller inga nationella uppgifter över hur många elever som får extra anpassningar eller hur vanliga olika typer av anpassningar är.

Stödinsatsen extra anpassningar avskaffas från och med den 1 juli 2028 (se avsnitt 6.3.5 Samtida förändringar inom skolväsendet som inverkar på speciallärares och specialpedagogers arbete).

6.3.4 Särskilt stöd

Om extra anpassningar inte räcker till, om stödbehov kvarstår eller kan befaras kvarstå trots de extra anpassningarna, kan barn och elever ha rätt till så kallat särskilt stöd. Det gäller även om det redan från start kan antas att extra anpassningar inte kommer att vara tillräckliga för att möta elevens behov. Bestämmelserna avseende särskilt stöd regleras enligt 3 kap. 6–11 §§ skollagen (SFS 2010:800).

Särskilt stöd innebär enligt skollagen insatser som är mer ingripande än de extra anpassningarna. Rätten till särskilt stöd omfattar samtliga skolformer utom komvux, samt fritidshemmet.

Om en elev uppfattas ha behov av särskilt stöd ska detta anmälas till rektor. Det är sedan rektors ansvar att se till att elevens behov av särskilt stöd utreds. Utredningen ska ske skyndsamt och syftar till att ge skolan ett tillräckligt underlag för att se vad svårigheterna i skolsituationen beror på och vilka behov av särskilt stöd som eleven har. I utredningen ska samråd i normalfallet ske med elevhälsan. Om eleven bedöms vara i behov av särskilt stöd ska ett åtgärdsprogram upprättas. Detta åtgärdsprogram beslutas av rektor och ska följas upp.

Det särskilda stödet utformas efter elevens utbildning i sin helhet och kan enligt lagens förarbeten normalt inte genomföras inom ramen för den ordinarie undervisningen. Det kan därför ges antingen utanför den undervisning som eleven annars skulle ha deltagit i, eller som komplement till denna.

Utgångspunkten är att stödet ska ges inom den elevgrupp som eleven tillhör. Men om det finns särskilda skäl kan det särskilda stödet i stället ges som enskild undervisning eller i en annan undervisningsgrupp än den som eleven normalt hör till (särskild undervisningsgrupp). Även distansundervisning eller annan undervisning kan bli aktuell. Särskilda skäl kan till exempel avse olika funktionsnedsättningar, språkproblem eller beteendestörningar.

Om det särskilda stödet inte i rimlig grad kan anpassas efter elevens behov och förutsättningar tillåter skollagen att eleven får så kallade anpassad studiegång, dvs. att studierna utformas på ett sätt som avviker från den timplan och de ämnen och mål som annars gäller för utbildningen. Detta kan innebära att eleven lämnar skolan utan fullständig skolgång och utan behörighet till gymnasieskolans nationella program.[29]

I skollagen regleras även villkoren för så kallade resursskolor, dvs. skolor som är avsedda för elever som behöver särskilt stöd. Resursskolor är inte en egen skolform utan ett sätt att organisera det särskilda stödet.

Från och med den 1 juli 2028 ändras vissa av förutsättningarna för det särskilda stödet (se avsnitt 6.3.5 *Samtida förändringar inom skolväsendet som inverkar på speciallärares och specialpedagogers arbete)*.

6.3.5 Samtida förändringar inom skolväsendet som inverkar på speciallärares och specialpedagogers arbete

Under senare år har en rad reformer beslutats och trätt i kraft som påverkat skolväsendet och skolans arbete med elevstöd, och som därmed även inverkat på förutsättningarna för speciallärares och

[29] Läsåret 2025/26 hade drygt 7 procent av alla elever i grundskolan ett åtgärdsprogram, dvs. nästan 77 500 elever. Av dessa hade drygt 16 900 elever anpassad skolgång, 17 100 elever fick stöd i särskild undervisningsgrupp och knappt 8 000 elever fick stöd genom enskild undervisning. Andelen elever med åtgärdsprogram varierade stort mellan olika årskurser: andelen ökade successivt i årskurs 1–6 (från 2 procent till drygt 9 procent), sjönk mellan årskurs 6 och 7 (till knappt 6 procent) och ökade därefter igen till 11,5 procent i årskurs 9. Åtgärdsprogram och olika stödåtgärder var betydligt vanligare bland pojkar än bland flickor (Skolverket, 2026c).

specialpedagogers arbete. Beslut har även fattats om förändringar som kommer att träda i kraft under kommande år.

Även under 2026 har flera propositioner presenterats. Ett antal av dessa har beslutats, medan andra vid tidpunkten för detta betänkande väntar på riksdagens beslut. Dessutom har utredningar lagt förslag som väntar på regeringens beredning, samtidigt som andra utredningar pågår.

Nedan redogörs för ett antal aktuella förändringar och förändringsförslag som enligt utredningens bedömning påverkar eller kan komma att påverka förväntningarna på speciallärares och specialpedagogers arbete, och i förlängningen även deras utbildning.

Denna avgränsning innebär att redogörelsen inte omfattar samtliga aktuella propositioner, utredningsförslag eller pågående utredningar inom skolområdet. Utredningen har till exempel valt att inte ta upp propositionerna *Ett likvärdigt betygssystem* (prop. 2025/26:197) och *Bättre förutsättningar för trygghet och studiero i skolan* (prop. 2025/26:193). I redogörelsen ingår dessutom endast förändringar som antingen beslutats av riksdag eller regering senast den 1 juli 2026, eller som formulerats i propositioner senast vid den tidpunkten.

Flera av förändringarna hör nära samman. De propositioner där regeringens förslag presenteras behandlar förslag från flera olika offentliga utredningar och betänkanden sammantagna. Ett antal av de förslag som lämnas i de olika propositionerna avser samma paragrafer i skollagen och lagförslagen anpassas efter detta. De utredningar som ligger till grund för propositionerna har i sin tur samordnat delar av sina förslag med andra utredningar.

Förbättrat stöd i skolan

I proposition *Förbättrat stöd i skolan* (prop. 2025/26:195) föreslår regeringen en rad förändringar i skolans arbete med elever i behov i stöd. Riksdagen beslutade den 3 juni 2026 i enlighet med regeringens förslag. Samtliga förslag träder i kraft den 1 juli 2028.[30]

[30] I propositionen behandlas förslag från tre offentliga utredningar: SOU 2025:44 (Utredningen om en förbättrad elevhälsa), SOU 2025:19, avsnitt 4.2 (Läroplansutredningen) och SOU 2024:16, avsnitt 8.4.3 (Yrkesvuxutredningen).

Garantin för tidiga stödinsatser och de extra anpassningarna avskaffas

I propositionen föreslår regeringen att garantin för tidiga stödinsatser och de extra anpassningarna avskaffas. Som stödåtgärder bedöms de inte ha fått de effekter som de syftar till, och har i vissa avseenden visat sig fungera kontraproduktivt.

Standardiserade tester införs

I propositionen betonar regeringen att det är angeläget att elevers stödbehov identifieras tidigt, eftersom tidiga stödinsatser kan ha avgörande effekt på elevernas fortsatta kunskapsutveckling. Som ersättning för garantin för tidiga stödinsatser föreslås därför att mindre omfattande standardiserade tester införs, i form av enklare screening. Syftet är att identifiera elever som har behov av stöd i läs-, skriv- och matematikutveckling och ge underlag för att följa och bedöma elevernas progression över tid. Testerna ska inriktas mot centrala och åldersadekvata färdigheter som har betydelse för läs-, skriv- och matematikutvecklingen, alltså inte mot elevernas kunskaper i förhållande till ämnets mål och innehåll i sin helhet.

De standardiserade testerna är tänkta att genomföras i början på höstterminerna i årskurs 1, 2, 3, 5 och 8 i grundskolan och i anpassade grundskolan, men ska i anpassade grundskolan endast genomföras av de elever som läser ämnen. I specialskolan ska tester genomföras i årskurs 1, 2, 3, 6 och 9, och i sameskolan i årskurs 1, 2, 3 och 5.

Tidpunkterna för testtillfällena anknyter till de så kallade undervisningsstrategier som i enlighet med propositionen *Nya läroplaner – för en stark kunskapsskola* (prop. 2025/26:194) kommer att ingå i grundskolans kursplaner. Regeringen bedömer att mål och innehåll i de nya kursplanerna bör kunna ligga till grund för de standardiserade testerna.

Om resultatet från ett standardiserat test visar att eleven har större behov än vad som rimligen kan hanteras inom ramen för den ledning och stimulans som den ordinarie undervisningen inbegriper, eller inom ramen för sådant stöd som elever till följd av en funktionsnedsättning kan ha rätt till, krävs skyndsamma åtgärder. Antingen ska då stödundervisning planeras eller en anmälan göras till rektorn om utredning av särskilt stöd.

Stödundervisning införs

Regeringen inför även stödundervisning, knuten till enskilda elevers behov av stöd inom specifika ämnen. Stödundervisning ska ges i de obligatoriska skolformerna, gymnasieskolan och anpassade gymnasieskolan i svenska, svenska som andraspråk och matematik.[31] Genom avgränsningen dessa ämnen skapas en koppling mellan stödundervisningen och de standardiserade tester som införs samtidigt som stödundervisningen.

Om läraren bedömer att en elev riskerar att inte kunna följa den ordinarie undervisningen och har svårt att tillgodogöra sig de kunskaper som anges i ämnets kurs- eller ämnesplan, och inte annat följer av bestämmelserna om särskilt stöd, ska läraren anmäla det till rektor som ska se till att eleven skyndsamt ges stödundervisning. Med ”skyndsamt” avses inom högst en till två veckor efter anmälan.[32]

Stödundervisningen ges antingen som enskild undervisning eller som undervisning i mindre grupp i det ämne som eleven uppvisar svårigheter i. Beslutad stödundervisning kommer att vara obligatorisk för eleven.

Speciallärare och specialpedagoger kan ha flera roller i relation till stödundervisningen. Lärare ska, om de bedömer att det finns behov, kunna samråda med speciallärare eller specialpedagog vid bedömning och planering av stödundervisningen. Själva genomförandet av stödundervisningen antas i första hand den undervisande läraren stå för, men inom ramen för lärarens undervisning kan även en speciallärare eller specialpedagog medverka och stötta eleverna.

Stödundervisning beskrivs som en individuell och tidsbegränsad färdighetsträning som inte bör ges under längre tid än två månader per termin.[33] Stödundervisningen innebär alltså inte ett kontinuerligt stöd, bedöms inte vara en lämplig åtgärd vid stödbehov som avser övergripande svårigheter i skolsituationen, och innefattar inte generella anpassningar.

[31] I de anpassade skolformerna omfattas endast elever som läser ämnen. Förskolan och komvux omfattas inte av förslaget.
[32] Rektor kan besluta att eleven inte ska ges stödundervisning. Ett sådant beslut ska alltid föregås av samråd med den lärare som har bedömt att stödundervisning behövs, samt med speciallärare eller specialpedagog.
[33] Stödundervisningen ska utvärderas senast en månad efter att den påbörjats och ett beslut ska tas om den ska fortsätta eller inte, eller om en utredning om särskilt stöd ska göras.

Förutsättningarna för särskilt stöd förändras

I propositionen föreslår regeringen även förändringar avseende skolans särskilda stöd.

Skillnader mellan de förslag som läggs i propositionen och dagens bestämmelser är till exempel att det i propositionen tydligt anges vem som ansvarar för att en anmälan om utredning om särskilt stöd ska göras – ansvarig lärare eller mentor – och att denna anmälan ska vara skriftlig.

Rektor ska se till att elevens behov av särskilt stöd utreds skyndsamt, och enligt propositionen ska samråd alltid ske med speciallärare eller specialpedagog inom ramen för dessa utredningar. Även detta innebär en förändring i relation till dagens bestämmelser, som säger att samråd ska ske med elevhälsan om det inte är uppenbart obehövligt. I propositionens förslag ingår att samråd i utredning om särskilt stöd *även* ska ske med andra delar av elevhälsan, om det inte är uppbenbart obehövligt.

I propositionen lämnas flera förslag som stärker utrymmet för att ge särskilt stöd i en mindre undervisningsgrupp eller som enskild undervisning. Eventuell undervisning i mindre undervisningsgrupp ska utföras av en legitimerad och behörig lärare, och här kan även en speciallärare eller specialpedagog som stöttar eleverna medverka. Om speciallläraren är behörig för den aktuella undervisningen kan denne själv bedriva undervisningen.

I propositionen anges att särskilt stöd i form av anpassad studiegång inom de obligatoriska skolformerna endast får ges om alla andra möjligheter till särskilt stöd är uttömda eller bedöms olämpliga, dvs. en mer restriktiv bestämmelse än i dag.

Möjligheten till stöd till elever inom kommunal vuxenutbildning förstärks

Regeringen konstaterar att målgruppen för komvux har förändrats över tid, att komvux tar emot allt fler elever med psykisk ohälsa, funktionsnedsättningar, dåliga språkkunskaper och tidigare skolmisslyckanden bakom sig. I takt med att elevgruppen har förändrats har stödbehoven ökat. Samtidigt omfattas inte elever inom komvux av de flesta stödinsatser som enligt skollagen erbjuds elever inom andra skolformer.

För att stärka möjligheten till stöd föreslår regeringen att lärare inom kommunal vuxenutbildning, om inte läraren själv har sådan kompetens, ska ha tillgång till eller möjlighet till samråd med personal med specialpedagogisk kompetens i syfte att eleverna ska tillgodogöra sig de kunskaper som anges i kurs- eller ämnesplanerna.

Ytterligare propositioner och beslut som får konsekvenser för det specialpedagogiska arbetet inom skolväsendet

Under 2026 har ytterligare utredningar slutförts, propositioner framlagts och beslut fattats, som avser förändringar inom skolväsendet och som mer indirekt påverkar förutsättningarna för speciallärares och specialpedagogers arbete.

Nya läroplaner – för en stark kunskapsskola

I propositionen *Nya läroplaner – för en stark kunskapsskola* (prop. 2025/26:194) lämnar regeringen dels förslag på ändringar i skollagen, dels förslag på nya läroplaner för de obligatoriska skolformerna och fritidshemmet.[34] Riksdagen beslutade den 3 juni 2026 i enlighet med regeringens förslag. De flesta av förslagen träder i kraft den 1 juli 2028. Nya läroplaner för grundskolan, anpassade grundskolan, specialskolan och sameskolan ska tillämpas från och med höstterminen 2028.[35]

Sammanfattningsvis syftar propositionens förslag till att utbildningen inom skolväsendet ska ges en tydligare kunskapsinriktning, med betoning på ”tillförlitliga”, ”beständiga” och ”grundläggande” kunskaper och färdigheter som till exempel att läsa, skriva och räkna. I samtliga läroplaner ska det i de inledande delarna framgå att ”grunden för elevernas fortsatta utveckling är att alla elever lär sig läsa, skriva och räkna” (prop. 2025/26:194, s. 97). Regeringen framhåller att betoningen på grundläggande kunskaper och färdigheter behöver

[34] Förslagen utgår i huvudsak från Läroplansutredningens betänkande *Kunskap för alla – nya läroplaner med fokus på undervisning och lärande* (SOU 2025:19). I propositionen behandlas även vissa förslag från tre andra utredningar: SOU 2025:18, avsnitt 9.3 och 9.4 (Utredningen om likvärdiga betyg och meritvärden), SOU 2025:8, avsnitt 3.2 (Utredningen om trygghet och studiero i skolan) samt SOU 2025:9, avsnitt 8 (Utredningen om införande av grundläggande svenska och översyn av modersmålsundervisningen).
[35] Vissa ändringar som rör den kommunala vuxenutbildningen träder i kraft den 1 januari 2031.

vara särskilt starkt bland de yngre barnen och eleverna i de tidiga årskurserna.[36]

Vidare förändras skollagens definition av undervisning så att det framgår på ett tydligare sätt att undervisningen bestäms och leds av lärare eller förskollärare.

Läroplanerna föreslås få en gemensam struktur och bestå av tre delar: inledande delar där skolans värdegrund, uppdrag, mål och riktlinjer ingår, kursplaner och timplaner. Avseende skolans uppdrag ska det i läroplanerna anges att skolan har ett särskilt ansvar för att stödja elever som av olika anledningar möter svårigheter i sin skolgång.

Kursplanerna ska i sin tur delas upp i fem avsnitt: syfte; ämnets bidrag till skolans mål; mål och innehåll; undervisningsstrategier; betygs- och bedömningskriterier.[37] Undervisningsstrategierna är avsedda att ge stöd till lärarna i genomförandet av undervisningen. De ska utformas utifrån vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet och ges olika utformning beroende på ämne, stadium och ibland årskurs. Strategierna för grundläggande läs- och skrivinlärning på lågstadiet, och i ämnet matematik, ska vara särskilt detaljerade.

När det gäller ämnet svenska formuleras särskilda principer. Av kursplanen ska det framgå att läs- och skrivinlärning har en särställning under lågstadiet. Det ska anges undervisningsstrategier för årskurs 1–2, 3–4, 5–7 och 8–10. Mål och innehåll ska anges för årskurs 1, årskurs 2, årskurs 3–4, årskurs 5–7 och årskurs 8–10 där det tydligt ska framgå vad eleverna ska behärska vid specifika tillfällen. Mål och innehåll som berör läs- och skrivinlärning ska dessutom utformas med undervisning med phonics (strukturerad ljudningsmetod) som grund.[38]

[36] Dessutom föreslås ändringar i skollagen som ökar betoningen på att eleverna ska tillgodogöra sig kunskaper (fokus på mål och innehåll i undervisningen), snarare än att de ska uppfylla betygskriterier (fokus på bedömning och betygssättning).
[37] Kursplanestrukturen är avsedd att underlätta en anpassning av kursplanerna till ämnesprogression, efter barns kognitiva utveckling och efter olika elevgruppers kognitiva förutsättningar. Det senare anses skapa bättre förutsättningar för till exempel elever med funktionsnedsättningar.
[38] Ovanstående principer ska också gälla för kursplanen i svenska som andraspråk. Vikten av läsning ska lyftas fram även i andra kursplaner.

Tid för undervisningsuppdraget

I propositionen *Tid för undervisningsuppdraget* (prop. 2025/26:196) föreslår regeringen ändringar i skollagen som syftar dels till att skapa bättre förutsättningar för lärare och förskollärare att utföra sitt undervisningsuppdrag, dels till att öka lärar- och förskoläraryrkets attraktivitet.[39] Riksdagen beslutade den 4 juni 2026 i enlighet med regeringens förslag. Regleringen av tiden för undervisningsuppdraget träder i kraft den 1 juli 2027.[40]

Förslagen innebär att det i skollagen fastslås att lärarens och förskollärarens undervisningsuppdrag omfattar tre delar; planering, genomförande och uppföljning av undervisning. Som stöd för denna avgränsning hänvisas bland annat till den nya definition av undervisning som föreslås i *Nya läroplaner – för en stark kunskapsskola* (prop. 2025/26:194), där lärarens ansvar för att bestämma om och leda undervisningen skrivs fram.

Arbetsuppgifter som inte innebär planering, genomförande eller uppföljning av undervisning faller utanför undervisningsuppdraget och behöver normalt prioriteras ner eller omfördelas från lärare och förskollärare till annan skolpersonal.

I propositionen föreslås att tiden för undervisningsuppdraget inom grundskolan, anpassade grundskolan, gymnasieskolan och anpassade gymnasieskolan regleras i skollagen, och att regeringen ska meddela föreskrifter om olika intervall för högsta mängden undervisningstid inom olika stadier.

I propositionen lämnas flera förslag som innebär att lärarens och förskollärarens informations- och dokumentationsskyldighet kopplad till undervisningen minskas, samt att ansvarsfördelningen vid kränkande behandling tydliggörs samtidigt som kraven på dokumentation minskar även här.

[39] Propositionen utgår i huvudsak från de förslag som presenteras av Utredningen om minskad administration och om reglering av förskollärares och lärares tid, i betänkandet *Tid för undervisningsuppdraget – åtgärder för god undervisning och läraryrkenas attraktivitet* (SOU 2025:26). Även förslag som presenteras i SOU 2025:19, avsnitt 4.2 (Läroplansutredningen) behandlas.
[40] Lagändringarna om kränkande behandling föreslås träda i kraft den 1 augusti 2026, och lagförslaget om minskad informations- och dokumentationsskyldighet kopplat till undervisningsuppdraget den 1 juli 2028.

En tioårig grundskola

Riksdagen beslutade i juni 2025 att införa en tioårig grundskola från och med hösten 2028. Som grund för beslutet låg propositionen *En tioårig grundskola* (prop. 2024/25:143).[41] Ändringarna i skollagen träder i kraft den 1 juli 2026 och tillämpas första gången i fråga om utbildning som bedrivs från och med den 1 juli 2028.

Beslutet innebär att grundskolan och motsvarande skolformer – anpassade skolan, specialskolan och sameskolan – utökas med ett år genom att förskoleklassen upphör som egen skolform och ersätts med en ny årskurs 1. Det betyder också att lågstadiet förlängs med ett år.

Undervisningen i den nya årskurs 1 ska ske utifrån grundskolans ämnen och kursplaner och innebära ett stärkt kunskapsfokus jämfört med förskoleklassen. Särskilt framhålls att utbildningen kommer att innebära en ökad betoning på tidig läs- och skrivinlärning och grundläggande färdigheter i matematik.

Förändringen innebär att antalet skolformer minskar och därmed blir det även färre övergångar mellan skolformer, vilket bedöms stärka förutsättningarna för kontinuitet, progression och tidiga stödinsatser i de yngsta elevernas skolgång. För barn som tillhör anpassade skolans målgrupp ses förändringen som särskilt positiv, eftersom förskoleklassen i nuläget inte är kopplad till anpassade skolan. Dessa barn kan i dag antingen välja mellan att påbörja sin skolplikt inom förskoleklassen, att stanna kvar inom förskolan ett extra år och därefter gå direkt till anpassade grundskolans årskurs 1, eller att hoppa över förskoleklassen och börja i anpassade grundskolan vid sex års ålder.

Förändringarna kommer enligt regeringen att påverka behörigheten för vissa lärarkategorier och lärarförsörjningen inom de berörda skolformerna. De får även konsekvenser för utformningen av lärar- och förskollärarutbildningarna.

[41] Prop. 2024/25:143 utgick från de förslag som presenterades i SOU 2021:33 *En tioårig grundskola. Införandet av en ny årskurs 1 i grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan*. I propositionen behandlas även förslag som presenteras i SOU 2024:2, avsnitt 16.7 (Vaccinationsprogramsutredningen).

Ämneskunskaper och lärarskicklighet – en reformerad lärarutbildning

Regeringen fattade i december 2025 beslut om reformering av lärarutbildningarna. Besluten baseras på de förslag som lämnades av Utredningen om att utveckla lärar- och förskollärarutbildningarna, i betänkandet *Ämneskunskaper och lärarskicklighet – en reformerad lärarutbildning* (SOU 2024:81). Förändringarna träder i kraft vid två tillfällen, med start från och med hösten 2027 skärps tillträdeskraven till lärarutbildningarna och från och med hösten 2028 införs förändringar i utbildningarnas innehåll.

De skärpta tillträdesreglerna innebär att betygskraven i svenska och svenska som andraspråk höjs för tillträde till förskollärar-, grundlärar- och ämneslärarutbildningarna. Som en konsekvens förväntas antalet antagna till utbildningarna minska.[42]

Det förändrade innehållet i lärarutbildningarna konkretiseras dels i examensordningen, med förändrade examensmål (SFS 1993:100 bilaga 2), dels i förordning om utbildning till lärare och förskollärare (SFS 2021:1335). Förordningsförändringarna innebär sammantagna att utrymmet för ämnesstudier, ämnesdidaktiska studier och kognitionsvetenskap utökas. Kognitionsvetenskap får en tydlig plats i alla lärarutbildningar, studenterna ska både ha kunskaper om kognitionsvetenskap och förmågan att tillämpa dessa kunskaper i sin yrkesutövning. ”Därmed kan de utforma undervisningen på ett ändamålsenligt sätt för de skolformer, ämnen och årskurser som utbildningen avser” (SOU 2024:81, s. 345).[43]

Ökad tonvikt läggs på lärarnas metodologiska kunskaper och förmågor, på evidensbaserade undervisningsmetoder och kunskaper om sambandet mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.

Särskilt uppmärksammas barns och elevers språk-, läs- och skrivutveckling och matematikutveckling. I de flesta examensmål för de nya lärarutbildningarna som inbegriper dessa ämnen, kopplas de dessutom samman: Studenterna ska ”… visa kunskap om grundläggande läs-, skriv- och matematikinlärning”, ”… visa fördjupad kunskap om läs-, skriv- och matematikutveckling”, ”… visa fördju-

[42] De lärosäten som erbjuder lärarutbildningar får under 2026 i uppdrag att gemensamt planera dimensionering och utbud av utbildningarna, för att utbudet ska motsvara studenternas efterfrågan och skolhuvudmännens behov.
[43] Fyra universitet tilldelas under 2026 medel för att anordna kompetensutvecklingsinsatser för lärare som ska undervisa i koginitionsvetenskap på lärar- och förskollärarutbildningarna.

pad förmåga att planera och genomföra evidensbaserad läs-, skriv- och matematikundervisning”.

I förordning om utbildning till lärare och förskollärare (SFS 2021:1335) ges den så kallade utbildningsvetenskapliga kärnan (UVK) som ingår i alla lärarutbildningar, minskat utrymme och innehållet omdefinieras. UVK föreslås få ett innehåll som tydligt inriktas mot den kommande yrkesutövningen, bland annat mot skolväsendets organisation och styrdokument innefattande läroplaner, kursplaner och ämnesplaner.

Förändringarna i lärarutbildningarnas innehåll samordnas med införandet av en tioårig grundskola och regeringens arbete med nya läroplaner inom de obligatoriska skolformerna och fritidshemmet (U2025/02453).

Utredningsförslag om förändrad elevhälsa

I sitt slutbetänkande *En förbättrad elevhälsa* (SOU 2025:113) lämnar Utredningen om en förbättrad elevhälsa förslag som i korthet innebär att elevhälsans vårduppdrag stärks.

Elevhälsan föreslås få en tydligare roll i skolans arbete med att främja fysiskt, psykisk och social hälsa, motverka ohälsa och stödja förutsättningar för lärande. Utredaren föreslår i linje med detta att samverkan mellan skolan, socialtjänsten och hälso- och sjukvården ska förbättras, och att elevhälsans uppdrag att verka på individnivå stärks.

Utredningens förslag innebär att elevhälsans specialpedagogiska insatser avgränsas till att i första hand vara kartläggande, rådgivande, utredande, analyserande och strategiskt planerande. Den specialpedagogiska insatsen föreslås dels fokuseras på det tvärprofessionella samarbetet inom elevhälsan, dels fungera som en kanal mellan elevhälsan och skolan i övrigt. Förslagen innebär att undervisande arbetsuppgifter inte längre ska räknas till elevhälsan, vilket enligt utredningen innebär att speciallärare och specialpedagoger får en tydligare hemvist i lärarkollektivet i stället för i elevhälsan.[44]

[44] Eftersom den specialpedagogiska insatsens uppdrag begränsas bedöms behovet av speciallärare och specialpedagoger kommer att minska inom elevhälsan.

Den 1 juli 2026 har regeringen inte presenterat någon proposition där de förslag som lämnas i utredningens slutbetänkande behandlas.

6.4 Speciallärares och specialpedagogers yrkesroller och arbetsuppgifter

Vad ska speciallärare och specialpedagoger arbeta med? Enligt skollagen? I relation till skolväsendets och elevernas behov? I relation till varandra? Åtminstone sedan 2008, dvs. året efter att speciallärarexamen återinfördes och ett parallellt system med två specialpedagogiska yrkesexamina etablerades, har ansvar och rollfördelning mellan speciallärare och specialpedagoger uppmärksammats och problematiserats (se avsnitt 3.3 *Parallellt system med två utbildningar*).

I betänkandet *En hållbar lärarutbildning* (SOU 2008:109) konstaterade Utredningen om en ny lärarutbildning att speciallärare och specialpedagoger har olika roller. Speciallärarens uppdrag beskrevs som elevnära och undervisande, att stå för expertkompetensen i det direkta arbetet med elever som har behov av särskilt stöd och att stödja dessa elevers kunskapsutveckling. Specialpedagogens huvudsakliga roll var enligt utredningen att sätta de individuella problemen i relation till skolsituation och lärandemiljö.

I propositionen *Bäst i klassen – en ny lärarutbildning* (prop. 2009/10:89) föreslog regeringen att antalet specialiseringar inom speciallärarutbildningen skulle utökas. En översyn av specialpedagogexamen aviserades för att utreda hur skolväsendets och lärarnas behov av specialpedagogiskt stöd bäst kunde tillgodoses. Den aviserade översynen genomfördes av Högskoleverket, som i rapporten *Behovet av en särskild specialpedagogexamen och specialpedagogisk kompetens i den svenska skolan* (2012) drog slutsatsen att examenskraven för specialpedagog- och speciallärarexamen hade blivit alltför lika, vilket lett till att kompetenserna ofta uppfattades som likvärdiga. Myndigheten föreslog att specialpedagogexamen skulle avskaffas.

Detta skedde emellertid inte och utbildningarna till speciallärare respektive specialpedagog har samexisterat fram tills i dag. Även frågan om de båda professionernas oklara yrkesroller och mer eller mindre överlappande arbetsuppgifter har varit fortsatt aktuell, såväl

inom akademin som i myndigheters och organisationers undersökningar.

I *Kvalitetsutvärdering av specialpedagogik, speciallärar- och specialpedagogexamen* (2014) uppmärksammade till exempel Universitetskanslersämbetet oklarheter i roll- och ansvarsfördelningen mellan speciallärare och specialpedagoger, vilket enligt myndigheten påverkade utbildningarnas profilering och genomslag i verksamheten.

Sveriges Lärare analyserar speciallärares och specialpedagogers arbetssituation i rapporten *Utarbetade med risk för utbrändhet* (2025), och här bekräftas de likartade arbetsuppgifterna. I rapporten undersöks femton arbetsuppgifter av specialpedagogisk karaktär och samtliga dessa utförs av både speciallärare och specialpedagoger. Tyngdpunkterna är lite olika – speciallärarna ägnar sig oftare åt individuell undervisning, undervisning i mindre grupper och överhuvudtaget åt att stötta upp i klassrumsundervisning, medan det är vanligare att specialpedagoger arbetar med pedagogiska kartläggningar, dokumentation och stöd till skolledning. Men några entydiga skiljelinjer syns inte.

I rapporten uppger var tredje speciallärare/specialpedagog dessutom att de i mycket eller ganska hög utsträckning förväntas utföra uppgifter som enligt dem egentligen inte ingår i yrkesrollen, till exempel att tjänstgöra som skolkurator, utföra skolledningsfunktioner eller att vikariera för frånvarande lärare. En slutsats i rapporten är, att för att undvika orealistiska förväntningar behöver speciallärarnas och specialpedagogernas roller och ansvar klargöras.

Ytterligare ett exempel på de oklara yrkesrollerna ges i ett examensarbete av Ottehall & Svensson (2024*), Specialpedagog i teori och praktik. En studie om hur specialpedagogens yrkesroll framställs och praktiseras*. I studien analyseras examensbeskrivningarna för specialpedagogexamen och speciallärarexamen, tillsammans med beskrivningar av specialpedagogers yrkesprofession i platsannonser och i praktiken. De otydliga och överlappande yrkesrollerna bekräftas, författarna ser att ”oavsett examen så genomför professionerna varandras arbetsuppgifter” (s. 2). Särskilt problematiseras att specialpedagoger ofta undervisar trots att deras examen inte ger sådan behörighet. Enligt rapporten är det i praktiken respektive arbetsgivare eller huvudman som avgör vad som ingår i speciallärarnas och specialpedagogernas arbetsbeskrivningar, snarare än respektive examen.

Liknande beskrivningar, av yrkesroller som i praktiken bestäms i förhandlingar mellan specialläraren/specialpedagogerna själva, rektorer, kollegor och överhuvudtaget utifrån lokala villkor, ges i Eriksson & Viberg (2024) och Engdahl & Eriksson Melki (2025).

6.4.1 Specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter enligt utbildningsplaner och utbildningsanordnare

Utredningen har undersökt hur speciallärarnas och specialpedagogernas yrkesroller och arbetsuppgifter presenteras i speciallärar- och specialpedagogprogrammens utbildningsplaner läsåret 2024/25. Programmens utbildningsplaner utgår från de examensmål som ingår i respektive examen, och speglar därmed hur lärosätena uttolkar dessa mål.

Utredningen har även genomfört samråd med företrädare för de universitetet och högskolor som erbjuder utbildningarna, som bland annat har handlat om de specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter som framträder i utbildningsplanerna.

Utbildningsplanerna om det specialpedagogiska arbetet

I utbildningsplanerna beskriver universitet och högskolor ett stort antal arbetsuppgifter som programmen rustar de kommande speciallärarna och specialpedagogerna för. Den sammanlagda bilden är både mångfacetterad och komplex. Arbetet innebär åtgärdande, förebyggande, stödjande och utvecklande specialpedagogiskt arbete på organisations-, grupp- och individnivå inom olika skolformer. De specialpedagogiska insatserna inom skolväsendet handlar om att förebygga, förhindra och undanröja hinder mot barns och elevers lärande och utveckling.

I arbetet ingår att kartlägga, utreda och bedöma både lärmiljöerna och barnens och elevernas förutsättningar, och att föreslå och implementera anpassade åtgärder, arbetssätt och metoder. Anpassningarna kan gälla förändringar på skolnivå, på gruppnivå eller enskilda elever, och de kan avse såväl organisatoriska och strategiska förändringar, som förändringar direkt i lärmiljöerna eller i undervisningen.

Även speciallärarnas och specialpedagogernas roller som kvalificerade samtalsparter, rådgivare och handledare gentemot barn, elever och vårdnadshavare, och i relation till kollegor och skolledning, understryks. Att leda det lokala pedagogiska utvecklingsarbetet framstår i utbildningsplanerna som en central arbetsuppgift.

Den mer renodlat undervisande rollen nämns, framför allt när det gäller speciallärarna, men framhålls inte.

Jämförelse mellan programmen

I utbildningsplanerna är speciallärarnas och specialpedagogernas yrkesroller och arbetsuppgifter i många avseenden svåra att särskilja. De går omlott – beskrivs på samma sätt eller på nästan samma sätt. Det finns få distinkta skillnader, varken mellan de båda programmen när de erbjuds vid ett och samma lärosäte eller totalt i landet. Det som vid ett lärosäte beskrivs som en arbetsuppgift för en speciallärare kan beskrivas som en arbetsuppgift för en specialpedagog vid ett annat, och vice versa.

Vissa skillnader kan dock urskiljas:

- Speciallärare beskrivs oftare/i större utsträckning arbeta mer direkt med elevstödjande arbete, i lärmiljöerna:
  - med individanpassningar/enskilda elever,
  - inom undervisningen, med didaktiska insatser,
  - med bedömning och betygssättning, samt
  - med arbetsuppgifter kopplade till speciallärarprogrammets respektive specialiseringar.
- Specialpedagoger beskrivs oftare/i större utsträckning arbeta mer indirekt, konsultativt, med elevstödjande arbete:
  - med arbete mot ledningsnivåer,
  - med handledande uppgifter,
  - med strategiska arbetsuppgifter, samt
  - med kvalitetssäkring och samverkan.

Samråd med utbildningsanordnarna

I utredningens samråd med lärosätena diskuterades bland annat likheter och skillnader mellan speciallärar- och specialpedagogutbildningarna och de respektive yrkesroller som de förbereder för, och överhuvudtaget hur man ser på de båda professionerna. Här bekräftades den bild som ges i utbildningsplanerna, dvs. att utbildningarna förbereder för professioner som har stora likheter, men med olika tyngdpunkter inom det specialpedagogiska fältet.

Speciallärares och specialpedagogers arbete kompletterar varandra

I samtalen framhölls å ena sidan likheterna, de många överlappningarna i programmen och i professionerna. Exempelvis ser man att både speciallärare och specialpedagoger medverkar i elevnära arbete, att båda grupperna handleder resurspersonal, båda hör hemma inom elevhälsan, båda arbetar förebyggande och främjande i lärmiljöerna, och att både speciallärare och specialpedagoger i någon utsträckning arbetar med konsultation och verksamhetsutveckling på organisatorisk nivå.

Exempel gavs på att studenterna inte alltid är klara över skillnaderna mellan programmen och att det i undervisningen därför kan behöva tydliggöras att det handlar om två olika professioner och program.

Å andra sidan betonades skillnaderna, dvs. att det handlar om olika professioner som åtminstone delvis arbetar på olika nivåer inom skolan och med olika inriktningar och perspektiv, och att de behövs tillsammans. Ihop ger de båda professionerna en specialpedagogisk helhetsbild av lärmiljöer på individ-, grupp- och organisationsnivå, innefattar både kunskapsbredd (specialpedagogerna) och spetskunskaper (speciallärarna), och när dessa kunskaper adderas kan skolan erbjuda barn och elever kompletta och kontinuerliga specialpedagogiska insatser.

Lärosätena var överens om att det som skolväsendet behöver är inte antingen eller – antingen speciallärares kompetenser, som dessa presenteras i utbildningarna, eller specialpedagogers kompetenser – utan både och. Det är viktigt, framhöll man, att komplexiteten i de specialpedagogiska arbetsuppgifterna inte osynliggörs eller underskattas. De större perspektiven får inte gå förlorade, helhetssynen

är central. Som professioner kompletterar speciallärarna och specialpedagogerna varandra.

Olika arbete i olika skolformer

I utbildningsplanerna görs i allmänhet ingen åtskillnad mellan speciallärares och specialpedagogers arbete inom olika skolformer.

I samråden hänvisade flertalet lärosäten till behovet av en bred kunskapsbas av generiska specialpedagogiska kompetenser som behövs ”överallt” inom skolan. De flesta studenterna vet inte i förväg var de kommer att arbeta efter sin examen, inom vilken skolform eller på vilket stadium. Efter utbildningen kommer de själva att behöva anpassa sina specialpedagogiska kunskaper till den skolform där de arbetar.

Den innehållsliga bredd – breda praktik – som programmen därmed behöver täcka in förutsätter generell kunskap och en bred och övergripande grund. Hur ska man tänka runt elever med behov av stöd? Hur arbetar vi med kartläggningar av eleven? Hur arbetar elevhälsan? Lärmiljöernas betydelse? Det är många frågor som förenar det specialpedagogiska arbetet i olika delar av skolväsendet.

Vissa lärosäten beskrev dock bredden som en utmaning och ett utvecklingsområde:

> Vi tycker att det är en utmaning att erbjuda en utbildning som ska tillgodose behoven från förskola till vuxenutbildning. Ofta blir det fokus på grundskola, och vi behöver hela tiden ha det i tankarna, att vi också måste skapa utbildning för de andra skolformerna. (Lärosätesföreträdare)

Flera lyfte specialpedagogernas särskilda betydelse inom förskolan, som handledare för kollegor och utvecklare av verksamheterna. Även anpassade skolformerna togs upp och den annorlunda yrkesroll som specialläraren får där jämfört med inom andra skolformer, som klasslärare och arbetsledare för elevassistenter och annan resurspersonal.

Frågan är hur bred en kompetens kan vara? Flera framhöll att det inte är önskvärt med en överdrivet bred specialpedagogisk utbildning. Det finns en risk att en utbildning som ger lite kunskap inom väldigt många områden i stället fungerar fragmentiserande. Utan spetskunskaper kan inte speciallärare och specialpedagoger fungera som specialister inom sina områden.

Vetenskap som grund i den specialpedagogiska professionen

Båda programmen har en relativt stark forskningsprägel, vilket också speglar den yrkesverksamhet som programmen förbereder för:

> Påbyggnadsutbildningen är således inte enbart en överföring av ny kunskap, utan en reorientering av befintlig yrkeserfarenhet genom vetenskaplig kunskap till en mer reflekterad och medveten praktikförståelse. (Lärosäte, skriftligt inspel/arbetsmaterial)

Vetenskapligt grundad kunskap, vetenskapliga förhållningssätt och vetenskapliga metoder beskrevs i samråden som fundament i det specialpedagogiska arbetet. En vetenskapligt förankrad blick är avgörande inom den specialpedagogiska professionen:

> Som speciallärare och specialpedagog så använder du dina teorier dagligen. (Lärosätesföreträdare)

Studenterna behöver bli ”forskningslitterata”, dvs. kunna läsa, förstå och omsätta forskning i praktiken.

I samråden drogs paralleller mellan de vetenskapliga arbetssätt som studenternas tränas i inom utbildningarna, och det arbete som de senare kommer att utföra som speciallärare och specialpedagoger. I till exempel kartläggningar av elever och lärandemiljöer, utredningar, bedömningar, observationer, intervjuer, enkäter, handledning, utvärdering och uppföljning, dokumentation och dokumentanalyser bidrar vetenskapliga metodkunskaper och förhållningssätt till strukturerat arbete, analysförmåga och kritiskt tänkande. Vetenskaplig grundad kunskap skärper blicken på det vardagliga arbetet, ger kapacitet att bedöma evidens och beprövad erfarenhet och rustar, enligt lärosätena, speciallärarna och specialpedagogerna för att fungera som förändringsagenter inom skolan.

6.4.2 Skolledarna om specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter

Utredningen har genomfört fem fokusgruppsintervjuer med rektorer och andra skolledare från olika delar av skolväsendet. Samtliga skolformer utom sameskolan har varit representerade.

I de två första intervjuerna kontrasterades det specialpedagogiska arbetet inom anpassade skolan mot arbetet inom grundskolan/

gymnasieskolan. De två följande intervjuerna var uppdelade efter elevernas ålder: den första handlade om specialpedagogiskt arbete och specialpedagogiska behov inom förskola, förskoleklass, låg- och mellanstadium, och den andra om grundskolans högstadium, gymnasieskolan och vuxenutbildningen.

I den femte intervjun deltog fem av specialskolans totalt nio rektorer. Utöver denna intervju har utredningen även samtalat med företrädare för Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM), som är specialskolans huvudman.

Utredningen har även samtalat med företrädare för förskoleförvaltningen i Göteborgs stad.

Central kompetens som kräver skicklighet

I intervjuerna beskrevs den specialpedagogiska kompetensen som betydelsefull inom samtliga skolformer. Alla barn och elever har rätt till utbildning. Specialpedagogisk kompetens bidrar till att säkerställa att skolan och undervisningen möter varje elevs individuella förutsättningar och behov.

Speciallärare och specialpedagoger är centrala i skolans arbete med de barn och elever som är i störst behov av stöd, varav många har en neuropsykiatrisk problematik. För att kunna möta dessa elever krävs gedigna kunskaper om lärande och undervisning som går utanför en undervisande lärares kompetens.

Specialpedagogisk kompetens behövs för att identifiera skälen till att elever får svårigheter och för att veta vilka möjliga lösningar som finns. De problem som visar sig hos eleven hör för det mesta samman med undervisningen, lärmiljön eller andra faktorer, framhöll skolledarna. Den helhetsanalysen behöver speciallärare och specialpedagogen göra för att kunna förslå adekvata åtgärder, som kan innefatta allt från individualiserad undervisning i eller utanför klassrummen, gruppundervisning och handledning av elever och kollegor, till organisatoriska och strukturella insatser i olika sammanhang utanför klassrummen.

Skolledarna har höga förväntningar på sina speciallärare och specialpedagoger:

> Tidigare var det inte ovanligt att lärare som var lite trötta på att stå med helklass hela dagar såg spec-uppdraget som något av en reträttjänst. Numera är detta uppdrag mer krävande med helt andra förväntningar och krav. (Skolledare, skriftligt inspel/arbetsmaterial)

Speciallärarna och specialpedagogerna ska ligga i framkant, utmana och bidra till förändring, lösa problem som inte andra kan lösa, handleda och bidra till andras utveckling, och dessutom bidra med sitt kunnande i olika tvärprofessionella sammanhang. För att kunna lyckas i sitt uppdrag behöver de professionell mognad, ledarskapsförmåga och relationell kompetens, tillsammans med gedigen yrkeserfarenhet och djup kunskap som är grundad i vetenskap och beprövad erfarenhet:

> Man behöver vara vassare än de lärare som man handleder. (Skolledare)

Samtliga skolledare efterfrågade en bred och gedigen specialpedagogisk kompetens. Samtidigt pekade de på svagheter i båda de nuvarande specialpedagogiska yrkesutbildningarna och de kompetenser som dessa ger, svagheter som leder till att specialpedagoger och speciallärare ibland inte är tillräckligt användbara i verksamheterna.

När det gäller specialpedagogutbildningen problematiserades främst ett överdrivet organisationsfokus, bristen på didaktiskt och ämnesdidaktiskt innehåll och avsaknaden av undervisningsbehörigheter.

Det nuvarande speciallärarprogrammet ansågs ge specialistkunskaper och behörigheter som är alltför snävt avgränsade till specifika ämnen, årskurser och skolformer. Ibland upplevs speciallärarna även ha alltför svaga metodkunskaper, de är inte tillräckligt ”hands-on”. I en intervju framhölls att det är skillnad mellan hur speciallärarutbildningen presenteras – som en lärarutbildning – och vilka kunskaper som den faktiskt ger. Speciallärarna uppfattas inte alltid heller som bekväma med att handleda andra lärare.

Klassrummet och den didaktiska kompetensen i centrum

Det specialpedagogiska arbetet behöver äga rum nära eleverna. I intervjuerna återkom skolledarna till undervisningen, och till hur viktigt det är med specialpedagogisk kompetens i klassrummen.

Det kan vara nödvändigt att undervisa enskilda elever på annat håll men det är klassrummet som behöver vara utgångspunkten. Specialpedagogisk undervisning behöver inte betyda att den specialpedagogiska kompetensen lämnar klassrummet, hellre ska klassrumsundervisningen anpassas – ”modelleras” var ett uttryck som användes. Det är bättre om speciallläraren och den undervisande läraren arbetar tillsammans i klassrummet för att göra det möjligt för fler elever att lyckas:

> Vi vill inte ha tanten i skrubben helt enkelt. (Skolledare)

Alla elever behöver däremot inte alltid få samma undervisning i klassrummet samtidigt, ibland kan individualiserad undervisning vara mest effektiv för att komma tillrätta med enskilda elevers behov av stöd.

Ett dilemma, enligt flera, är när det ibland är de lärare som har svårt att hantera klassrumsundervisningen som läser vidare till specialpedagog eller speciallärare ”för att komma bort”. När dessa återkommer till skolan med sin nya examen är det inte till klassrummen som de söker sig i första hand. Ibland, resonerade skolledarna, är detta också något som man tycks ha fått med sig från sin utbildning, framför allt som specialpedagog, att det inte ingår i uppdraget att arbeta direkt med elever. Det verkar som att utbildningarna snarare leder bort från det elevnära arbetet?

Det innebär i så fall att utbildningarna drar upp gränser för det specialpedagogiska arbetet som inte svarar mot de behov som finns i verksamheterna. Det är inte vad skolledarna önskar sig:

> Vi vill ha specialpedagoger som vill jobba med elever, som känner sig trygga att stå framför en grupp, som kan leda en grupp elever, som vill utbilda, som vill vidareutveckla dom. (Skolledare)

Motståndet mot det elevnära arbetet kan vara kraftigt, det händer att det blir en facklig fråga.

I klassrumsarbetet beskrevs den specialpedagogiska kunskapen om undervisning som central, tillsammans med förmågan att själv kunna undervisa. Det innebär att när skolledarna såg framför sig en

ny specialpedagogisk utbildning så utgick de flesta i första hand från en speciallärarutbildning, som säkrar den specialpedagogiska kompetensen att arbeta med undervisning och annat elevnära arbete. Man har mest användning av speciallärarens kompetenser.

Men jämfört med i dag så behöver en sådan ny speciallärarutbildning utvidgas, så att den specialpedagogiska kompetensen kan användas mer flexibelt. Undervisningskompetens är viktig, men undervisning är inte allt. Även delar av det som i dag oftare räknas till specialpedagogernas kompetenser behöver ingå. Speciallärare ska vara en expert som också kan handleda sina lärarkollegor. Även i skolans arbete med särskilt stöd – utredning, åtgärdsprogram, implementering, uppföljning – behövs specialpedagogisk expertis:

> En skicklig speciallärare med specialpedagogiskt tänk är det som jag vill ha. (Skolledare)

I intervjuerna betonade skolledarna det specialpedagogiska arbetet i klassrummet framför de mer organisatoriskt inriktade arbetsuppgifter som speciallärare och specialpedagoger också har. Det strukturella och förvaltande arbetet framhölls också som viktigt, men det är inte här som tyngdpunkten bör ligga. Det är inte här de största specialpedagogiska behoven finns.

Specialpedagogiskt arbete i och i anslutning till klassrummen

Alla barn och elever ska lära sig att läsa, skriva och räkna. Som en del i den specialpedagogiska kompetensen behöver därför kunskaper i språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling ingå. Att speciallärare har fördjupade kunskaper inom de ”bärande ämnena” svenska och matematik, och har djup ämnesdidaktisk kompetens inom dessa områden, beskrevs som en grundbult. Speciallärare och specialpedagoger behöver dels kunna möta barns och elevers svårigheter inom dessa områden med direkta åtgärder i undervisningen, dels med åtgärder som förebygger att svårigheter uppstår och som främjar elevernas lärande i ett längre perspektiv.

Speciallärarnas kunnande inom språk-, läs- och skrivutveckling och matematikutveckling beskrevs även som en stötesten. De här kunskaperna finns inte alltid, varken i tillräcklig utsträckning eller på adekvat nivå. Särskilt efterlyste skolledarna de didaktiska kunskaperna, dvs. kunskaper om hur undervisning kan och bör läggas

upp för att främja elevers läs-, skriv- och matematikinlärning. Inom de anpassade skolformerna och specialskolan ställs lärarna inför särskilda utmaningar i och med elevernas mycket skiftande utvecklingsnivåer och ofta stora kunskapsluckor inom de här områdena.

Dessutom kan speciallärare med adekvata specialiseringar och adekvata undervisningsbehörigheter, särskilt speciallärare i matematik, visa sig svåra att få tag i.

Även specialpedagogiskt grundade kunskaper om funktionsnedsättningar är nödvändiga i klassrummet, i synnerhet om neuropsykiatriska (NPF) och intellektuella funktionsnedsättningar. De svårigheter som elever kan ha med att läsa, skriva och räkna, och överhuvudtaget med att tillgodogöra sig undervisningen, hör ofta samman med en funktionsnedsättning.

Kunskap om hur hjärnan fungerar vid inlärning beskrevs som en förutsättning för undervisning och egentligen något som man allmänt inom skolan skulle behöva kunna mer om. Men framför allt behöver kunskap i kognitionsvetenskap ingå i den specialpedagogiska kompetensen, tillsammans med förmågan att översätta denna kunskap till praktiskt arbete i klassrummen, för att ”kunna möta elever där dom är”.

Lite längre från undervisningen men fortfarande i anslutning till klassrummen och det som sker där, hör de handledande och arbetsledande arbetsuppgifterna hemma. I intervjuerna framstod den kvalificerade, specialpedagogiska handledningen av lärare och andra kollegor som i princip lika viktig som arbetet med eleverna. Handledningen syftar till att lärarna ska lyckas bättre i sin undervisning, alltså till att höja kvaliteten i den undervisning som når alla elever. På så sätt innebär handledningen ett förebyggande och främjande arbete.

Handledningsfunktionen beskrevs som viktig i samtliga skolformer men betonades särskilt av skolledarna inom förskolan och de anpassade skolformerna.

Som nära kopplade till handledningen beskrevs kontakterna med barnens och elevernas föräldrar. Specialpedagogen eller speciallärare kan vara den samtalsledare som skapar förståelse och grund för ett gemensamt förhållningssätt i arbetet runt eleverna.

Specialpedagogiskt arbete utanför klassrummen

Det specialpedagogiska arbetet fyller viktiga funktioner även utanför klassrummen. Specialpedagoger och speciallärare beskrevs som ”byggare av broar genom olika delar av skolsystemet”. Här lyftes framför allt elevhälsan fram. Även om både speciallärare och specialpedagoger kan ingå i skolans elevhälsa så förknippade skolledarna uppdraget i första hand med specialpedagogerna.

Inom ramen för elevhälsan ingår ett ofta omfattande specialpedagogiskt arbete med utredningar om särskilt stöd, bedömningar och åtgärdsprogram. ”Dokumentationsbördan” var något som flera återkom till. De förordningsstyrda kraven på dokumentation uppfattas som tids- och resurskrävande och begränsar på sina håll utrymmet att använda specialpedagogerna och speciallärarna direkt i klassrummen.

Framför allt specialpedagogerna kan också ges ansvar för den övergripande, systematiska översikten över skolans pedagogiska arbete och för att driva detta arbete framåt. Det kan fungera väldigt bra, skolledarna gav flera exempel från framför allt förskolan och specialskolan på hur specialpedagoger ansvarar för att hålla samman och driva verksamheternas pedagogiska utvecklingsarbete. Många återkom även till specialpedagogens roll i skolans systematiska kvalitetsarbete, och till att det ofta är specialpedagogen som utses att ingå i olika tvärprofessionella sammanhang.

Det specialpedagogiska arbetsuppgifterna utanför klassrummen innebär ofta samspel med skolledningen och förutsätter därför, utöver specialpedagogik, kunskaper om skolledning och om de organisatoriska villkor som gäller inom den skolform där man verkar.

Andra ifrågasatte specialpedagogernas uppdrag inom skolans kvalitetsarbete och med skolutveckling:

> Vad är det som säger att en specialpedagog ska ha företräde att arbeta med skolutveckling, före andra lärare? (Skolledare)

Det är skolans behov som styr vilka som blir förbättringsagenterna, ansåg flera. Under en period kanske det är specialpedagogen, under en annan är det kanske kuratorn. Utvecklingsansvaret kan ingå i det specialpedagogiska uppdraget men behöver inte göra det.

Framför allt specialpedagoger är dessutom inte sällan anställda utanför skolenheterna, på förvaltningsnivå. Exempel på detta gavs

från Göteborgs stad. Samtliga 66 specialpedagoger som för närvarande arbetar mot förskolan i Göteborgs stad är anställda vid stadens förskoleförvaltning, där de arbetar inom förvaltningens barnhälsa i team tillsammans med logopeder och psykologer. Inom förskoleförvaltningen finns inga speciallärare. Barnhälsan arbetar mot stadens samtliga förskolor och beskrevs som en stödjande, förebyggande och främjande funktion. Specialpedagogernas arbete utförs främst på organisations- och gruppnivå, riktat mot rektorernas och pedagogernas lärande. I uppdraget ingår inte att arbeta direkt med barnen. De huvudsakliga arbetsuppgifterna innefattar handledning av förskolornas pedagoger och arbetslag, kompetensutvecklingsinsatser, organisationsutveckling och verksamhetsutveckling, inklusive systematiskt kvalitetsarbete.

Specialpedagogiskt arbete inom olika skolformer och årskurser

De specialpedagogiska behoven ser olika ut i olika skolformer och årskurser, det specialpedagogiska arbetet fyller olika funktioner.

> På vår skola blir innehållet i arbetet väldigt olika beroende på var man befinner sig. (Skolledare)

Därför, betonade skolledarna, är det viktigt att de specialpedagogiska kompetenserna är tydligt förankrade i den skolform och det stadium där specialläraren eller specialpedagogen arbetar. Undervisningen behöver utgå från en djup och grundlig förståelse för barnens och elevernas villkor just här, vetskap om vilken nivå som lärandet ska ligga på och om hur undervisningen ska utvecklas. Med sådan yrkesskicklighet och erfarenhet blir man också mer trovärdig i sin yrkesroll, får ett starkare mandat och blir lyssnad på. Utbildningen i sig ger inte legitimitet.

I intervjuerna gavs ingen uttömmande analys över hur de specialpedagogiska behoven varierar mellan skolformerna, men däremot många exempel.

Specialskolan stack ut på många sätt, som skolväsendets näst minsta skolform, där samtliga elever har minst en funktionsnedsättning och många har flera – fysiska, kognitiva, intellektuella – samexisterande diagnoser. I klassrummen utgår undervisningen ibland från både specialskolans och anpassade grundskolans kursplaner. Vissa elever kan även läsa enligt gymnasieskolans ämnes-

planer. Skolledarna talade om den ”extrema bredd” som lärarna behöver ha i sin kompetens och om ett ”väldigt specialpedagogiskt fokus”. I arbetet ingår även en omfattande extern samverkan, till exempel med BUP, rehabilitering, socialtjänst och vårdnadshavare, samt kontakter kopplade till de komplexa vårdsituationer som många elever befinner sig i.

Även inom vuxenutbildningen beskrevs stödbehovet som särskilt brett och diversifierat. Vuxna elever har en annan livssituation än barn och ungdomar, vuxnas behov skiljer sig från barns. Förutsättningarna för undervisningen är också annorlunda. Vuxenutbildningen innefattar undervisning från grundskolenivå till gymnasienivå, svenska för invandrare och anpassad utbildning – motsvarigheten till anpassad grundskola och anpassad gymnasieskola. Kurserna är korta, sällan längre än 20 veckor, och antagningen varierar stort över året. De specialpedagogiska behoven är därmed högst varierande och svåra att förutse, och inte sällan omfattande. Många i målgruppen har en sargad skolgång bakom sig och många har neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Sociala problem och ”hemmasittarproblematik” beskrevs som vanliga. Dessutom omfattas inte vuxenutbildningen av elevhälsan och har inga förordningskrav på sig att erbjuda till exempel särskilt stöd.

Inom grundskolan har speciallärarna och specialpedagogerna ofta mycket blandade arbetsuppgifter på lågstadiet och framför allt på mellanstadiet, ”de har allt i sitt uppdrag”. En och samma speciallärare eller specialpedagog kan arbeta med undervisning, läsinlärning, anpassningar i klassrummet, pedagogiska utredningar av särskilt stöd, anpassade studiegångar, frånvaroproblematik, handledning av kollegor, utredningar, åtgärdsprogram och föräldrasamtal.

Från och med högstadiet och inom gymnasieskolan ändrar arbetet karaktär. Här framträder också skillnaden mellan speciallärares och specialpedagogers arbetsuppgifter tydligare. På högstadiet kan till exempel andelen elever i behov av särskilt stöd och åtgärdsprogram vara omfattande – ”ungefär en fjärdedel av eleverna beskrev en skolledare, ”85 åtgärdsprogram på 550 elever” berättade en annan. Det innebär att arbetet med pedagogiska utredningar, åtgärdsprogram och uppföljningar – dokumentation och administration – blir omfattande. I intervjuerna framstod detta som en uppgift för specialpedagogerna i första hand.

På den här nivån används speciallärarna mer uttalat i undervisningen, som dessutom är mer ämnesinriktad än på lägre stadier. I allmänhet är också de undervisande lärarna på högstadiet och inom gymnasiet mer intresserade av att möta speciallärare än specialpedagoger, menade skolledarna. Lärarna vill hellre ha stöd av speciallärare, som i allmänhet är mer intresserade av att prata om det som sker i klassrummen och ”som kan ta eleverna”. Det samarbetet tenderar att fungera bättre, lärare och speciallärare har en större förståelse för varandras respektive roller.

Men det behövs inte bara mer ämnes- eller ämnesdidaktisk kompetens för att eleverna blir äldre, menade flera. Den specialpedagogiska förmågan att se elevernas vidare sammanhang, att arbeta med förändringar i lärmiljön och breda insatser för att stärka den lärarledda undervisningen är fortsatt viktig. Ett exempel gavs från en gymnasieskola, där en satsning på att utbilda yrkeslärare till specialpedagoger har inneburit ett lyft för yrkesutbildningarna.

Handledning och arbetsledning är specialpedagogiska arbetsuppgifter som återkommer i samtliga skolformer men som tar sig olika uttryck. Inom förskolan arbetar i princip bara specialpedagoger, inga speciallärare, och handledningen av arbetslagen beskrevs som den vanligaste och viktigaste specialpedagogiska arbetsuppgiften. Inom de anpassade skolformerna har speciallärarna motsvarande ledande uppgifter, men där talade skolledarna i första hand om arbetsledning. Olika kommuner och skolhuvudmän gör olika, men på det stora hela utförs en betydande del av undervisningen inom de anpassade skolformerna av elevassistenter som ofta saknar pedagogisk utbildning och som har varierande erfarenhet av att arbeta inom skolformen. Här är det speciallärarens uppdrag att planera, arbetsleda och följa upp elevassistenternas undervisning, och samtidigt undervisa själv. Speciallärarens fungerar som kompetensförsörjare inom organisationen och blir på så sätt avgörande för kvaliteten i undervisningen:

> Det är som natt och dag att ha någon som har läst speciallärarutbildningen. (Skolledare, anpassad skola)

Frågan om specialpedagogiken hör hemma inom eller utanför klassrummen kan få olika svar i olika skolformer och årskurser. Inom förskolan gavs flest exempel i intervjuerna på systematiserat specialpedagogiskt arbete som inte bara äger rum utanför undervisningen,

utan även utanför förskoleenheterna, som delar av de lokala skolförvaltningarnas arbete. Specialskolans rektorer markerade tydligare än andra hur viktigt det specialpedagogiska stödet är i skolledningens planering och arbete.

Skillnader mellan speciallärare och specialpedagoger

De allra flesta skolledarna skiljde inte mellan speciallärare och specialpedagoger när de talade om de specialpedagogiska behov som finns i verksamheterna. Yrkesrollerna går in i varandra, det specialpedagogiska uppdraget är inte tudelat. Speciallärarna och specialpedagogerna arbetar på de flesta håll på liknande sätt.

> Speciallärarna jobbar specialpedagogiskt hos mig. (Skolledare)

Exempel gavs dock även på skolor där uppdragen skiljer sig åt och kombineras. Här innebär speciallärares arbete oftare undervisning och annat elevnära arbete i klassrummen på individ- och gruppnivå, medan specialpedagogers arbete handlar mer om handledning och om organisatoriska och samordnande insatser utanför klassrummen.

I praktiken är det däremot inte självklart att det är utbildade speciallärare som utför ”speciallärares” arbetsuppgifter, eller utbildade specialpedagoger som utför ”specialpedagogers” arbetsuppgifter. Personlig lämplighet kan ofta väga tyngre än inriktningen på examen, arbetsuppgifterna fördelas efter ”person på plats”. När det är svårt att rekrytera behöver man ta den specialpedagogiska kompetens som står till buds:

> Även om vi har en tydlig tanke och struktur för vad specialpedagogerna ska göra kontra alla våra speciallärare så blir det en mix ändå. (Skolledare)

”Utbytbarheten” mellan de båda professionerna framstod mer som en fördel än ett problem, framför allt i de lägre årskurserna. I högre årskurser och inom gymnasieskolan tycks framför allt ämneskunskaperna och de ämnesdidaktiska kunskaperna spela större roll, och då blir det mindre naturligt att använda specialpedagoger i undervisningen.

Rektors ansvar att bygga sin specialpedagogiska organisation

Speciallärare och specialpedagoger har många och olika funktioner i skolväsendet och det är inte alltid självklart hur deras kompetens ska användas.

Samtidigt behöver arbetet hållas ihop – mellan årskurser och ibland mellan skolformer. Framför allt togs glappen i det specialpedagogiska arbetet i övergången mellan förskola och förskoleklass/lågstadium upp, i övergången mellan förskolan/lågstadiet och anpassade skolan, och i övergången mellan mellanstadiet och högstadiet.

Det här är strategiska frågor som rektor behöver ta ansvar för, menade skolledarna. Rektor behöver utforma sin organisation med en tydlig plats för de specialpedagogiska kompetenserna, ange en riktning för det specialpedagogiska arbetet och stärka specialpedagogerna och speciallärarna i deras roller.

På så sätt markeras att det specialpedagogiska arbetet har ett egenvärde i sig, som kompletterar annat pedagogiskt arbete inom skolan. Specialpedagoger och speciallärare ska inte använda sin tid för att kompensera för brister i undervisande lärares eller rektorers kompetenser, eller för att täcka upp för resursbrister. Målet bör vara att de kommer in när det behövs en ytterligare kompetens, dvs. bidrar med pusselbitar i arbetet som inte andra lärare eller skolledare har.

Detta specialpedagogiska perspektiv behöver hävdas av rektor. Överhuvudtaget, betonade de flesta, är det rektors ansvar att driva övergripande utvecklingsfrågor inom skolan:

> Det ska inte ta tid i speciallärar- och specialpedagogutbildningarna. Det är nåt som ska ligga i rektorsutbildningen, att driva skolutveckling. Så att vi fokuserar på rätt saker i utbildningen. (Skolledare)

Samtidigt framhöll flera att rektorer och andra skolledare i nuläget inte alltid har tillräcklig kompetens eller andra förutsättningar för att leda det pedagogiska utvecklingsarbetet, och därför behöver ha tillgång till en specialpedagog eller speciallärare. I intervjuerna beskrevs framför allt specialpedagoger som rektors ”förlängda arm” och ”högra hand”.

7 Ny speciallärarexamen – förslag och överväganden

Det specialpedagogiska arbetet inom skolväsendet handlar om barn och elever i behov av stöd.

Utredningens datainsamling visar på ett komplext kunskapsområde och yrkesfält, styrt av ett regelverk där lagar och förordningar inom skolväsende och högskoleväsende möts (se kapitel 5 *Lärarexamen, legitimation och behörigheter enligt nuvarande regelverk*). Förståelsen av det specialpedagogiska arbetet utgår från vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet, med inslag av etiska och idémässiga överväganden, som ger olika svar på specialpedagogikens centrala frågor:

Hur ska man förstå barns och elevers behov av stöd? Handlar det om individen, om individuella svårigheter? Fysiska, neuropsykiatriska eller intellektuella funktionsnedsättningar? Eller beror de svårigheter som barn och elever upplever i skolan i första hand på svagheter i lärmiljön och undervisningen? På deras sociala miljö eller hemmiljö?

Var ska med andra ord lösningarna på problemen sökas? Hos individen, i gruppen, eller i skolan som organisation och miljö? Hur ska lösningarna se ut? Individuella insatser? Som en del av eller vid sidan av den reguljära klassrumsundervisningen? Förebyggande insatser? Systematiskt kvalitetsarbete och pedagogiskt utvecklingsarbete för att stärka skolorna som lärmiljöer? Vem ska göra vad? Speciallärarен eller specialpedagogen? Vilket ansvar har huvudmannen och skolledningen?

Dessa och liknande frågor har återkommit i utredningens olika samråd. Av betänkandets kapitel 3 *Historisk tillbakablick* framgår att de även har präglat diskussionen om det specialpedagogiska arbetet inom skolan åtminstone de senaste femtio åren. Under den perioden

har staten beslutat dels om olika specialpedagogiska arbetssätt inom skolan, dels om olika utbildningar som ska förse skolväsendet med relevant specialpedagogisk kompetens.

Sedan 2008 finns ett parallellt system med två examina – speciallärarexamen och specialpedagogexamen. Specialpedagogprogrammet har flest nybörjare, cirka 900 läsåret 2024/25, jämfört med nästan 700 inom speciallärarprogrammet. Däremot utfärdas något fler examina inom speciallärarprogrammet – 700 läsåret 2024/25, jämfört med 660 inom specialpedagogprogrammet. Mer än 90 procent av de som examineras från programmen är kvinnor och medelåldern är tydligt högre än inom de grundläggande lärarutbildningarna (se avsnitt 4.3 *Speciallärar- och specialpedagogprogrammen i siffror*).

I teorin förbereder programmen för två olika professioner, i praktiken har de stora likheter. Examensbeskrivningarna för de båda utbildningarna är i flera avseenden identiska, många av de mål som gäller för respektive examen är desamma eller nästan desamma. Utbildningarnas upplägg följer samma mönster, och de har även innehåll (se kapitel 4.4 *Speciallärares och specialpedagogers utbildningar i dag*).

Inte heller i yrkespraktiken finns några tydliga skiljelinjer mellan vem som arbetar med vad – vad som ingår i en speciallärares yrkesroll respektive vad en specialpedagog arbetar med. Båda rollerna är breda och mångfacetterade och de överlappar varandra, om än med något olika tyngdpunkter. Speciallärare arbetar i allmänhet mer direkt med elevstödjande arbete i klassrummen, medan specialpedagoger oftare arbetar mer indirekt och konsultativt vid sidan av klassrummen.

De skolledare som utredningen samrått med har höga förväntningar på sina speciallärare och specialpedagoger, samtidigt som de ser att det specialpedagogiska arbetet och de specialpedagogiska utbildningarna inte svarar tillräckligt väl mot verksamheternas behov. Skolledarna efterlyser ett starkare fokus på specialpedagogisk undervisning och elevnära arbete i klassrummen (se avsnitt 6.4.2 *Skolledarna om specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter*).

De lärosäten som ansvarar för utbildningarna hänvisar till examensordningen. Det är de examensmål som anges för speciallärarexamen och specialpedagogexamen som avgör utbildningarnas utformning och innehåll (se avsnitt 6.4.1 *Specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter enligt utbildningsplaner och utbildningsanordnare*).

Det är i denna specialpedagogiska kontext som man ska se utredningens förslag.

Läsanvisning

Kapitel 7 behandlar utredningens förslag på ny speciallärarexamen.

I avsnitt 7.1 presenteras utredningens förslag på ny speciallärarexamen, som ersätter hittillsvarande speciallärar- och specialpedagogexamina. Avsnitt 7.2 och 7.3 innehåller analyser av mål och målformuleringar i examensordningen som har avgörande betydelse för den nya speciallärarexamens utformning, inriktning och innehåll. Avsnitt 7.4 innehåller utredningens förslag på lärarlegitimation som krav för examen. Här redogörs även för speciallärarens behörigheter att undervisa efter examen. Kapitlet avslutas med avsnitt 7.5 och utredningens förslag avseende ikraftträdande och övergångsbestämmelser.

7.1 En ny speciallärarexamen som ersätter hittillsvarande specialpedagogiska examina

Utredningens förslag

- En ny speciallärarexamen inrättas.
- Den nya speciallärarexamen ersätter hittillsvarande speciallärar- och specialpedagogexamina.

Enligt direktiven (dir. 2025:93) ska utredningen analysera och föreslå hur de utbildningar som leder till speciallärar- respektive specialpedagogexamen kan ersättas av en ny flexibel utbildning som bättre tillgodoser skolväsendets behov av specialpedagogisk kompetens.

Utredningen föreslår att en ny speciallärarexamen inrättas som ersätter hittillsvarande speciallärar- och specialpedagogexamen. Förslaget innebär en tydligare och mer sammanhållen specialpedagogisk profession än i dag.

I den följande texten redovisas förslaget på ny speciallärarutbildning och utvecklas skälen för utredningens förslag om att ersätta de båda hittillsvarande utbildningarna.

7.1.1 En ny speciallärarexamen – examensordning

Nedan presenteras utredningens förslag på examensordning för en ny speciallärarexamen. Förslaget redovisas även i kapitel 1 *Författningsförslag*.

Eftersom utredningen föreslår att ändringarna i högskoleförordningen ska träda i kraft den 1 juli 2029 och att ändringarna ska tillämpas första gången på utbildning som påbörjas efter den 15 augusti 2029, utgår utredningens förslag från de skolformer och den årskursindelning som kommer att gälla då.

Omfattning

Speciallärarexamen med angivna specialiseringar uppnås efter att studenten har fullgjort kursfordringar om 90 högskolepoäng. Det ställs också krav på av Skolverket utfärdad förskollärar- eller lärarlegitimation. Legitimationen ska omfatta behörighet att bedriva undervisning inom någon av de skolformer som studentens specialisering inom speciallärarexamen omfattar.

Speciallärarexamen ges med specialiseringar mot

- förskolan, grundskolans årskurs 1–4, sameskolans årskurs 1–4 och fritidshemmet,
- grundskolans årskurs 5–7 och sameskolans årskurs 5–7,
- grundskolans årskurs 8–10, gymnasieskolan och kommunala vuxenutbildningen, eller
- anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan.

Mål

För speciallärarexamen ska studenten visa sådan kunskap och förmåga som krävs för att självständigt arbeta som speciallärare på individ-, grupp- och organisationsnivå för barn och elever.

Kunskap och förståelse

För speciallärarexamen ska studenten, beroende på specialisering

– visa kunskap om yrkesverksamhetens evidensbaserade vetenskapliga grund, relationen mellan vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i yrkesutövningen, aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete samt om vetenskapliga metoder,
– visa sådana kunskaper i didaktik och kognitionsvetenskap samt ämnesdidaktik inklusive metodik som krävs för undervisning och lärande inom det specialpedagogiska området,
– visa fördjupad kunskap om barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling, samt om barns och elevers matematikutveckling,
– visa fördjupad kunskap om utveckling och lärande hos barn och elever med en eller en kombination av funktionsnedsättningar, inbegripet intellektuell funktionsnedsättning och neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, och
– visa kunskap om bedömningsfrågor och betygssättning.

Färdighet och förmåga

För speciallärarexamen ska studenten, beroende på specialisering

– visa förmåga att tillämpa sådan didaktik och kognitionsvetenskap samt ämnesdidaktik inklusive metodik som krävs för undervisning och lärande inom det specialpedagogiska området,
– visa fördjupad förmåga att tillämpa sådan didaktik och kognitionsvetenskap samt ämnesdidaktik inklusive metodik som krävs för undervisning och lärande inom barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling, samt inom barns och elevers matematikutveckling inom det specialpedagogiska området,
– visa fördjupad förmåga att granska och tillämpa metoder för att bedöma barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling,
– visa fördjupad förmåga att tillämpa sådan didaktik och kognitionsvetenskap samt ämnesdidaktik inklusive metodik som krävs för undervisning och lärande med barn och elever med

neuropsykiatriska funktionsnedsättningar inom det specialpedagogiska området,

- visa förmåga till ett individanpassat arbetssätt för barn och elever,
- visa förmåga att genomföra pedagogiska utredningar och analysera hinder och möjligheter för individen i de lärmiljöer där barnet eller eleven får sin undervisning och vistas under förskole- eller skoldagen,
- visa förmåga att delta i arbetet med att utforma och genomföra åtgärdsprogram för enskilda elever i samverkan med berörda aktörer samt förmåga att stödja barn och elever och utveckla verksamhetens lärmiljöer,
- visa förmåga att ta initiativ till, analysera och medverka i förebyggande arbete för att bidra till att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer,
- visa förmåga att genomföra uppföljning och utvärdering samt handleda utveckling av det pedagogiska arbetet,
- visa förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i frågor som rör barns och elevers lärande och kunskapsutveckling, och
- visa förmåga att samarbeta och samverka med andra skolformer och yrkesgrupper.

Värderingsförmåga och förhållningssätt

För speciallärarexamen ska studenten

- visa självkännedom och empatisk förmåga,
- visa förmåga att i yrkesutövningen tillämpa ett vetenskapligt förhållningssätt och förmedla skolans värdegrund,
- visa förmåga att identifiera etiska aspekter på eget forsknings- och utvecklingsarbete, och
- visa förmåga att identifiera sitt behov av ytterligare kunskap och fortlöpande utveckla sin kompetens.

Självständigt arbete och övriga föreskrifter

För speciallärarexamen ska studenten inom ramen för kursfordringarna ha fullgjort ett självständigt arbete (examensarbete).

I examensbeviset ska det anges för vilken eller vilka verksamheter utbildningen är avsedd. Där ska också utbildningens specialisering anges.

För speciallärarexamen ska också de preciserade krav gälla som varje högskola själv bestämmer inom ramen för kraven i denna examensbeskrivning.

7.1.2 Överlappande utbildningar och vaga yrkesroller

Utredningen bedömer att det är mer ändamålsenligt med en specialpedagogisk examen än med två.

I teorin siktar dagens båda utbildningar mot två olika yrkesprofessioner, speciallärare respektive specialpedagog. Men i praktiken är det svårt att skilja utbildningarna åt. Både speciallärarexamen och specialpedagogexamen omfattar 90 högskolepoäng på avancerad nivå och examensbeskrivningarna är i flera avseenden identiska, i och med att de flesta examensmålen är desamma eller nästan desamma. De 90 kurspoängen disponeras på i princip samma sätt inom båda programmen och på nästan alla lärosäten – i en tredelad struktur. Den gemensamma programstrukturen ger stora möjligheter till samläsning. På de lärosäten där båda programmen erbjuds läser studenterna samma eller i princip samma kurser upp till halva studietiden (se avsnitt 4.2 *Speciallärarprogram och specialpedagogprogram läsåret 2025/26*).

I programmens utbildningsplaner är speciallärarnas och specialpedagogernas yrkesroller och arbetsuppgifter svåra att särskilja. De går omlott – beskrivs på samma sätt eller på nästan samma sätt. Det som vid ett lärosäte beskrivs som en arbetsuppgift för en speciallärare kan beskrivas som en arbetsuppgift för en specialpedagog vid ett annat, och vice versa. Gränserna för vad som ingår i respektive profession är otydliga. De skillnader som ändå går att urskilja handlar om att speciallärare oftare/i större utsträckning beskrivs arbeta mer direkt med elevstödjande arbete i lärmiljöerna, medan specialpedagoger oftare/i större utsträckning beskrivs arbeta mer indirekt, konsultativt, med elevstödjande arbete (se avsnitt 6.4.1 *Specialpeda-*

gogiska yrkesroller och arbetsuppgifter enligt utbildningsplaner och utbildningsanordnare).

I utredningens intervjuer med skolledare återkommer de överlappande och otydliga yrkesrollerna. För det mesta skiljer inte skolledarna mellan speciallärare och specialpedagoger när de talar om verksamheternas specialpedagogiska behov. Det specialpedagogiska uppdraget är inte tudelat, yrkesrollerna går in i varandra och på många håll arbetar speciallärare och specialpedagoger på liknande sätt. Även inom de verksamheter där det finns uttalade ”speciallärarуppgifter” eller ”specialpedagoguppgifter” är det inte självklart att det är utbildade speciallärare som utför ”speciallärares” arbetsuppgifter, eller utbildade specialpedagoger som utför ”specialpedagogers”. Personlig lämplighet kan väga tyngre än inriktningen på examen, arbetsuppgifterna fördelas efter ”person på plats” (se avsnitt 6.4.2 *Skolledarna om specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter*).

7.1.3 Otydligheten försvårar det specialpedagogiska arbetet

Otydligheten får betydelse för speciallärares och specialpedagogers arbetssituation och påverkar förutsättningarna för det specialpedagogiska arbetet.

Eriksson & Viberg (2024) visar till exempel hur speciallärarens yrkesroll utformas i samspel mellan speciallärarna själva, skolans organisation och organisatoriska villkor, skolans styrdokument, rektor och elevhälsan. Resultatet blir en lokalt anpassad och ofta vag yrkesroll och i studien väcks frågor om hur den specialpedagogiska kompetensen tas till vara på bästa sätt. Engdahl & Eriksson Melki (2025) undersöker specialpedagogens yrkesroll och visar att även denna roll ofta formas lokalt. I avsaknad av tydlig arbetsbeskrivning är specialpedagogens roll i ständig förhandling, den bestäms utifrån de olika förväntningar som specialpedagogerna själva, rektor och lärarkollegorna har. Som en konsekvens uppstår spänningar och osäkerhet kring uppdraget och specialpedagogens funktion och legitimitet utmanas. Utan tydlig arbetsbeskrivning tenderar dessutom de specialpedagogiska arbetsuppgifterna att utökas, med tidsbrist och hög arbetsbelastning som följd.

Otydligheterna och de vaga yrkesrollerna, de olika och inte sällan motstridiga förväntningarna, de många och diversifierade arbets-

uppgifterna och den stressade arbetssituation som blir resultatet, uppmärksammas även av Jonsson & Lantz (2023) och Brovinger & Olofsson (2024).

Den nya speciallärarutbildning som utredningen föreslår innebär en samlad specialpedagogisk kompetens och en tydligare och mer sammanhållen specialpedagogisk yrkesroll. Den konstruerade uppdelningen i två olika specialpedagogiska yrkesprofessioner upphör.

7.2 Specialpedagogiska kompetenser relaterade till skolformer, stadier och grundläggande lärarutbildningar

Utredningens förslag

En examen som ger kompetenser som är tydligt relaterade till skolväsendets respektive skolformer och stadier samt till de grundläggande lärarutbildningarna, vilket innebär:

- sammanhållna specialpedagogiska kunskaper och förmågor på individ-, grupp- och organisationsnivå,
- specialiseringar mot skolformer och stadier:
  - en specialisering för tidiga, sammanhållna insatser,
  - en specialisering som möter mellanstadiets behov,
  - en specialisering för de skolformer som förbereder för vidare studier och arbete, och
  - en specialisering för stärkt lärarresurs inom anpassade skolformerna och specialskolan.

Enligt direktiven (dir. 2025:93) ska utredningen föreslå åtgärder för att elever och barn inom skolväsendet som är i behov av stöd i undervisningen ska kunna få detta av lärare respektive förskollärare med relevant specialpedagogisk kompetens, Stödet bör kunna ges tidigare än i dag och inkludera barn i behov av särskilt stöd inom förskolan. Den specialpedagogiska kompetensen ska tas tillvara på ett ändamålsenligt och effektivt sätt.

För att uppnå ovanstående föreslår utredningen en ny speciallärarutbildning med fyra specialiseringar som är avpassade efter skolväsendets respektive skolformer och stadier, alltså enligt samma logik som de grundläggande lärarutbildningarna. Det betyder att:

– specialiseringarna är utformade för att svara mot olika behov av specialpedagogiska kunskaper och förmågor inom olika skolformer/stadier
– specialiseringarna innebär en tydlig påbyggnad på kunskaper från de studerandes grundläggande lärarutbildningar och tidigare yrkeserfarenheter.

Samtliga examensmål gäller för samtliga specialiseringar. I utformningen av utbildningen ska varje mål uttolkas i relation till respektive specialisering. Uttolkningen är utbildningsanordnarens uppgift. Detta är centralt i utbildningens förslag. Målen kommer på så sätt att få olika innebörder och tyngdpunkter i olika specialiseringar, då de avpassas efter de behov som gäller inom de skolformer och stadier som specialiseringen avser.

I enlighet med sina respektive specialiseringar kommer speciallärarna att ha breda specialpedagogiska kompetenser inom skolväsendets olika skolformer/stadier. Examensmålen ger kunskaper och förmågor på individ-, grupp- och organisationsnivå inom respektive specialisering. I utredningens förslag på mål för den nya speciallärarexamen markeras detta breda perspektiv.

Specialiseringarnas utformning innebär att det kommer att finnas tillgång till adekvat specialpedagogiskt kunnande inom samtliga delar av skolväsendet.

I den följande texten utvecklas skälen för utredningens förslag.

7.2.1 Specialpedagogiska kunskaper och förmågor på individ-, grupp- och organisationsnivå

I den nya speciallärarutbildningen tas kunskaper och kompetenser som ingår i dagens speciallärar- respektive specialpedagogutbildningar tillvara. Samtidigt föreslår utredningen förändringar i riktning mot undervisning och ett mer elevnära specialpedagogiskt arbete.

Utbildningen syftar även till en flexibel yrkesprofession. I målet för den nya speciallärarexamen markeras att speciallärarens arbete

utförs på individ-, grupp- och organisationsnivå inom respektive specialisering. På så sätt svarar examen mot skolväsendets behov av en bred specialpedagogisk kompetens. Den nya speciallärarens utgår från klassrummet och det elevnära arbetet inom de skolformer och stadier som respektive specialisering avser, men har även kompetens att svara för specialpedagogiska arbetsuppgifter inom andra delar av skolan. Det är en lärare som kan undervisa inom det specialpedagogiska området, men som kanske framför allt inom ramen för elevhälsan även är beredd att utreda, analysera och samverka med andra.

Med den nya speciallärarutbildningens breda ansats försvinner samtidigt flera av de begränsningar som följer med respektive examen i dag, till exempel specialpedagogens avsaknad av specialpedagogiska undervisningsbehörigheter och speciallärarens snäva specialpedagogiska specialiseringar och undervisningsbehörigheter.

Den specialpedagogiska komplexiteten – en flexibel speciallärare på individ-, grupp- och organisationsnivå

Den specialpedagogiska komplexiteten har varit ett återkommande begrepp i utredningens samråd med utbildningsanordnare, skolledare och företrädare för specialpedagoger och speciallärare. Det handlar om helhetsbild och vida perspektiv, om att specialpedagogiskt arbete behöver utföras på olika nivåer inom skolväsendet (individ-, grupp- och organisationsnivå), om hur de många specialpedagogiska arbetsuppgifterna kompletterar varandra, samt om behovet av samverkan och samordnade insatser i det specialpedagogiska arbetet. Samtliga har betonat hur viktigt det är att denna komplexitet inte underskattas.

När de skolledare som utredningen intervjuat ser framför sig en ny specialpedagogisk utbildning, utgår de flesta från dagens speciallärarutbildning, som säkrar den specialpedagogiska kompetensen och behörigheterna att arbeta med undervisning och annat elevnära arbete. Men jämfört med i dag så behöver en ny speciallärarutbildning breddas. Undervisning är inte allt, även delar av det som i dag oftare räknas till specialpedagogernas kompetenser behöver ingå. Specialläraren ska vara en expert som också kan medverka i elevhälsan och i skolans arbete med särskilt stöd – med utredning, åtgärdsprogram, implementering och uppföljning. Skolledarna efterfrågar en bred och flexibel specialpedagogisk kompetens. En sådan behövs för att svara mot den komplexa verklighet som skolan utgör.

Utbildningsanordnarna resonerar på ett liknande sätt. I samråden med utredningen var de flesta överens om att det som skolväsendet behöver inte är *antingen eller* – antingen speciallärares kompetenser som dessa presenteras i utbildningarna, eller specialpedagogers kompetenser – utan *både och* (se avsnitt 6.4 *Speciallärares och specialpedagogers yrkesroller och arbetsuppgifter*).

Det komplexa uppdraget och behovet av helhetssyn bekräftas i specialpedagogisk forskning och av myndigheter och organisationer: Utbildningsutskottet (2026) konstaterar till exempel, avseende elever med NPF (neuropsykiatriska funktionsnedsättningar), att ett framgångsrikt arbete till stor del handlar om att stärka skolans kärnprocesser snarare än om enskilda speciallösningar. Skolinspektionens tematiska kvalitetsgranskning *Arbetet med individuella stödinsatser i gymnasieskolan* (2021) visar att kvaliteten på insatserna avgörs av huruvida skolorna arbetar utifrån ett helhetsperspektiv på elevernas skolsituation eller inte. Även i *Skolinspektionens årsrapport 2025* (2025) återkommer myndigheten till helhetssynen, och understryker ”vikten av att elevens hela skolsituation beaktas” (s. 21). I sitt yttrande över *Förbättrat stöd i skolan (SOU 2025:44)* framhåller SKR att:

> Hela skolan ska arbeta främjande och förebyggande så att svårigheter i största mån kan undvikas. Det stöd som eleverna behöver ska vara en naturlig del av undervisningen och bygga på tidiga insatser. Skolans organisation ska underlätta ett sådant arbetssätt. Stöd måste finnas på flera nivåer och kunna variera över tid allt eftersom elevens behov varierar. (SKR, 2025, s. 3)

Utredningen bedömer att, för att kunna fånga den komplexitet som omger det elevnära och undervisningsnära arbetet i klassrummen behöver speciallärarен kunna analysera det som händer i klassrummet utifrån ett brett perspektiv. Först då är det möjligt att förstå den större orsaksstruktur som ligger bakom barns och elevers svårigheter och att finna evidensbaserade metoder och arbetssätt som kan bidra till att förebygga och minska svårigheterna. Få av de utmaningar som barn och elever upplever i skolan beror enbart på deras individuella förmågor. Att problem uppstår har också att göra med lärsituationer och lärmiljöer som krockar med elevernas förutsättningar. De specialpedagogiska lösningarna finns delvis i undervisningen, i undervisningsmetoderna och didaktiken, men helhetslösningarna fordrar ofta även bredare insatser.

Speciallärare inom elevhälsan – helhetsperspektiv på elevers stödbehov

Som en del i speciallärarens/specialpedagogens uppdrag ingår i nuläget att medverka i elevhälsan (se avsnitt 6.3.2 *Elevhälsan*). Detta uppdrag bör, enligt utredningens bedömning, även den nya specialläraren ha.

Elevhälsan har en central roll i skolans arbete med elevstöd. I rapporten *Elevens hela dag som utgångspunkt för stöd* betonar Skolinspektionen hur viktigt det är med helhetssyn på elevernas stödbehov, och visar att på de skolor som har detta helhetsperspektiv har ofta elevhälsan en tydlig roll. I rapporten ges exempel på hur elevhälsan, och särskilt den specialpedagogiska kompetensen, bidrar med handledning, observationer, tips och råd i planeringen av stödinsatser, och även är central i genomförandet och uppföljningen av insatserna (Skolinspektionen, 2024a). I sin årsrapport för 2024 konstaterar Skolinspektionen ”Att specialpedagogisk kompetens inte finns att tillgå i den utsträckning som behövs för att eleverna ska få rätt stöd i rätt tid är något som såväl lärare som elevhälsans personal återkommer till i våra granskningar” (Skolinspektionen, 2024c, s. 29).

Enligt Socialstyrelsens och Skolverkets *Vägledning för elevhälsan* bidrar speciallärare och specialpedagoger framför allt i det pedagogiska arbetet och i den övergripande planeringen av elevhälsans arbete. De bidrar med specialpedagogisk kompetens i samverkan med elever, vårdnadshavare och skolans personal, i handledningen av kollegor, i kartläggningar av elevers och skolors behov av stöd, i pedagogiska utredningar och utformningen av åtgärdsprogram, samt genom att följa upp, utvärdera och stödja utvecklingen av skolornas lärmiljöer.[1] I de elevhälsoplaner som analyseras i Carlsson & Åkerholm (2022) beskrivs specialpedagogens roll inom elevhälsan på ungefär samma sätt. Även i Grmas & Törnkvist (2025) framstår specialpedagogens roll inom elevhälsan som central, med ansvar for att stödja elevernas lärande, skapa inkluderande lärmiljöer och arbeta förebyggande, samt fungera som en länk mellan elevhälsoteamet och skolans pedagogiska personal. Dokumentation beskrivs som en väsentlig del av uppdraget.

[1] https://kunskapsguiden.se/omraden-och-teman/barn-och-unga/vagledning-for-elevhalsa/.

Sveriges Kommuner och Regioner (SKR) för statistik över personal inom elevhälsan. Denna visar att vid skolor med kommunal huvudman utgör speciallärarna och specialpedagogerna de båda största befattningskategorierna inom elevhälsan. Under 2025 stod de tillsammans för nästan 60 procent av det totala antalet årsarbetare.[2]

Brett specialpedagogiskt uppdrag enligt skolväsendets regelverk

Det breda specialpedagogiska uppdraget framgår även av skolväsendets regelverk. I skollagen fastslås alla barns rätt till stöd utifrån sina egna förutsättningar:

> Alla barn och elever i samtliga skolformer och i fritidshemmet ska i undervisningen ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. (SFS 2010:800, 3 kap. 2 §)

Alla inom skolväsendet omfattas av skollagen och mycket av det elevstödjande arbetet sker som en del av skolans vardag. Delar av detta arbete förutsätter dock specialpedagogisk kompetens, och i vissa fall även en speciallärarexamen.

I skollagen synliggörs bredden i det specifikt specialpedagogiska uppdraget kanske tydligast i skrivningarna om elevhälsan. Enligt lagen är det obligatoriskt att inrätta en elevhälsa för samtliga skolformer inom skolväsendet, med undantag av förskolan och den kommunala vuxenutbildningen. Inom elevhälsan ska det bland annat finnas tillgång till speciallärare eller specialpedagog. Elevhälsan ges i skollagen en framträdande roll i skolans arbete med pedagogiska stödinsatser på individ-, grupp- och organisationsnivå, kanske framför allt i arbetet med särskilt stöd och i skolans systematiska kvalitetsarbete (se avsnitt 6.3 *Insatser för barn och elever med behov av stöd*).

[2] https://skr.se/skolaochutbildning/elevhalsa/statistikforpersonalgrupperinomelevhalsan.7737.html. I rapporten *Nuläge och utmaningar inom elevhälsan 2024* visar SKR att 40 procent av de kommunala skolhuvudmännen har vakanser inom elevhälsan och vanligast är att det då saknas specialpedagoger – 53 procent av vakanserna. Speciallärarna står för 28 procent av de rapporterade vakanserna. Särskilt svårt har kommunerna att fylla platserna vid glesbygdsskolor där tjänsterna delas mellan flera skolor och kan innebära mycket ensamarbete. Även skolor i socialt utsatta områden kan upplevas som mindre attraktiva (Sveriges Kommuner och Regioner, 2024).

De breda förväntningarna på speciallärares och specialpedagogers arbete markeras även i de nya bestämmelser om skolans stöd som införs i skollagen från och med juli 2028. Nya stödinsatser införs, standardiserade tester och stödundervisning, och i arbetet med stödundervisningen förutsätts medverkan av speciallärare eller specialpedagog i vissa delar. Dessutom ändras förutsättningarna för särskilt stöd, bland annat införs skärpta krav på att samråd ska ske med speciallärare eller specialpedagog i de utredningar som föregår beslut om särskilt stöd. (se avsnitt 6.3.5 *Samtida förändringar inom skolväsendet som inverkar på speciallärares och specialpedagogers arbete*).

7.2.2 Specialiseringar mot skolformer och stadier

I den nuvarande speciallärarutbildningen ingår sex specialiseringar. Fyra av dessa avgränsas snävt, mot fyra av elevernas funktionsnedsättningar inom tre av skolväsendets minsta skolformer: anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan. De båda andra specialiseringarna, som avser språk-, skriv- och läsutveckling respektive matematikutveckling, har vardera ett relativt snävt ämnesfokus, dvs. mot antingen språk-, skriv- och läsutveckling eller matematikutveckling. Specialläraren förutsätts däremot kunna tillämpa sin specialisering inom nästan alla skolformer och stadier: förskolan, förskoleklassen, sameskolan, fritidshemmet, lågstadiet, mellanstadiet, högstadiet, gymnasieskolan och kommunala vuxenutbildningen. I examensbeskrivningen tas ingen hänsyn till de skilda förutsättningar som gäller för arbetet med språk-, skriv- och läsutveckling respektive matematikutveckling inom olika skolformer.

Utredningens förslag på specialiseringar avser specifika skolformer och stadier inom skolväsendet. Skolforms- och stadieavpassningen gör, enligt utredningens bedömning, att det specialpedagogiska arbetet kan utformas mer adekvat i relation till behoven inom olika delar av skolan.

Var och en av de fyra specialiseringarna innefattar fler än en skolform. I utformningen av det specialpedagogiska arbetet behöver speciallärare kunskap både om de förutsättningar som förenar skolformerna, och om skillnaderna mellan dem.

Utredningens förslag får konsekvenser för utbildningens struktur och genomförande. Skolforms- och stadieanpassningen innebär att de fyra specialiseringarna kommer att ha sinsemellan olika innehåll. Därigenom begränsas utrymmet för sådana gemensamma kurser och sådan samläsning mellan olika specialiseringar som är vanliga i dagens speciallärarutbildning. På de flesta lärosäten ägnas i dag endast 30 högskolepoäng åt fördjupning inom respektive specialisering, medan övrigt utrymme upptas av programgemensamma kurser och studenternas examensarbeten (se avsnitt 4.2.2 *Speciallärar- och specialpedagogprogrammens upplägg och genomförande*).

Med utredningens förslag kommer samtliga 90 högskolepoäng att innebära en fördjupning inom respektive specialisering.

Olika delar av skolväsendet har olika specialpedagogiska behov

Barns och elevers förutsättningar för kunskapsutveckling och lärande ser olika ut i olika åldrar och varierar inom de skolformer och stadier som de befinner sig i. Detta återspeglas i skolformernas olika utformning och i de regelverk som omger dem. Skolförordningarna ser olika ut, läroplaner och kursplaner har olika innehåll och det ställs olika krav på de undervisande lärarnas kunskaper och förmågor.

Speciallärarens behöver kunna utforma det specialpedagogiska arbetet efter de villkor som gäller inom respektive skolform/stadium – efter barnen inom förskolan, unga elever på lågstadiet och mellanstadiet, tonåringar på högstadiet och inom gymnasieskolan, och efter vuxna inom den kommunala vuxenutbildningen. Inom de anpassade skolformerna och specialskolan formar även elevernas funktionsnedsättningar villkoren för speciallärarnas arbete.

Att den specialpedagogiska kompetensen behöver vara förankrad i den skolform och det stadium där speciallärarens eller specialpedagogen arbetar, var ett tydligt budskap i utredningens intervjuer med skolledare. Det behövs systemförståelse, menade de, för att kunna utveckla lärmiljöer som svarar mot de behov som finns bland eleverna i respektive verksamhet. Undervisningen behöver bygga på en grundlig förståelse av barnens och elevernas villkor just här. Förankringen får dessutom inte bara betydelse för kvaliteten i det specialpedagogiska arbetet, utan påverkar också arbetets legitimitet

(se avsnitt 6.4.2 *Skolledarna om specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter*).

Vikten av specialiserade kunskaper togs upp i utredningens lärosätessamråd. Här varnade flera för att en alltför bred utbildning, som ger begränsad kunskap men inom många områden, fungerar fragmentiserande. Utan spetskunskaper, framhöll lärosätena, kan inte speciallärare och specialpedagoger fungera som specialister inom sina respektive områden. Bredden i dagens speciallärar- och specialpedagogutbildningar kan vara en utmaning. Ofta hamnar fokus på grundskolan medan andra skolformer hamnar i periferin (se avsnitt 6.4.1 *Specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter enligt utbildningsplaner och utbildningsanordnare*).

Att en del skolformer hamnar mer i skymundan får visst stöd i den statistik om speciallärarnas och specialpedagogernas arbetsmarknad som presenteras i betänkandets kapitel 6: Läsåret 2024/25 motsvarande den specialpedagogiska resursen inom grundskolan och sameskolan (antalet speciallärar- och specialpedagogtjänster sammanräknade) nästan 9 procent av de undervisande lärarna. Det var högst andel bland samtliga skolformer. Inom gymnasieskolan var motsvarande andel cirka 4 procent, inom komvux på grund- och gymnasienivå cirka 3 procent och inom förskoleklassen cirka 2 procent.

Skolforms- och årskursanpassad undervisning enligt skolväsendets regelverk

Även flera av de reformer som träder i kraft inom skolväsendet de närmaste åren styr mot skolforms- och årskursanpassad undervisning. Det gäller till exempel för de nya läroplaner för de obligatoriska skolformerna och förskolan som träder i kraft i juli 2028. I propositionen *Nya läroplaner – för en stark kunskapsskola* (prop. 2025/26:194) framhåller regeringen att utgångspunkten för undervisningen i skolan är den läroplan som finns för varje skolform och fritidshemmet, och vikten av att dessa läroplaner är ändamålsenliga, dvs. ”fokuserar undervisningen på rätt saker och skapar de bästa förutsättningarna för elevernas lärande” (s. 46). Regeringen föreslår att det i varje läroplan ska ingå kursplaner som innehåller undervisningsstrategier som stöd till lärarnas i undervisningen. Strategierna ska ges olika utformning beroende på ämne, stadium och ibland årskurs.

Regeringen beslutade i december 2025 att grundlärar- och ämneslärarutbildningarna ska reformeras. Förändringarna innebär bland annat att den utbildningsvetenskapliga kärna (UVK) som ingår i alla lärarutbildningar får ett innehåll som tydligare inriktas mot den kommande yrkesutövningen, till exempel mot skolväsendets organisation och styrdokument, vilket innefattar skolformernas respektive läroplaner, kursplaner och ämnesplaner. Samtidigt ska lärarstudenterna ges kunskaper om kognitionsvetenskap och förmågan att tillämpa kunskaperna i sin yrkesutövning. ”Därmed kan de utforma undervisningen på ett ändamålsenligt sätt för de skolformer, ämnen och årskurser som utbildningen avser” (SOU 2024:81, s. 357) (se avsnitt 6.3.5 *Samtida förändringar inom skolväsendet som inverkar på speciallärares och specialpedagogers arbete*).

7.2.3 En specialisering för tidiga, sammanhållna insatser

En av de specialiseringar som utredningen föreslår förbereder för arbete med barn och elever inom förskolan, grundskolans och sameskolans lågstadium samt fritidshemmet, alltså med de yngre barnen och eleverna som antingen kommer att börja skolan alldeles snart eller som befinner sig alldeles i början av sin skolgång.

I utbildningen ska examensordningens respektive mål tolkas utifrån de förutsättningar som gäller inom dessa skolformer och stadier. Det betyder att specialläraren ges kompetenser att arbeta med tidiga insatser, i bemärkelsen sammanhållna, förebyggande, främjande och åtgärdande insatser som är riktade till förskolebarnen och de yngsta eleverna.[3]

Specialiseringen omfattar hela skoldagen. Utredningen bedömer att barnen och eleverna inom förskolan, på lågstadiet och i fritidshemmet har behov som i stora delar sammanfaller, även om de befinner sig i olika skolformer och verksamheter. Det specialpedagogiska stöd som de möter, eller inte möter, när de är små kan vara avgörande för deras fortsatta skolgång. Det specialpedagogiska arbetet inom förskolan, lågstadiet och fritidshemmet behöver därför stärkas och hållas samman.

[3] Tidiga insatser kan även avse att insatser sätts in så snart hinder/utmaningar har uppkommit eller uppmärksammats, oavsett elevens ålder.

Utredningen har även övervägt en specialisering som enbart innefattar förskolan och fritidshemmet. Men eftersom det är av stor vikt med kontinuitet i barnens och de yngsta elevernas utveckling och lärande har utredningen valt en specialisering som håller ihop arbetet inom lågstadiet, förskolan och fritidshemmet.

Specialiseringen ger skolhuvudmännens förutsättningar att säkra relevant specialpedagogisk kompetens även i förskolan och fritidshemmet.

I den följande texten ges en översiktlig bild av specialiseringens kännetecken och av förutsättningarna för speciallärarens arbete.

Sent och otillräckligt stöd

Även om de flesta är överens om att tidiga insatser är viktiga, är det inte särskilt vanligt att skolans stöd riktas till barn och elever i förskolan eller tidigt inom grundskolan. Det framgår av Skolverkets och Skolinspektionens granskningar av skolornas arbete med särskilt stöd och andra insatser.

Mest stöd sätts in i de högre årskurserna. Skolverket visar att läsåret 2024/25 ökade andelen elever med åtgärdsprogram mellan årskurs 1 (2 procent) och årskurs 6. Därefter minskade andelen mellan årskurs 6 och årskurs 7, för att sedan öka igen. Årskurs 9 hade störst andel av eleverna, knappt 11 procent, ett åtgärdsprogram (Skolverket 2025q, s. 11). Fördelningen har sett likadan ut i många år. I PM:et *Betyg och stöd från årskurs 6 till 9, 2017–2019* redovisar Skolverket (2020) en uppföljning av elevernas resultatutveckling från årskurs 6 till 9, tillsammans med skolornas insatser i form av särskilt stöd under årskurserna 7, 8 och 9. Även om uppföljningsresultaten tolkas försiktigt så tyder de på att många elever som har svårt att uppfylla betygskriterierna i årskurs 6 sannolikt kommer att ha problem även tre årskurser senare, och att de åtgärder i form av särskilt stöd som sätts in efter årskurs 6 inte i tillräcklig utsträckning bidrar till att bryta en sådan negativ utveckling.

Skolverkets statistik visar också att fyra av tio elever med slutbetyget F (underkänt) i matematik inte har fått särskilt stöd någon gång under sin grundskoletid, trots att en betydande andel av dem har haft svårigheter i ämnet under en lång tid (Skolverket, 2026c).

Skolinspektionen (2024b) ser i sina granskningar av skolornas arbete med extra anpassningar och särskilt stöd, att processen kring särskilt stöd alltför ofta är långsam och att anmälningar behandlas långsamt eller blir liggande. En av de brister som Skolinspektionen uppmärksammar är att specialpedagogisk kompetens saknas i arbetet eller inte nyttjas som avsett. Även i den tematiska tillsynen av skolors genomförande av garantin för tidiga stödinsatser ser Skolinspektionen(2024d) att brister i skolornas arbete kan leda till att elevers stödbehov uppmärksammas sent och att ändamålsenliga stödinsatser därför försenas.

Tidiga insatser kan vara avgörande

Behovet av tidiga insatser i skolan har uppmärksammats sedan lång tid tillbaka, till exempel av Utredningen om skolans inre arbete (SIA-utredningen, SOU 1974.53), Lärarutbildningskommittén (SOU 1999:63) och Utredningen om en ny lärarutbildning (SOU 2008:109) (se kapitel 3 *Historisk tillbakablick*).

Behovet har även betonats i utredningens olika samråd, från utbildningsanordnarnas, skolledarnas och övriga företrädares sida. Framför allt har det specialpedagogiska arbetet inom förskolan lyfts fram. Även skolmyndigheterna och andra organisationer återkommer till behovet av tidiga och sammanhållna stödinsatser.

I rapporten ”*Vissa pedagoger är riktiga stjärnor. Vissa verkar inte förstå alls.” En vårdnadshavares upplevelse av förskolan* (2024) rekommenderar Riksförbundet Attention, som en av de viktigaste åtgärderna för att förbättra situationen för barn med NPF inom skolan, att förskola och förskoleklass ska samverka i större utsträckning och under en längre tid för att förbereda barnet för övergången till förskoleklass.

Tidiga insatser framhålls även av Autism Sverige:

> Vårt förbunds ståndpunkt är att det krävs bättre kunskap och förståelse för autism bland verksamma inom skolan för att möjliggöra tidiga insatser oavsett om dessa rör mer generella tillgänglighetsanpassningar i skolmiljön eller mer individinriktade insatser. (Autism Sverige, 2026)

I rapporten *Grundskolors arbete för en tillgänglig lärmiljö för elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar* (2025l) menar Skolverket att:

> Skolan behöver också uppmärksamma elever som är i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd så tidigt som möjligt. Det är därför viktigt att kunskap om en elevs behov av stödinsatser följer med till den nya skolenheten i samband med att en elev byter skola (Skolverket, 2025l, s. 6–7)

Dessutom konstaterar Skolverket, i rapporten *Skolverkets bedömning av läget i skolväsendet 2026* (2026b), att många lärare och rektorer saknar rätt förutsättningar att ge alla elever det stöd som de behöver, och att problemen tycks vara särskilt stora för elever i yngre åldrar (och för elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar). Skolverket ser allvarligt på uppgifterna och bedömer att stat, huvudmän och rektorer behöver prioritera arbetet med tidiga stödinsatser.

Sveriges Kommuner och Regioner (SKR) redovisar i rapporten *Resultat på nationella prov och gymnasiebehörighet* (2023) en studie som visar på sambandet mellan resultat på nationella proven i årskurs 3 och årskurs 6 i matematik och svenska, och sannolikheten att en elev ska uppnå gymnasiebehörighet. Studien visar på ett tydligt samband mellan hur det går för eleven i årskurs 3 och hur det går senare i utbildningssystemet. Elever som i årskurs 3 inte får godkänt på ett antal av de nationella delproven i matematik eller svenska löper en påtaglig risk att som tonåringar inte komma in på gymnasieskolan och kunna få en gymnasieexamen. Slutsatsen är att tidiga och adekvata insatser, och en gedigen uppföljning av elevernas utveckling, är avgörande för att fler elever ska uppfylla betygskriterierna (eller de kriterier av kunskaper som minst ska uppfyllas).

Verksamheternas, organisationernas och skolmyndigheternas erfarenheter bekräftas i forskningen. En mängd studier visar på vikten av tidigt och omedelbart stöd för att stärka barns och elevers förutsättningar i skolan och senare i livet, och att specialpedagogiska insatser ofta vinner på att sättas in redan i förskolan.

I kunskapsöversikten *Tidiga insatser och stöd hela vägen för säkrad sysselsättning* (2024) framhåller Forte att tidiga insatser kan vara effektiva när de verksamheter som erbjuds håller hög pedagogisk kvalitet och arbetssätten vilar på vetenskaplig grund och evidens. En förskola av god pedagogisk kvalitet kan ha positiva effekter

både i skolan och senare i vuxenlivet. Till exempel kan tidig upptäckt av barn med inlärningssvårigheter eller som visar bristande engagemang, och insatser som erbjuds utan fördröjning, visa sig vara nyckelfaktorer för en senare, lyckad skolgång. I rapporten rekommenderas satsningar på universella insatser:

> … eftersom tidiga utbildningsmiljöer av hög kvalitet har en kompensatorisk effekt … (Forte, 2024, s. 57)

Flera framhåller att det är viktigt med av tidiga insatser för barn i riskgrupper eller som har en funktionsnedsättning. Till exempel kan många barn inom autismspektrumet identifieras redan i tvåårsåldern. Kvalificerad undervisning och andra insatser som sätts in i förskolan och tidigt i skolan kan stödja de här barnens lärande, språkutveckling, sociala utveckling och motorik, och ger därmed förutsättningar för en mer positiv framtida utveckling (Bejnö m.fl., 2023).

Att tidiga insatser även har betydelse för barns elevers språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling visas i flera undersökningar. Wolff & Gustafsson (2022) finner att tidig fonologisk träning i förskoleåldern främjar elevernas läsförmåga i årskurs 2 och 3. Det gäller särskilt för elever med lägre så kallad flytande intelligens (*Gf, general fluid intelligence*), som enligt författarna innebär svagare förmåga att identifiera problem, förstå komplexa samband och lösa nya problem. Dessa barn löper annars risk att utveckla lässvårigheter.

När det gäller matematikutveckling visar avhandlingen *Förskolebarns strävanden att kommunicera matematik* (Lundström, 2015) att barn redan i förskolan använder matematik i sin kommunikation med andra barn och vuxna:

> Den viktigaste slutsats från denna studie är att det finns otaliga tillfällen för barnen att kommunicera matematik och utveckla sin matematiska förmåga i förskolan. (Lundström, 2015, s. 217)

Fritidshemmet som en del av de tidiga insatserna

I utredningens förslag på specialisering ingår även fritidshemmet. Fritidshemmet ska enligt skollagen erbjudas barn och elever i förskoleklassen, grundskolan, anpassade grundskolan, specialskolan och sameskolan till och med vårterminen det år som de fyller 13 år. I praktiken är relativt få av mellanstadiets elever inskrivna i fritids-

hemmet – cirka 19 procent, jämfört med drygt 80 procent av eleverna på lågstadiet (se avsnitt 6.1.2 *Fritidshemmet*). Därför föreslår utredningen att fritidshemmet ska inkluderas i den specialisering inom speciallärarexamen där även grund- och sameskolans lågstadium ingår, men inte i den specialisering som avser mellanstadiet.

Fritidshemmet ska enligt skollagen stimulera elevernas utveckling och lärande och erbjuda eleverna en meningsfull fritid och rekreation genom att komplettera utbildningen i grundskolan, anpassade grundskolan, specialskolan och sameskolan. Elever som har extra anpassningar eller särskilt stöd ska dessutom få detta stöd med utgångspunkt i elevens utbildning i sin helhet, dvs. även när de vistas inom fritidshemmet. Fritidshemmet kan vara en viktig pusselbit i skolans tidiga insatser och förebyggande arbete.

Men ibland fungerar samverkan mellan skolan och fritidshemmet inte tillräckligt väl. I rapporten *Elevens hela dag som utgångspunkt för stöd* (2024a) bedömer Skolinspektionen att en majoritet av de granskade skolorna behöver stärka samverkan mellan skolan och fritidshemmet. I *Orka fritids* (2026) beskriver Riksförbundet Attention att många barn med NPF inte orkar med den miljö som fritidshem ofta präglas av i dag. Barngrupperna är stora och lokalerna är inte anpassade för barnens behov, bland annat av lugna och avskilda miljöer. De anpassningar som tillgodoses under skoldagen följer inte alltid med till fritidshemmet och det innebär att kontinuitet och förutsägbarhet saknas. I rapporten *Skolan går inte i repris* (2024) framhåller Sveriges Lärare att elevers rätt till stöd i fritidshemmet behöver utgå från samma principer som under den obligatoriska delen av skoldagen. Till exempel ska elever som har särskilt stöd under den obligatoriska delen av skoldagen kunna få sådant stöd även inom fritidshemmet.

Tidiga insatser enligt skolväsendets regelverk

I betänkandets avsnitt 6.3.5 *Samtida förändringar inom skolväsendet som inverkar på speciallärares och specialpedagogers arbete* sammanfattas ett antal reformer inom skolväsendet de närmaste åren. Flera motiveras bland annat av behovet av tidiga insatser.

Införandet av tioårig grundskola bedöms stärka förutsättningarna för kontinuitet, progression och tidiga stödinsatser i de yngsta ele-

vernas skolgång, i och med att förskoleklassen upphör. I de nya läroplanerna för de obligatoriska skolformerna och förskolan betonas grundläggande kunskaper och färdigheter bland de yngre eleverna i de tidiga årskurserna och läs- och skrivinlärning ges en särställning under lågstadiet. Standardiserade tester införs för att tidigt identifiera elevers behov av stöd i läs-, skriv- och matematikutveckling.

Gemensamt i de kommande förändringarna är att de tidiga insatser som man talar om i allmänhet inte omfattar barn inom förskolan eller fritidshemmet.

Även flera av skolans nuvarande insatser för barn och elever i behov av stöd omfattar inte de här verksamheterna. Både den hittillsvarande garantin för tidiga stödinsatser och elevhälsan sätts in först i förskoleklassen. Fritidshemmet omfattas inte heller av elevhälsan eller av garantin för tidiga stödinsatser (se avsnitt 6.3 *Insatser för barn och elever med behov av stöd*). Skollagens krav på extra anpassningar gäller samtliga skolformer, exklusive förskolan. De extra anpassningarna avskaffas dock från och med juli 2028. Då införs dels standardiserade tester i läs-, skriv- och matematikutveckling, dels stödundervisning i svenska, svenska som andraspråk och matematik – som inte omfattar förskolan och fritidshemmet (se avsnitt 6.3.5 *Samtida förändringar inom skolväsendet som inverkar på speciallärares och specialpedagogers arbete*).

Att stödinsatser som regleras i skollagen inte avser förskolan eller fritidshemmet innebär att den specialpedagogisk kompetensen åtminstone i formell mening ges begränsad betydelse inom de här verksamheterna. Med utredningens förslag kommer speciallärarен emellertid att utveckla kompetens att arbeta med specialpedagogiskt stöd bland barnen och de yngsta eleverna även inom dessa verksamheter.

7.2.4 En specialisering som möter mellanstadiets behov

Utredningen föreslår en specialisering som förbereder för arbete inom grundskolans och sameskolans mellanstadium. I utbildningen ska examensordningens respektive mål tolkas utifrån de förutsättningar som gäller inom dessa skolformer.

Steget från lågstadium till mellanstadium kan vara omvälvande. Vissa elevgrupper ombildas till nya klasser och en del elever byter

skola. Jämfört med lågstadiet tillkommer fler ämnen och undervisningstiden utökas. Eleverna möter fler lärare samtidigt som undervisningens innehåll blir mer komplext och abstraktionsnivån ökar. På mellanstadiet ökar förväntningarna på att eleverna ska kunna ta eget ansvar, planera och arbeta mer självständigt. I årskurs 6 får eleverna för första gången betyg.

I den följande texten ges en översiktlig bild av specialiseringens kännetecken och av förutsättningarna för speciallärarens arbete.

Läs-, skriv- och matematikutveckling får annan betydelse

Läsutveckling och läsundervisning får en förändrad innebörd på mellanstadiet, ”eleverna går från att lära sig läsa till att läsa för att lära” (Holmström & Andersson, 2025, s. 3). Den grundläggande läs- och skrivinlärningen tonas ner, på mellanstadiet antas eleverna klara av att läsa och skriva. Från och med nu ska de i första hand använda sina läs- och skrivförmågor för att tillägna sig kunskaper. Undervisning för att utveckla elevernas läsförståelse blir mer framträdande.

Särskilt för elever som redan i lågstadiet har svårigheter med att läsa och skriva kan mellanstadiet innebära en avgörande brytpunkt. Enligt Socialstyrelsen ökar skillnaden i språklig förmåga mellan barn med språkstörning och andra jämnåriga över tid och i takt med stigande årskurser. För många elever med mild eller måttlig språkstörning kan det gå bra att följa undervisningen på lågstadiet, medan det på mellanstadiet börjar bli svårt att hänga med. De här eleverna riskerar att halka efter när det ställs krav på automatiserad läsning, större ordförråd, djupare läsförståelse och på deras förmåga att tolka mer avancerade faktatexter.[4]

När det gäller matematikutveckling visar forskning att elevers inre motivation är en avgörande för deras prestationer i matematik, och att denna motivation ofta sjunker under mellanstadiet och överhuvudtaget ju högre upp i åldrarna eleverna kommer. I matematikundervisningen beskrivs dessutom motivationen som särskilt central eftersom ämnet är kumulativt och kräver kontinuerlig anstäng-

[4] https://kunskapsguiden.se/omraden-och-teman/funktionshinder/sprakstorning/svarigheter-i-skolan/.

ning. Bristande engagemang kan därför snabbt leda till kunskapsluckor och påverka elevens fortsatta utveckling.

Lärarens agerande, graden av variation i undervisningen och klassrumsklimatet beskrivs som avgörande, tillsammans med elevens känsla av meningsfullhet och kompetens. Mellanstadiet framstår som en kritisk period, där elevers inställning till matematik kan stärkas eller försvagas. En negativ matematisk identitet riskerar att befästas över tid (Gargis, 2026).

Övergångarnas betydelse

Internationell forskning har under lång tid uppmärksammat att elever riskerar en nedgång i sina läsprestationer i övergången mellan låg- och mellanstadiet (Holmström & Andersson, 2025).

Hur övergången/överlämningen mellan låg- och mellanstadiet fungerar kan bli avgörande, dvs. hur undervisningen i mellanstadiet relaterar och bygger vidare på de kunskaper och erfarenhet som eleverna har med sig från lågstadiet. Lärarna i de olika stadierna behöver kommunicera med varandra om elevernas tidigare läs- och skrivutveckling, för att den fortsatta undervisningen ska kunna anpassas efter eleverna och deras behov. För att överlämningen ska ske på ett systematiskt sätt krävs organisatoriska och strukturella rutiner (Holmström & Andersson, 2025). Det är också viktigt med samsyn om vad som är viktigt att få med vid överlämning, visar Eklund & Rundqvist (2023):

> Den absolut största skillnaden syns där större delen av F–3-lärare vill lämna ifrån sig pedagogiska arbetssätt de har använt medan endast en 4–6-lärare efterfrågar detta. Noterbart är även att gruppen 4–6-lärare vill ta del av elevernas inlärningssvårigheter och diagnoser, vilket ingen av F–3-lärarna anser vara viktigt. (Eklund & Rundqvist, 2023, s. 13)

Enligt Skolverket (2014) uppfattar många pedagoger att övergången till årskurs fyra är en av de mer kritiska.

Specialpedagogiskt stöd i ämnesundervisningen och med elevernas läs- och skrivutveckling

Elevers svagheter i framför allt läs- och skrivutveckling, men även matematikutveckling, berör inte bara svenskämnet eller matematikämnet utan kan påverka deras lärande och ämneskunskaper i alla skolämnena (Holmström & Andersson, 2025; Agö & Lockbacken, 2020). Svårigheter med att läsa och räkna innebär högre risk för svårigheter i alla ämnen. Det är ofta på mellanstadiet som grunden läggs för elevernas framtida kunskapsluckor i olika ämnen.

Eftersom det är vanligt att eleverna på mellanstadiet har kommit olika långt i sin läs- och skrivutveckling behöver läraren ha god kännedom om de olika faserna i läs- och skrivutveckling, för att kunna ta eleven till nästa nivå. Det behövs också tid och kompletterande resurser, till exempel specialpedagogiskt stöd (Kibar & Landelius, 2020; Lindberg, 2016).

I Jonsson & Lantz (2023) framstår speciallärarens uppdrag på mellanstadiet som tudelat. Dels handlar det om att tillsammans med lärarna stödja eleverna i deras språk-, skriv- och läsutveckling, dels om att ge stöd kopplat till olika skolämnen. Ämnesstödet innebär att hjälpa till med stödstrukturer och, framför allt i senare årskurser på mellanstadiet, att differentiera undervisningen. I årskurs 6 när eleverna får sina första betyg beskrivs det som vanligt att speciallärarен specifikt stödjer sådan ämnesundervisning som eleverna behöver för att bli godkända i de olika ämnena.

Det finns ingen statistik som visar hur antalet speciallärare och specialpedagoger fördelas mellan grundskolans olika stadier. De mellanstadielärare som intervjuas av Lindberg (2016) uppfattar dock att mellanstadiet inte prioriteras, dvs. att de största specialpedagogiska resurserna satsas på låg- och högstadiet:

> De upplevde hur just mellanstadiet blivit de år då eleverna får minst specialpedagogiskt stöd. (Lindberg, 2016, s. 27)

Det speciallärarstöd som finns tillgängligt på mellanstadiet räcker, enligt de lärare som intervjuas, i princip bara till de elever som har de största behoven i årskurs 6, dvs. de elever som riskerar att inte få betyg på grund av att de inte når målen.

Även de skolledare som utredningen intervjuat menar att speciallärarna tenderar att arbeta mer specialiserat mot olika ämnen på

mellanstadiet, jämfört med på lågstadiet, även om de specialpedagogiska arbetsuppgifterna på det stora hela är mycket blandade. En och samma speciallärare eller specialpedagog kan arbeta med ämnesundervisning, läsinlärning, anpassningar i klassrummet, pedagogiska utredningar av särskilt stöd, anpassade studiegångar, frånvaroproblematik, handledning av kollegor, utredningar, åtgärdsprogram och föräldrasamtal (se avsnitt 6.4.2 *Skolledarna om specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter*).

Det specialpedagogiska arbetet med elevernas läs- och skrivutveckling som äger rum på mellanstadiet framstår i flera undersökningar som otillräckligt. I avhandlingen *Läsutveckling under mellan- och högstadiet* beskriver Stenlund (2017) utvecklingen av elevernas läsförståelse från början av mellanstadiet till slutet av högstadiet som liten. Elever som har lässvårigheter i årskurs 4 har ofta kvarvarande lässvårigheter i slutet av högstadiet. En slutsats är att grundläggande färdigheter i läsning i större utsträckning borde grundas under lågstadietiden. Men eftersom det troligen ändå kommer att finnas ett mindre antal elever med lässvårigheter inom de högre årskurserna behöver även lärare på och mellan- och högstadiet ha fördjupade kunskaper om läsutveckling och lässvårigheter, samt tillgång till specialpedagogiskt stöd:

> En annan förutsättning för att det ska vara möjligt att utveckla alla elevers läsfärdigheter är att det finns tillgång till speciallärare och/eller specialpedagoger. (Stenlund, 2017, s. 139)

Fler stödinsatser än på lågstadiet

På mellanstadiet sätts betydligt fler åtgärder i form av särskilt stöd in än under lågstadiet. Enligt Skolverket hade drygt 2 procent av eleverna i årskurs 1 ett åtgärdsprogram läsåret 2024/25, jämfört med nästan 9 procent av eleverna i årskurs 6. Andelarna varierade mellan 6,6 procent av flickorna och nästan 11 procent bland pojkarna (Skolverket, 2025q).

Bedömning och betygssättning

I årskurs 6 sätts för första gången betyg på elevernas kunskaper och prestationer. Sedan läsåret 2021/22 är det även möjligt för skolor att efter anmälan till Skolverket införa betyg från årskurs 4, dvs. vid mellanstadiets start.[5]

De lärare som intervjuas i Lindberg (2016) beskriver att undervisningen blir mer målstyrd när betygen kommer in i bilden, att betygskriterierna ger en tydlig bild av elevernas behov och att speciallärarens arbete inriktas mot dessa behov. Att betygen tydliggör hur eleverna ligger till i relation till de formella kunskapskraven beskrivs också av Skolverket, i *Utvärdering av försöksverksamheten med betyg från årskurs 4* (Skolverket, 2021b). I rapporten uppger lärarna att de behöver samla in ett större underlag än tidigare för att kunna sätta betyg och att de lägger mer tid på att dokumentera elevernas kunskapsutveckling. Antalet examinationstillfällen har också ökat något enligt vissa. En del av lärarna upplever att betyg från årskurs 4 har bidragit till att lärare, tillsammans med rektor, elevhälsa och vårdnadshavare, mer skyndsamt tar tag i arbetet med att utarbeta lämpliga stödinsatser till elever eller elevgrupper som behöver det för att uppnå godkända betyg.

Rapporten *Betyg i årskurs 4* (Löfgren m.fl., 2021) är en slutrapport från en studie av försöksverksamheten med betyg från och med årskurs 4, avsedd att utgöra underlag för Skolverkets samlade analys och bedömning av försöksverksamheten ovan. Författarna konstaterar att när det gäller de skolor som infört betyg, koncentreras det specialpedagogiska stödet i första hand till de elever som riskerar att inte nå godkända betyg.

Diagnosticerande arbetssätt kopplade till bedömning och betygssättning framstår som allt vanligare på mellanstadiet. I Jonsson & Lantz (2023) arbetar samtliga speciallärare på både mellan- och högstadiet diagnosticerande, genom till exempel screeningar med olika standardiserande tester.

[5] Från och med den 1 juli 2026 och införandet av regleringar avseende den tioåriga grundskolan den tioåriga grundskolan gäller bestämmelsen från och med årskurs 5.

Denna utveckling beskrevs också i en av utredningens skolledarintervjuer:

> På min skola ser vi inte negativt på screening, standardiserade screeningsverktyg och så, vi screenar ofta och mycket våra elever. Inte för att vi tycker att det är kul, utan för att vi måste se vad undervisningen gör med elevernas kompetens. (Skolledare)

7.2.5 En specialisering för de skolformer som förbereder för vidare studier och arbete

Utredningen föreslår en specialisering som förbereder för arbete inom grundskolans högstadium, gymnasieskolan och den kommunala vuxenutbildningen. I utbildningen ska examensordningens respektive mål tolkas utifrån de förutsättningar som gäller inom dessa skolformer och stadier.

Samtliga skolformer förbereder för nästa steg: från grundskolan till gymnasieskolan och från gymnasieskolan och komvux till fortsatta studier eller arbete. Ofullständiga betyg hindrar tillträdet till efterföljande skolformer, ämneskunskaperna blir avgörande för elevernas möjligheter att komma vidare.

I specialiseringen ingår skolväsendets högre stadier och skolformer och den inriktas därigenom mot skolväsendets relativt vuxna elever som är i behov av stöd. Vid det här laget har eleverna ofta lång en lång räcka med motgångar och misslyckanden bakom sig, inte sällan med social problematik och psykisk ohälsa som följd. De kan ha betydande kunskapsluckor som byggts på och fördjupats över tid. Samtidigt är förväntningarna höga på deras förmåga att arbeta självständigt och på deras självreglerande förmågor.

Specialiseringen ger skolhuvudmännen förutsättningar att även säkra relevant specialpedagogisk kompetens i den kommunala vuxenutbildningen.

I den följande texten ges en översiktlig bild av specialiseringens kännetecken och av förutsättningarna för speciallärarens arbete.

Unga som varken arbetar eller studerar (UVAS)

I rapporten *Unga som varken arbetar eller studerar* (2026) visar MUCF att omkring 1 av 12 unga i åldrarna 16–29 år varken arbetar eller studerar. Enligt rapporten är det vanligare att vara utanför arbete eller studier bland unga som saknar fullständig gymnasieexamen, har funktionsnedsättningar, långvariga sjukdomar eller som har psykisk ohälsa. Forslund & Liljeberg (2021) bekräftar MUCF:s bild. De visar att bland dem som varken arbetar eller studerar i åldern 20–25 år har 54 procent enbart avslutat grundskolan. Motsvarande andel bland övriga i samma ålder är 11 procent.[6] Rapporten visar också att andelarna män, personer som är födda utanför Sverige, eller som har en funktionsnedsättning är förhållandevis stora. I allmänhet står dessutom de som har kortast utbildning eller en funktionsnedsättning utan arbete och studier under längre tid än andra.

Att vara utanför arbete och studier under lång tid kan leda till ekonomisk utsatthet och svårigheter att skapa stabila livsvillkor, och till social isolering och ofrivillig ensamhet. MUCF (2026) beskriver en fullständig gymnasieexamen som en stark skyddsfaktor och menar att särskild vikt behöver läggas vid att skapa förutsättningar för att alla unga ska fullfölja sin skolgång. Att fler elever klarar grundskolan och når en gymnasieexamen som leder till fortsatta studier eller etablering på arbetsmarknaden är avgörande för en positiv utveckling för såväl individen som samhället.

Steget vidare till fortsatta studier eller arbete

För behörighet till gymnasieskolans nationella program krävs godkända betyg i svenska eller svenska som andraspråk, engelska och matematik samt i ytterligare ett antal ämnen från grundskolan eller motsvarande utbildning.[7] En fullföljd gymnasieutbildning är i sin tur en förutsättning för tillträde till fortsatta studier och avgörande för etableringen på arbetsmarknaden.

Alla uppnår inte de behörigheter eller examina som krävs för att komma vidare. Våren 2025 saknade nästan 16 procent av de elever som avslutade grundskolans årskurs 9 behörighet till ett nationellt

[6] Uppgifterna avser 2018.
[7] För behörighet till högskoleförberedande program krävs godkända betyg i minst nio andra ämnen och för behörighet till yrkesprogram krävs godkända betyg i minst fem andra ämnen.

program inom gymnasieskolan (Skolverket, 2025p) Inom gymnasieskolan var andelen elever på de högskoleförberedande programmen som inte slutförde utbildningen med examen inom tre år, drygt 17 procent år 2025, och cirka 24 procent inom yrkesprogrammen. Efter fem år har ungefär en fjärdedel av eleverna lämnat gymnasieskolan utan en gymnasieexamen (Skolverket, 2025b).

Den kommunala vuxenutbildningen ger eleverna möjligheter att komplettera sina grundskole- och gymnasiebetyg för att uppnå behörigheter, och de som helt saknar grundskole- eller gymnasieutbildning kan skaffa sig en sådan. Wallander (2024) och von Melen (2020) beskriver hur elevgruppen inom komvux har förändrats över tid. Från att ha varit en plats för vidareutbildning har komvux övergått till att fungera som en insats för unga vuxna utan fullständig skolgång, ”med större stödbehov, elever med psykisk ohälsa, inlärningssvårigheter eller tidigare skolmisslyckanden” (Wallander, 2024, s. 12).

Av de elever som avslutade eller avbröt en kurs eller nivå i komvux 2025, avslutade 12 procent utan godkänt betyg och 20 procent avbröt sina studier. Ungefär 67 procent slutförde studierna med godkänt betyg (Skolverket, 2026a).[8]

Kunskapsluckor som fördjupats över tid

Med tiden halkar en del elever successivt efter i skolarbetet och missar kunskaper, vilket i sin tur försvårar möjligheterna att uppnå kunskapsmålen under senare stadier och skolformer. På högstadiet, i gymnasieskolan och inom komvux kan eleverna ha betydande luckor i sina ämneskunskaper och här ställs dessutom svårigheterna på sin spets. Utan betyg och ämneskunskaper är det svårt att komma vidare:

> Om man kommer upp på högstadiet och saknar nästan hälften av sina betyg, då har man ju en ganska tuff inlärningsresa om man ska kunna få till en behörighet att komma vidare. (Skolledare)

Bristande ämneskunskaper på högstadiet och gymnasieskolan beror inte sällan på språk-, skriv- och lässvårigheter som följt eleverna genom hela deras skolgång. Andra har problem med matematiken,

[8] Uppgifterna om andelen godkända elever inom komvux kan vara delvis missvisande. I sin årsrapport för 2024 redovisar Skolinspektionen resultatet av en granskning av betygssättningen inom komvux. Granskningen visade att i ungefär en fjärdedel av de granskade verksamheterna utgår högre ersättning till utbildningsanordnaren inom komvux på entreprenad när eleven är godkänd på kursen (Skolinspektionen, 2024c).

som också kan ha samband med deras språkutveckling (Abdulkarim, 2025).

Även om det totalt sett är relativt få elever som har läs- och skriv- och matematiksvårigheter inom de högre skolformerna så är det inte ovanligt. Det framgår till exempel av Skolverkets statistik över elever som lämnade grundskolan med slutbetyget F (icke godkänt) våren 2024. Matematik var det obligatoriska ämne där flest fick underkänt, 12 procent, och en relativ stor andel av dessa elever hade dessutom dokumenterade svårigheter redan i årskurs 3. 8 procent av eleverna hade underkänt i ämnena svenska eller svenska som andraspråk (Skolverket, 2024). I Larsson & Pettersson (2022) möter samtliga undersökta svensklärare elever med skrivsvårigheter i sin undervisning på högstadiet. Svårigheterna avser i första hand grundläggande skrivkunskaper.

Av rapporten *Betyg och studieresultat i gymnasieskolan år 2025* framgår att av de som startade ett studieförberedande program 2022 och som inte hade godkända betyg i kurser med godkänt krav tre år senare, hade nästan 40 procent av eleverna underkänt i Svenska 3 eller svenska som andraspråk 3, och drygt 16 procent i Matematik (b eller c), tre år senare. Inom yrkesprogrammen var motsvarande andelar 10 procent som hade underkänt i Svenska 1 eller svenska som andraspråk 1, och 43 procent som hade underkänt i Matematik 1 (Skolverket, 2025b).[9]

Individ- och ämnesinriktad specialpedagogisk undervisning

Enligt de skolledare som utredningen intervjuade ändrar det specialpedagogiska arbetet karaktär efter mellanstadiet. Speciallärarna används mer direkt i undervisningen, som dessutom är utpräglat ämnesinriktad. Detta bekräftas i Jonsson & Lantz (2023). De speciallärare som är verksamma på högstadiet beskriver att det på högstadiet finns ett större kunskapsfokus än på mellanstadiet, och att det specialpedagogiska stödet blir mer kopplat till uppgifter i olika ämnen.

Betydelsen av specialpedagogiskt, ofta individualiserat, stöd i undervisningen inom de högre skolformerna framhålls även i Johansson

[9] Uppgifterna avser elever med studiebevis med 2 500 betygsatta kurspoäng. Dessa elever har alltså blivit betygsatta i ett fullständigt nationellt program, men missat examen på grund av att de inte fått godkänt betyg i kurser som krävs för examen eller att de inte uppnått 2 250 godkända poäng.

& Åkegård (2021), som undersöker rektorers, svensklärares och matematiklärares förväntningar på speciallärarens arbetsuppgifter på gymnasiet. De flesta svarspersonerna anser att undervisning och stöd till enskilda elever och i mindre grupper är speciallärarens viktigaste arbetsuppgift. I Lundberg & Wiegel (2016), som undersöker förväntningarna på specialpedagoger inom gymnasieskolan, är det vanligaste önskemålet att specialpedagogen ska ha specifika ämneskunskaper och ge elever enskilt stöd eller stöd i grupp. Vid de gymnasieskolor som undersöks i Bovin & Möller (2023) utgår extra anpassningar och särskilt stöd i allmänhet från ett individperspektiv, och syftar till att eleverna ska nå kunskapsmålen. I undersökningen *Matematiksvårigheter i gymnasieskolan* lyfter matematiklärarna särskilt fram utmaningarna med att skapa eget anpassat material och att finna utrymme för att kunna ge individuellt stöd under lektionstid. Även eleverna frågar efter mer direkt stöd i undervisningen, och menar att stöd i mindre grupper skulle gynna deras inlärning (Abdulkarim, 2025).

Enligt Mäki (2023) framhålls ofta vikten av individanpassad undervisning i forskning om vuxenutbildning.

Omfattande skolfrånvaro

I rapporten *Nationell kartläggning av elevfrånvaro* (2021a) visar Skolverket att inom grundskolan är både den ogiltiga och den totala frånvaron högst på högstadiet:[10] Av eleverna på högstadiet hade 30–34 procent en total frånvaro på minst 15 procent under höstterminen 2020. I lågstadiet var andelen 20–21 procent.[11]

Inom gymnasieskolan fick 8 procent av eleverna sin studiehjälp indragen på grund av ogiltig frånvaro läsåret 2019/20. Störst var andelen bland dem som gick sista året.

Skolinspektionen presenterade 2016 en undersökning av skolors arbete med elever med omfattande skolfrånvaro i årskurs 7–9. Av rapporten framgår att elever som hamnar efter i kunskapsutvecklingen och upplever undervisningen som svår löper högre risk än andra för

[10] Med total frånvaro avses summan av giltig och ogiltig frånvaro.
[11] Enligt Skolverket synliggörs inte alltid elever med anpassad studiegång och elever med lång och omfattande frånvaro, ofta benämnt hemmasittare, i statistiken. Skolverket bedömer att den frånvaro som registrerats är en underskattning av den faktiska frånvaron. Frånvaron 2020 påverkades av covid-19-pandemi, den var alltså högre än året innan.

omfattande skolfrånvaro. Den visar även att tecken på att något inte står rätt till kan ha funnits redan under mellanstadiet eller tidigare. I de granskade fallen har frånvaron dock börjat tas på allvar först när eleverna nått de högre årskurserna, när det enligt rapporten har gått så långt att det är en betydligt större utmaning att få dem att komma tillbaka till skolan (Skolinspektionen, 2016).

I rapporten *Alla elever till skolan* förklarar specialpedagoger frånvaron på gymnasiet utifrån elevernas studiesvårigheter, kunskapsbrister, funktionsnedsättingar och skoltrötthet. Även psykologiska förklaringar är vanliga, som till exempel psykisk ohälsa, stress och ångest (Blom & Rosvall, 2018).

I *Attentions skolrapport 2025* redovisar Riksförbundet Attention enkätsvar från 2 800 vårdnadshavare till barn med NPF inom grundskolan och gymnasieskolan läsåret 2024/25. I rapporten beskrivs en ”alarmerande hög frånvaro” kopplad till barnens funktionsnedsättningar – 44 procent av eleverna med NPF hade hög frånvaro på högstadiet (Riksförbundet Attention, 2025). Den höga frånvaron bland elever med NPF bekräftas av forskare vid Karolinska institutet, som uppskattar att upp till 75 procent av eleverna med problematisk frånvaro i gymnasieskolan har en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning. Frånvaron beskrivs som en eskalerande process, ”som börjar med att något inte fungerar och sen utvecklas det till ett problem som ingen kan eller vill lösa”.[12]

I en av utredningens skolledarintervjuer framhålls ”hemmasittarproblematiken” inom komvux, framför allt bland unga vuxna män, som dessutom ofta uppges ha neuropsykiatriska funktionsnedsättingar/psykisk ohälsa:

> Så mycket handlar om … att få dem över tröskeln som de har byggt upp under ganska många år. (Skolledare, komvux)

Särskilt stöd och personligt stöd

Elever på högstadiet, inom gymnasieskolan och komvux behöver ofta omfattande stöd, även vid sidan av undervisningen.

Det kan handla om särskilt stöd och åtgärdsprogram – ”ungefär en fjärdedel av eleverna har åtgärdsprogram” beskrev en skolledare

[12] https://www.habilitering.se/kunskap-och-stod/temasidor/skola-och-npf/manga-med-hog-franvaro-har-npf/.

från högstadiet i utredningens intervju, ”85 åtgärdsprogram på 550 elever” berättade en annan. Skolverkets statistik visar att det inom grundskolan är vanligast med särskilt stöd i årskurs 9. Drygt var tionde elev i årskurs 9 har ett åtgärdsprogram med insatser i form av särskilt stöd, vilket gör att det specialpedagogiska arbetet med kartläggningar, utredningar och åtgärdsprogram kan bli både omfattande och resurskrävande (se avsnitt 7.2.3 *En specialisering för tidiga, sammanhållna insatser*). [13]

I utredningens intervjuer med skolledare framhölls även stödbehovet inom komvux:

> Vi ser en enorm ökning av elever i behov av stöd. (Skolledare)

Stöd behöver riktas mot elevernas exekutiva funktioner. Många behöver hjälp med att strukturera och planera studierna och att förtydliga och prioritera bland ämnen och uppgifter, samt hjälp med studieteknik. Överhuvudtaget handlar det om att skapa ett helhetsgrepp på studiesituationen:

> Elever som mår bra, har goda och förtroendefulla relationer med sina lärare och kamrater och upplever utbildningen som meningsfull och överblickbar, har bättre förutsättningar att lära och utvecklas i skolan. (Skolinspektionen, 2021, s. 30)

De sätt som undervisningen organiseras på kan fungera försvårande. Den mer eller mindre kursbaserade undervisningen inom gymnasieskolan och framför allt inom komvux kan försvåra för eleverna att skapa överblick och sammanhang i studierna, med hög arbetsbelastning och stress som följd (Skolinspektionen, 2021). Inom delar av komvux bedrivs undervisningen i huvudsak som självstudier, med begränsat/otillräckligt lärarstöd, vilket kan utgöra ytterligare hinder (Skolinspektionen, 2024c).

För att stärka sin självkänsla och finna mening och motivation i studierna kan eleven behöva personligt stöd. I utredningens samtal med skolledare betonas den negativa skolidentiteten och behovet av ett coachande arbetssätt, dvs. behovet av att arbeta motiverande:

> Vi har många unga människor som mår väldigt dåligt. (Skolledare)

[13] I Skolverkets statistik redovisas inte uppgifter om hur många elever som har särskilt stöd inom gymnasieskolan.

Hultgren (2023) och von Melen (2020) kommer till liknande slutsatser när de undersöker elevers behov av specialpedagogiskt stöd inom komvux:

> För flera av dessa elever som en dag väljer att studera inom vuxenutbildningen finns en ryggsäck med erfarenheter från grundskolan och gymnasieskolan. (Hultgren, 2023, s. 10)

Förtroendefulla relationer, tillit och tillgänglighet framstår som avgörande. Behovet av stöttning beskrivs som stort, dvs. behovet av ett kontinuerligt och långvarigt stöd från speciallärare och undervisande lärare som innebär ”personal på skolan som tror på dem, kan peppa dem och som lyfter deras självkänsla” (Hultgren, 2023, s. 44).

Olika förutsättningar för elevstöd enligt skolväsendets regelverk

Förutsättningarna för elevstöd skiljer sig åt mellan skolformerna.

Både grundskolan och gymnasieskolan omfattas av skollagens krav på elevhälsa och särskilt stöd.

Regeringen har dessutom beslutat att stödundervisning i svenska, svenska som andraspråk och matematik införs inom grundskolan och gymnasieskolan från och med den 1 juli 2028. Samtidigt introduceras standardiserade tester inriktade mot elevernas läs-, skriv- och matematikutveckling i grundskolans låg-, mellan- och högstadium (se avsnitt 6.3.5 *Samtida förändringar inom skolväsendet som inverkar på speciallärares och specialpedagogers arbete*).

Räknat i antalet elever är den kommunala vuxenutbildningen, gymnasieskolan och grundskolans högstadium ungefär lika stora, läsåret 2024/25 fanns cirka 370 000 elever inom respektive skolform (se avsnitt 6.1 *Skolväsendet som speciallärares och specialpedagogers arbetsmarknad*). Men inom komvux finns i dagsläget inget lagkrav på särskilt stöd eller elevhälsa, och inte heller på specialpedagogisk kompetens. Eleverna ska erbjudas stöd, men hur stödet ska utformas anges inte i skollagen. Inte heller den kommande stödundervisningen eller de standardiserade testerna kommer att införas inom komvux. Enligt Wallander (2024) påverkar bristen på lagkrav elevernas tillgång till förebyggande och individuellt stöd inom komvux, i och med att skillnader i skolornas resurser, strukturer och samverkan kommer att styra hur stödet utformas.

Tillgången till specialpedagogisk kompetens kan vara avgörande i utformningen och samordningen av elevstödet inom komvux (Hinson & Söderlund, 2024). För att stärka möjligheten till stöd har regeringen beslutat om ändringar i skollagen som träder i kraft den 1 juli 2028. Ändringarna innebär att lärare inom kommunal vuxenutbildning ska ha tillgång till eller möjlighet till samråd med personal med specialpedagogisk kompetens i syfte att eleverna ska tillgodogöra sig de kunskaper som anges i kurs- eller ämnesplanerna.

7.2.6 En specialisering för stärkt lärarresurs inom anpassade skolformerna och specialskolan

Utredningen föreslår en specialisering som förbereder för arbete med elever inom anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan samt specialskolan. I utbildningen ska examensordningens respektive mål tolkas utifrån de förutsättningar som gäller inom dessa skolformer.

Specialiseringen innebär ett perspektivskifte jämfört med hittillsvarande speciallärarexamen, som innehåller specialiseringar som inriktas mot elevernas intellektuella funktionsnedsättning inom de anpassade skolformerna, alltså inte mot skolformerna som sådana, respektive mot elevernas intellektuella funktionsnedsättning, dövhet eller hörselskador, synskador eller grava språkstörningar inom specialskolan.

Utredningen bedömer att en specialisering som riktas mot skolformerna och det komplexa undervisningsuppdrag som kännetecknar dessa, ger en helhetssyn och systemförståelse som grund för speciallärarens arbete som saknas i dagens speciallärarutbildning. Förslaget ger en mer ändamålsenlig specialpedagogisk kompetens i relation till skolformernas behov.

Utredningens förslag innebär även en förändring i och med att de tre skolformerna samlas inom en och samma specialisering, som därmed tydliggör skolformernas gemensamma specialpedagogiska behov och adresserar dessa. Eftersom den omfattar samtliga tre skolformer innebär specialiseringen att speciallärarens undervisningsbehörigheter vidgas jämfört med i nuläget.

I den följande texten ges en översiktlig bild av specialiseringens kännetecken och av förutsättningarna för speciallärarens arbete.

En sammanhållen specialisering synliggör likartade förutsättningar och behov

De anpassade skolformerna och specialskolan skiljer sig från varandra i många avseenden, men har också väsentliga likheter.

Jämfört med de flesta andra av skolväsendets skolformer är de till exempel små. Specialskolans 790 elever och anpassade grundskolans 17 200 elever läsåret 2024/25 är betydligt färre än förskolans 485 000 barn och grundskolans 1 100 000 elever. Anpassade gymnasieskolans 7 570 elever motsvarar 2 procent av gymnasieskolans 372 000 elever (se avsnitt 6.1 *Skolväsendet som speciallärares och specialpedagogers arbetsmarknad*).

Med storleken följer en risk att marginaliseras. De skolledare som utredningen har intervjuat beskriver de anpassade skolformerna och specialskolan som skolformer som ofta glöms bort:

> Jag upplever att skolformen blir bortglömd i olika satsningar, vi får alltid springa efter. (Skolledare, anpassade grundskolan)

> Det är ett bekymmer att regelverket utgår från den vanliga skolan, det som är det normala i folks ögon. (Skolledare, specialskolan)

De särskilda villkor som gäller för undervisning och lärande inom skolformerna uppmärksammas inte alltid i reformer inom skolväsendet, lagar och bestämmelser formuleras med den reguljära grundskolan och gymnasieskolan som modeller, och kompetensutveckling är inte alltid tillgänglig för skolformernas lärare och skolledare på samma villkor som för lärare och ledare på andra håll.

En annan likhet är att alla elever inom båda skolformerna har minst en funktionsnedsättning, och många har flera samtidigt – intellektuella, neuropsykiatriska, språkliga, fysiska och andra. Eleverna befinner sig på olika utvecklingsnivåer, med vitt skilda behov och förmågor. Arbetet med språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling beskrivs som utmaningar, dels eftersom många av eleverna har svårigheter inom just dessa områden, dels eftersom det i allmänhet behövs betydande anpassningar för att undervisningen ska svara mot de enskilda elevernas förutsättningar.

Undervisningen behöver vara i hög grad individualiserad och anpassad. I intervjuerna framhåller skolledarna att de behöver lärare och speciallärare som är skickliga i klassrummet, som kan anpassa sina arbetssätt och metoder efter elevernas behov. Den praktiska

undervisningsförmågan beskrivs som avgörande, dvs. lärarhantverket:

> Vi har hela spannet av elevbehov. Våra lärare behöver allt, kunna allt. (Skolledare, specialskolan)

I det avseendet ser man de största svagheterna i dagens speciallärarutbildning. Starkare än inom andra skolformer betonar skolledarna behovet av metodkunskaper – ”hållbara verktyg i verktygslådan”, alternativa lärverktyg, assisterande teknik, digitala hjälpmedel, bildstöd, kommunikationsstöd, etcetera. Att kunna tillämpa kompletterande kommunikation i undervisningen beskrivs som ett grundläggande krav:

> Så att eleven kan få hela språket. De behöver förstå oss och vi behöver förstå dem. (Skolledare, anpassade grundskolan)

Det här, beskriver skolledarna, lär sig inte speciallärarna i tillräcklig utsträckning i den utbildning som nu finns. Den ger inte tillräckliga metodkunskaper. Speciallärarutbildningen uppfattas som alltför teoretisk och överhuvudtaget otillräckligt anpassad efter elevernas komplexa behov.

Inom skolformerna skiljer sig även de formella kraven på lärarnas specialpedagogiska behörigheter, jämfört med övriga skolväsendet. Speciallärarexamen med specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning är ett krav för all undervisning inom de anpassade skolformerna, och inom specialskolan är speciallärarexamen med adekvat specialisering ett behörighetskrav vid de två av de tio skolenheterna. Inom de anpassade skolformerna är andelen behöriga lärare dessutom markant lägre än på andra håll inom skolväsendet (se avsnitt 6.1.7 *Anpassade skolformerna*).

På samma sätt som inom det övriga skolväsendet ställs inom både de anpassade skolformerna och specialskolan krav på speciallärarexamen för undervisning som avser särskilt stöd (se avsnitt 5.3.1 *Regelverkets krav på specialpedagogisk kompetens inom skolväsendet*).

Anpassade grundskolan och anpassade gymnasieskolan som skolformer

De anpassade skolformerna växer i volym. Inom anpassade grundskolan har antalet elever ökat med nästan 80 procent den senaste tioårsperioden, och inom anpassade gymnasieskolan med nästan 30 procent de senaste åtta åren. Tidigare kunde de anpassade skolformerna kanske vara något som sköttes ”lite vid sidan om”, resonerar skolledarna. Men nu börjar volymerna framför allt inom anpassade grundskolan vara så stora att detta inte längre fungerar. Det behövs ett större och mer samlat grepp.

En grundläggande skillnad gentemot reguljära grundskolan och gymnasieskolan är att inom de anpassade skolformerna har samtliga elever en intellektuell funktionsnedsättning. Det är dessutom en påtagligt heterogen elevgrupp. Eleverna har både olika kapacitet att utveckla kunskaper och funktionella färdigheter, och olika individuella behov av omvårdnad och stöd. Här finns allt från elever som läser integrerat i grundskoleklass till elever med grava intellektuella funktionsnedsättingar. Särskilt när det gäller den senare gruppen kan det vara svårt att finna behöriga och kompetenta lärare, beskriver skolledarna, ”där som vi behöver dem som mest”. Enligt intervjupersonerna i Skolverkets rapport *Den ökade andelen elever i anpassad grundskola* (2025c) har elevernas funktionsförmåga inom anpassade grundskolan förändrats. I dag uppges eleverna ha fler diagnoser och mer omfattande behov än tidigare.

De anpassade skolformernas kunskapsuppdrag förstärktes 2011, när den nu gällande skollagen och läroplanen för grundsärskolan infördes. Efter det har tyngdpunkten i undervisningen förskjutits mot grundläggande färdigheter i språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling, medan omsorgsdelarna tonats ner. Frågor som rör betygssättning och bedömning av elevernas kunskaper och utveckling har blivit mer framträdande (Jirsjö & Lindgren Snövall, 2023; Myndigheten för delaktighet, 2020). Samtidigt är det inom de anpassade skolformerna mer nödvändigt än på andra håll att undervisningen även bidrar till att stärka elevernas delaktighet och sociala förmåga, och överhuvudtaget deras förutsättningar att leva ett självständigt liv. Kunskapsmål, funktionell färdighetsträning och omsorg behöver balanseras (Skolforskningsinstitutet, 2025).

Undervisningen är tidskrävande, i hög grad individualiserad och ställer höga krav på lärarens metodkunskaper och anpassningsförmåga. I intervjuerna beskriver skolledarna det som en särskild konst att undervisa elever på väldigt tidig utvecklingsnivå och med långsam progression. Hur bedömer man elevernas utveckling och kunskaper? Vilka märkbara resultat kan man luta sig mot? Skolinspektionen bekräftar svårigheterna. I rapporten *Undervisningen i grundsärskolan – med särskilt fokus på årskurserna 6–9* (2020) beskrivs svagheterna i skolornas arbete med bedömning som en av de viktigaste iakttagelserna.

Speciallärare inom de anpassade skolformerna fungerar som arbetsledare. ”Jag har svårt att tänka mig en speciallärare som *inte* arbetsleder”, framhöll en av de intervjuade skolledarna. En betydande del av undervisningen utförs av elevassistenter som ofta saknar pedagogisk utbildning. Det är speciallärarens uppdrag att planera, arbetsleda och följa upp elevassistenternas arbete, och samtidigt undervisa själv (se avsnitt 6.4.2 *Skolledarna om specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter*). Samverkan och samplanering mellan lärare och elevassistenter beskrivs som nödvändigt för att det pedagogiska arbetet ska fungera, men kan i praktiken vara svår att finna utrymme för. En annan utmaning är att elevassistenterna i allmänhet inte har tillgång till systematisk och återkommande kompetensutveckling (Bergman m.fl., 2025; Andersson & Dahlberg, 2025).

Specialskolan som skolform

Som skolform sedd och som arbetsmarknad är specialskolan liten, även om antalet elever har ökat under senare år. Läsåret 2024/25 omfattande den tio skolenheter och 790 elever, jämfört med 553 elever 2015/16. Läsåret 2024/25 fanns här 230 heltids lärartjänster (se avsnitt 6.1.8 *Specialskolan*). Här ges undervisning motsvarande flera skolformer, årskurser och ämnen – ibland inom en och samma undervisningsgrupp – och behovet av särskilt stöd och annat specialpedagogiskt och socialt stöd är omfattande.

Specialskolans målgrupp är, enligt skollagen (SFS 2010:800), elever som är döva eller har en hörselnedsättning; har en grav språkstörning; har en synnedsättning tillsammans med ytterligare funktionsnedsättning; är döva eller har en hörselnedsättning tillsam-

mans med en intellektuell funktionsnedsättning; respektive som har en förvärvad eller medfödd dövblindhet. En allt större majoritet av eleverna har en kombination av dessa och andra funktionsnedsättningar, av olika svårighetsgrader och som innebär olika nivåer av kognitiva färdigheter.

Utgångspunkten för undervisningen är specialskolans läroplan som i stora delar liknar grundskolans. Kunskapskrav och betygskriterier är i princip desamma, eleverna bedöms efter nästan samma kriterier. Det är en utmaning, uttrycker specialskolans skolledare, dels eftersom elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig undervisningen är så olika, dels eftersom eleverna ofta har stora kunskapsluckor med sig när de kommer till specialskolan. Många av eleverna saknar till exempel grundläggande läs- och skrivfärdigheter. I *Årsredovisning 2025* (2026) bedömer SPSM att en alltför liten andel av specialskolans elever blir behöriga till gymnasieskolan och problematiserar särskilt den låga måluppfyllelsen i ämnet svenska.

Det är inte ovanligt att de elever inom specialskolan som även har en intellektuell funktionsnedsättning undervisas efter anpassade grundskolans kursplaner i stället för specialskolans. Det är tillåtet enligt skollagen om elevens vårdnadshavare samtycker till detta eller om det finns synnerliga skäl av hänsyn till elevens bästa (SFS 2010:800, 12 kap. 8 §).

Lärartätheten är hög och undervisningsgrupperna små. Det är nödvändigt eftersom elevernas stödbehov är komplexa, ofta omfattande och högst individuella. Undervisningsgrupperna är i allmänhet inte åldershomogena, elever med olika funktionsnedsättningar blandas i grupperna och undervisningen ges från lågstadienivå till gymnasienivå. De intervjuade rektorerna beskriver det mesta som görs i klassrummen som individuella anpassningar och arbetet är därför både tids- och resurskrävande:

> Hur hanterar jag till exempel elever med autism som tycker att det är jobbigt med ögonkontakt när jag är i en teckenspråkig miljö? (Skolledare, specialskolan)

Undervisningen präglas av att många elever har svaga kommunikationsfärdigheter – ”är halvspråkiga på fler än ett språk”, enligt rektorerna – eller i praktiken inte har ett språk eller ett fungerande sätt att kommunicera. Sex av specialskolorna erbjuder tvåspråkig undervisning i teckenspråkig miljö, dvs. undervisning i svenskt tecken-

språk, svenska samt ämnenas innehåll. Vid en av de skolorna, där eleverna även har en intellektuell funktionsnedsättning, kompletteras undervisningen med så kallad alternativ kompletterade kommunikation (AKK). Tre av skolorna arbetar brett med språkstöd och språkutveckling för elever med grav språkstörning. Den tionde skolan tar emot elever med synnedsättning i kombination med andra funktionsnedsättningar (SPSM, 2026).

I allmänhet saknas ofta läromedel och annat material som svarar mot undervisningens behov. Sådant behöver lärarna själva utarbeta, anpassa och översätta.

Specialskolan är avgörande för elevernas möjligheter till lärande och utveckling. Här tas elever emot som på grund av sina funktionsnedsättningar inte kan gå i grundskola eller anpassad grundskola. I praktiken, enligt skolledarna, innebär detta att eleverna kommer till specialskolan efter att de misslyckats inom andra skolformer. De flesta eleverna startar sin skolgång inom grundskolan för att ett antal år senare, efter utredningar som visar att grundskolan inte fungerar för dem, byta till specialskolan:

> När självförtroendet är i botten och skolan inte klarar det längre. (Skolledare, specialskolan)

Det är på flera sätt ett stort steg. Det finns bara tio specialskolor i landet så för flertalet elever innebär skolbytet även att de behöver byta studieort och bo hemifrån under skolveckorna.

Specialskolorna behöver lägga stora resurser på specialpedagogiska stödinsatser för att möta elevernas behov, enligt skolledarna, och då handlar det i hög utsträckning om åtgärdande insatser. Framför allt håller skolledarna fram elevhälsans arbete med särskilt stöd – utredningar, åtgärdsprogram, uppföljningar – som blir både omfattande och nödvändigt då många av eleverna har svårt att nå kunskapsmålen.

Skolinspektionen genomförde läsåret 2023/24 riktade tillsyner av samtliga specialskolor. Sju av de tio skolorna bedömdes ha brister i arbetet med extra anpassningar och särskilt stöd (Skolinspektionen, 2024b).

7.3 Undervisningsnära och professionsinriktad examen

Utredningens förslag

- En undervisningsnära och professionsinriktad examen, vilket innebär:
- fokus på didaktiska och metodologiska kunskaper och förmågor,
- fördjupade kunskaper och förmågor avseende bedömning, undervisning och lärande inom barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling,
- fördjupade kunskaper och förmågor avseende utveckling, undervisning och lärande med barn och elever med funktionsnedsättningar, inbegripet intellektuella och neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, och
- vetenskapliga och evidensbaserade kompetenser som tillämpas i speciallärarens yrkesutövning.

Enligt direktiven (dir. 2025:93) ska utredningen föreslå examensmål som innebär att den nya utbildningen blir elev- och praktiknära. Utredningen ska föreslå åtgärder för att barn och elever som är i behov av specialpedagogiskt stöd i undervisningen, ska få sådant stöd. Specialpedagogiska insatser ska utgöra ett stöd och komplement till lärarens undervisningsuppdrag och behöver därför kopplas tydligt till undervisningen och riktas till eleverna. Alla som arbetar med specialpedagogiska insatser ska framför allt ha kompetens att arbeta direkt med elever. Samtliga behöver dessutom ha kompetens att arbeta både med språk-, skriv- och läsutveckling samt matematikutveckling i undervisningen, och ha kunskaper om olika funktionsnedsättningar.

I enlighet med detta föreslår utredningen en ny speciallärarexamen som syftar till en undervisningsnära och professionsinriktad utbildning.

Den undervisningsnära inriktningen markeras särskilt i fyra av de mål i examensordningen som utredningen föreslår, där speciallärarens didaktiska, ämnesdidaktiska, metodologiska och kogni-

tionsvetenskapliga kunskaper och förmågor framhålls. Dessa mål är formulerade i analogi med examensmål som ingår i de reformerade lärarutbildningar som träder i kraft den 1 juli 2028.

Utredningen föreslår vidare att varje speciallärare ska ha fördjupade kunskaper och förmågor inom två områden, dels avseende undervisning och lärande rörande barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling, dels avseende undervisning och lärande med barn och elever med funktionsnedsättningar, inbegripet intellektuella och neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.

I dagens speciallärar- och specialpedagogexamina ingår mål där studenten ska visa förmåga att leda det pedagogiska arbetet. För att förstärka den nya speciallärarutbildningens klassrumsnära och undervisningsnära profil föreslår utredningen en ny formulering, som innebär att studenten ska visa förmåga att *handleda* utveckling av det pedagogiska arbetet.

Utbildningens vetenskapliga grund ska ha en tydlig koppling till speciallärarens yrkespraktik. I examensordningens mål som avser den vetenskapliga grunden respektive studenternas vetenskapliga förhållningssätt betonas relevansen för den framtida yrkesutövningen. Även kunskap om vetenskapliga metoder skrivs fram. Kraven på det självständiga arbetet omformuleras.

De specialpedagogiska arbetsuppgifterna utanför klassrummen tonas ner, men kvarstår fortfarande (se avsnitt 7.2.1 *Specialpedagogiska kunskaper och förmågor på individ-, grupp- och organisationsnivå*). Med profileringen mot undervisning och elevnära arbete i klassrummen följer emellertid att speciallärarens kompetenser inte kommer att vara av förvaltningskaraktär.

I den följande texten utvecklas skälen för utredningens förslag.

7.3.1 Fokus på didaktiska och metodologiska kunskaper och förmågor

Hittillsvarande speciallärar- och specialpedagogutbildningar innebär, enligt utredningens bedömning, att studenterna förbereds för specialpedagogiska yrkesroller som inte i första hand är inriktade mot elevnära arbete.

I utredningens förslag på ny examensordning ingår fyra examensmål som samtliga avser speciallärarens kunskaper och förmågor i didaktik och kognitionsvetenskap samt ämnesdidaktik inklusive

metodik för undervisning och lärande. Samtliga examensmål gäller för alla fyra specialiseringarna, och ska i utbildningen uttolkas utifrån respektive specialisering. Det innebär att alla speciallärare kommer att ha kunskap om undervisning inom det specialpedagogiska området inom de skolformer och stadier som respektive specialisering avser.

I de reformerade lärarutbildningar som träder i kraft 2028 ges ett ökat utrymme för kognitionsvetenskap. De specialiseringar som utredningen föreslår är avsedda att innebära en tydlig påbyggnad på studenternas kunskaper från deras grundläggande lärarutbildningar och tidigare yrkeserfarenheter. Det ska alltså finnas en innehållslig progression mellan den grundläggande lärarutbildningen och speciallärarutbildningens respektive specialiseringar. Ett uttryck för denna progressionstanke är att utredningen har valt att tydliggöra forskningsområdet kognitionsvetenskap även i speciallärarexamens examensmål.

I utredningens lärosätessamtal har inte detta varit en kontroversiell idé:

> Egentligen är det en självklarhet inom specialpedagogiken med kognitionsvetenskap. (Lärosätesföreträdare)

I samråden beskrivs specialpedagogiken som ett tvärvetenskapligt ämne, som s a s hämtar kunskaper från olika vetenskaper där det behövs för den pedagogiska förståelsen, och där kognitionsvetenskapen utgör en av flera sådana vetenskaper (se avsnitt 6.4.1 *Specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter enligt utbildningsplaner och utbildningsanordnare*).

Sammantagna innebär examensmålen att tyngdpunkten i speciallärarens yrkesprofession kommer att finnas i eller i anslutning till klassrummen, i undervisningen och det elevnära arbetet.

Inte självklart med speciallärare i klassrummet

Att speciallärarens arbete ska ha sin tyngdpunkt i klassrummen och undervisningen är inte en självklarhet i dag, kanske framför allt eftersom specialpedagogisk undervisning tenderar att associeras med undervisning av enskilda elever i enrum, någon annanstans än i det ordinarie klassrummet. I de samråd som utredningen genomfört

varnar både utbildningsanordnare och skolledare för ett ensidigt och särskiljande individperspektiv i det specialpedagogiska arbetet. Det kan, uttrycker skolledarna, dels innebära att enskilda elever görs till bärare av problem som snarare beror på undervisningen eller andra förutsättningar i lärmiljöerna, dels leda till att undervisning och lärmiljöer inte i tillräcklig utsträckning anpassas för att möta alla elevers behov.

Kritiken mot en avskiljande och individfokuserad – ”segregerande” och ”stigmatiserande” – specialpedagogisk undervisning, har en historisk bakgrund. Under 1970-talet växte kritiken mot den tidens stödinsatser som i hög grad byggde på individinriktade och särskiljande lösningar, där elever som inte nådde målen i den ordinarie undervisningen fick specialundervisning utanför klassrummen.

Ett motsatt ideal, att det specialpedagogiska arbetet i högre grad bör handla om att sätta elevens svårigheter i lärandet i relation till lärmiljöer och skolorganisationen, och att det är mot dessa lärmiljöer och organisatoriska villkor som det specialpedagogiska arbetet bör koncentreras, har präglat specialpedagog- och speciallärarutbildningarna åtminstone sedan 1990-talet. Individuella åtgärder riktade till enskilda elever har ersatts av mer inkluderande arbetssätt (Magnússon, 2026) (se kapitel 3 *Historisk tillbakablick*). I en av utredningens intervjuer beskrivs förflyttningen som att gå från arbete med ”elever *med* problem” till arbete med ”elever *i* problem”.[14]

Pendeln har slagit långt i den riktningen. I dag saknar både speciallärar- och specialpedagogexamen mål som anger att studenten ska ha didaktiska eller metodologiska kunskaper eller förmågor kopplade till undervisning (se avsnitt 4.1 *Speciallärarexamen och specialpedagogexamen enligt nuvarande examensordning*). Det finns med andra ord inga examensmål som handlar om ”konsten och vetenskapen att undervisa och lära ut”, dvs. frågor om kunskapsval, undervisningsmetoder och hur lärande sker i olika sammanhang.[15]

Examensordningen har en avgörande betydelse för hur programmen utformas. I samråden med utredningen betonar och högskolorna att det är examensordningen som är grunden, att det är utifrån

[14] Även behovet av elevnära specialpedagogiskt arbete har dock uppmärksammats under perioden, till exempel i prop. 1999/2000 135, där regeringen betonar att specialpedagoger även ska arbeta direkt med elever, samt i Högskoleverkets rapport *Utvärdering av specialpedagogprogrammet vid svenska universitet och högskolor* (2006), som visar att propositionens intentioner inte följts av lärosätena (se kapitel 3 *Historisk tillbakablick*).
[15] https://www.su.se/forskning/forskningskatalog/forskningsamnen/d/didaktik.

denna som man utformar programmens utbildningsplaner. Resultatet blir två specialpedagogiska utbildningar där studenterna förbereds för andra roller än den lärarroll som de har med sig från sin grundläggande lärarutbildning, och i de specialpedagogiska yrkesrollerna ingår i allmänhet inte undervisning:

> När vi träffar eleverna första året så har de ju med sig lärarens ryggsäck. Och nu ska de komma in i det specialpedagogiska fältet, hur man kan tänka där. Och hur man kanske faktiskt inte är den som direkt jobbar med klassen eller gruppen, utan man jobbar tillsammans med lärare och arbetslag. (Lärosätesföreträdare)

Examensordningens mål avspeglas på så sätt i den specialpedagogiska praktiken. I utredningens intervjuer beskriver skolledarna hur både speciallärare och specialpedagoger, enligt deras mening, i alltför stor utsträckning tenderar att fokusera på organisatoriska och strukturella insatser, på avstånd från klassrumsnära och indvidnära arbete med elever:

> Alla vill jobba i organisationen, inte ute i undervisningen. Man söker sig till tjänster där man tror sig kunna hovra över den operativa nivån. (Skolledare)

Den bild som ges i intervjuerna är i princip entydig. Samtidigt som det råder stor enighet om att det specialpedagogiska arbetet behöver äga rum nära eleverna, i klassrummen och undervisningen, möter skolledarna många speciallärare och specialpedagoger som inte uppfattar det som sin uppgift att arbeta på det sättet.

Skolledarna problematiserar bristen på didaktiskt och metodologiskt innehåll i dagens speciallärar- och specialpedagogutbildningar. ”Hands on”-kunskaper saknas, och även kunskaper om språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling, och förmågan att undervisa inom dessa områden. På det hela taget efterlyser skolledarna kapaciteten att arbeta med specialpedagogiskt stöd i ett klassrum (se avsnitt 6.4.2 *Skolledarna om specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter*).

Skolledarnas kritik bekräftas i *Att bli speciallärare – speciallärarutbildning utifrån ett studentperspektiv*. I artikeln, som undersöker progressionen hos speciallärarstudenter under deras utbildning, menar studenterna att utbildningen inte motsvarat deras förväntningar på ”konkret material och praktiska metoder” och på ”helhetsperspektiv på kunskapsutveckling i arbetet med att möta alla elever”. Studenterna

ifrågasätter utbildningens nytta för deras framtida yrkesutövning. De efterlyser ett större utrymme för den egna specialiseringen och uppfattar delar av utbildningens innehåll som irrelevant (Dyrén m.fl., 2024, s. 150).

Sveriges Lärare och Skolverket belyser samma fråga indirekt och ur ett annat perspektiv, med utgångspunkt i de undervisande lärarnas arbetssituation: I *Skolan går inte i repris* (2024) redovisar Sveriges Lärare en enkätundersökning till lärare i förskoleklass, grundskolan och gymnasieskolan som handlar om hur undervisning och lärarnas arbetsmiljö påverkas av extra anpassningar och särskilt stöd. På frågan om vilka förutsättningar som skulle krävas för att skolan ska kunna tillgodose behovet av stöd och anpassningar, är ”fler speciallärare/fler specialpedagoger” ett av de vanligaste svaren bland framför allt lärare inom grundskolans låg- och mellanstadium. I de öppna svaren markerar lärarna samtidigt att speciallärare/specialpedagoger måste börja arbeta med eleverna och inte främst ha en handledande eller dokumenterande roll (Sveriges Lärare, 2024, s. 33).

I *Lärarprognos 2024* beskriver Skolverket att många huvudmän rekryterar personal med kompletterande kompetenser för att avlasta lärarna. I rapporten framhålls vikten av att då skapa tydlighet kring personalgruppernas roller, ansvarsområden och arbetsuppgifter, och av att de avlastande tjänsterna är anpassade till skolans organisation. Om de kompletterande kompetenserna inte används på rätt sätt finns annars en risk att lärare i stället upplever att arbetsbelastningen ökar (Skolverket, 2025m).

När förväntningarna inte stämmer överens, om speciallärare och specialpedagoger inte uppfattar det som sin roll att arbeta nära lärarna i klassrummet, medan lärarnas förväntningar handlar om att få specialpedagogiskt stöd i undervisningen, uppstår inte sällan friktion. Det framgick också av skolledarintervjuerna. De oklara och inte sällan motstridiga förväntningarna på det specialpedagogiska arbetet beskrivs även i de examensarbeten som utredningen tagit del av, där blivande speciallärare och specialpedagoger undersöker sin kommande yrkesroll.

Specialpedagogiskt arbete i klassrummen och undervisningen

Med utredningens förslag på ny speciallärarutbildning kommer basen i speciallärarens profession att finnas i det elevnära och undervisningsnära arbetet. Specialläraren kommer att kunna undervisa enskilda elever och grupper, i första hand i klassrummet tillsammans med lärarna, och bidra till att skapa goda förutsättningar för en undervisning som svarar mot alla elevers behov.

Förslaget är i linje med prop. 2025/26:195, och den bedömning som regeringen gör av betydelsen av gemensam undervisning i grupp:

> Undervisning är enligt regeringens uppfattning i huvudsak en kollektiv verksamhet som behöver planeras och genomföras med utgångspunkt i det som passar gruppen som helhet bäst. (Prop. 2025/26:195, s. 58)

I denna kollektiva undervisningsprocess ingår enligt propositionen enklare stödinsatser som kan hanteras på ett naturligt sätt utan att kvaliteten på den ordinarie undervisningen påverkas negativt. Även specialpedagogiska insatser som en speciallärare bidrar med inom ramen för den ordinarie undervisningen kan enligt propositionen spela en viktig roll. Att en elev får hjälp av en speciallärare underlättar för läraren att leda den ordinarie undervisningen.

Ett gott samarbete mellan speciallärare och den undervisande läraren beskrivs i flera undersökningar som en framgångsfaktor. Enligt till exempel Skolinspektionen är det vanligt att lärare uppger att de kan identifiera vilka elever som är i behov av anpassningar eller särskilt stöd, men att de inte själva har kompetensen att tillgodose det behovet (Skolinspektionen, 2026). Här behöver speciallärare och den undervisande läraren arbeta tillsammans i klassrummet. Utbildningsutskottets rapport *Skolgång och studieresultat för elever med NPF* (2026) visar att i skolor där det går bra för elever med NPF är en av framgångsfaktorerna att specialpedagogisk personal tillbringar mycket tid i klasserna. Tät samverkan mellan lärare och specialpedagoger ökar enligt rapporten möjligheten att upptäcka stödbehov i den ordinarie undervisningen, sätta in konkret didaktiskt stöd och justera undervisningsupplägg och material. Vid behov kan undervisningen organiseras som smågruppsundervisning där klassen delas upp och stöd riktas mot den grupp som har störst behov, utan att elever lyfts ut ur klassrumssammanhanget.

I rapporten *Tvålärarsystem som pedagogisk praktik* refererar Björk (2023) till internationell forskning om så kallad *co-teaching,* som

har sin grund inom det specialpedagogiska fältet och som syftar till att flytta in specialpedagogen i klassrummet. Co-teaching innebär att speciallärare och klass- eller ämneslärare undervisar tillsammans och har ett delat ansvar för arbetet i klassrummet. Modellen *one teach and one assist* (den ena läraren håller och leder lektionen medan den andra läraren cirkulerar runt i klassrummet och ger individuell stöttning) beskrivs som vanligast. Andra arbetssätt är till exempel *alternative teaching* (den ena läraren undervisar större delen av en klass, medan den andra läraren undervisar en mindre grupp) och *team teaching* (båda lärarna håller och leder lektionen tillsammans). De huvudsakliga fördelar som lärare ser med co-teaching är att det blir lättare att anpassa undervisningen efter elevernas individuella behov, samtidigt som lärarna kan stötta varandra i undervisningen. I rapporten refereras även till flera studier som visar att elever i behov av särskilt stöd tenderar att förbättra sina prestationer – få högre betyg och bättre närvaro – av co-teaching (Björk, 2023).

Även de skolledare som utredningen samtalat med framhåller att det är viktigt att speciallärarna arbetar närmare undervisningen, tillsammans med lärarna i klassrummen. Ledtiderna mellan olika funktioner behöver bli kortare.

Handledning ingår i det klassrumsnära arbetet

Ytterligare en uppgift som ingår i speciallärarens klassrumsnära arbete är handledning. Denna handledning skrivs fram i ett av den nya speciallärarutbildningens examensmål. En speciallärare ska kunna undervisa och ha kunskaper om undervisning på specialpedagogisk grund. Men även handledning av kollegor är en central arbetsuppgift – ett sätt att tillsammans med kollegor främja barnens och elevernas lärande och utveckla lärmiljöerna.

Speciallärarens handledning innebär att översätta specialpedagogisk teoretisk kunskap till pedagogisk praktik. Handledningen kan avse både enskilda lärare och arbetslag, och till exempel innefatta reflekterande samtal, samarbetande samtal, konsultativa samtal och rådgivning. Den förutsätter kompetens att stödja vuxnas lärande och utveckling.

I skolledarintervjuerna beskrevs handledningen som i princip lika viktig som arbetet med eleverna. Den är central i samtliga skol-

former, men framhölls särskilt av skolledarna inom förskolan och de anpassade skolformerna, och då både som en ”otroligt viktig roll” och som en arbetsuppgift som speciallärare och specialpedagoger kan ha svårt att klara av (se avsnitt 6.4.2 *Skolledarna om specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter*):

> Vi vet att detta är något som våra lärare brottas med. Det här är svårt. De söker kompetensutveckling för de menar att detta inte är något som man får med sig i utbildningen i dag. (Skolledare)

Hansson & Hansson (2026) visar att specialpedagogisk handledning kan uppfattas olika av specialpedagoger och lärare, och att otydligheten kring handledningens syfte, funktion och genomförande kan skapa motstånd hos lärarna. Handledarutbildning, struktur, kontinuitet och tydliga roller beskrivs som förutsättningar för framgångsrik handledning. I en litteraturstudie om specialpedagogisk handledning i grundskolan framhåller även Holmerin & Rafner (2025) att skolledningen behöver fastställa ansvars- och rollfördelning i handledningen. Vikten av goda relationer mellan lärare och specialpedagog betonas.

Specialpedagogiskt arbete som enskild undervisning och i mindre undervisningsgrupper

I intervjuerna med utredningen framhöll skolledarna att det ibland kan vara nödvändigt att undervisa enskilda elever på annat håll än i det ordinarie klassrummet. Vid behov behöver speciallärarен därför också kunna ge specialpedagogiskt stöd till enskilda elever och i mindre undervisningsgrupper, vid sidan av undervisningen i ordinarie klasser och undervisningsgrupper.

Utredningens bedömning är att både universella lösningar och särlösningar behöver finnas, inget enskilt arbetssätt passar alla behov.

Undersökningar visar att vissa elever kan gynnas av undervisning i mindre undervisningsgrupp, och att individualiserad undervisning ibland kan vara effektiv för att möta elevens behov. Som exempel framhåller Leifler (2026) att undervisning i mindre undervisningsgrupper kan vara ett sätt att skapa lugn och trygghet, öka individanpassningen och ge elever möjlighet att utvecklas. I kunskapsöversikten *Läs- och skrivundervisning för yngre elever* (2025) är en av forskarnas slutsatser att undervisning på olika intensivnivåer kan vara framgångsrik för elever som inte gör tillräckliga framsteg i

sin läs- och skrivutveckling, trots god ordinarie undervisning. Undervisning i mindre grupper, som är explicit, systematisk och återkommande, beskrivs som särskilt effektiv för elever i behov av extra stöd (Fäldt m.fl., 2025). I *Förbättrat stöd i skolan* (SOU 2025:44) refereras till en mängd studier som framhåller intensivundervisningens betydelse för elevers läsutveckling.

Oavsett om det handlar om klassrumsundervisning, undervisning i liten grupp eller enskild undervisning behöver arbetet utgå från den individuella elevens pedagogiska och sociala behov och undervisningen behöver vara väl organiserad och av hög kvalitet:

> Undervisningens kvalitet är avgörande för om elever i mindre grupper når målen och utvecklas positivt. (Leifler, 2024, s. 34)

I sin årsrapport för 2024 beskriver Skolinspektionen utbredda brister i den undervisning som ges i särskilda undervisningsgrupper i årskurs 4–9. Vid 20 av de 28 skolor som granskats beskrivs undervisningen som mycket ensidig, ostrukturerad och alltför svagt anpassad utifrån elevernas förutsättningar och behov (Skolinspektionen, 2024).

Enskild undervisning och mindre undervisningsgrupper enligt skolväsendets regelverk från och med 2028

Flera av de förslag på ändringar i skolans stöd som regeringen föreslår i *Förstärkt stöd i skolan* (prop. 2025/26:196) innebär utökat utrymme för enskild undervisning: En ny stödform, stödundervisning, införs brett inom skolväsendet från och med 2028. Stödundervisning innebär individuell och tidsbegränsad färdighetsträning som ges antingen som enskild undervisning eller som undervisning i mindre grupp i det ämne som eleven uppvisar svårigheter i.

I propositionen föreslås även förändringar rörande det särskilda stödet, som bland annat innebär större utrymme för att ge särskilt stöd i en mindre undervisningsgrupp eller som enskild undervisning (se avsnitt 6.3.5 *Samtida förändringar inom skolväsendet som inverkar på speciallärares och specialpedagogers arbete*).

7.3.2 Fördjupade kunskaper och förmågor avseende bedömning, undervisning och lärande inom barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling

Utredningen föreslår tre examensmål som i olika avseenden avser speciallärarens arbete med språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling. Innebörden i dessa mål är att alla studenter, inom ramen för sin specialisering, ska ha fördjupad *kunskap* om barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling, ska ha fördjupad förmåga att kritiskt granska och tillämpa *metoder för att bedöma* barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling, respektive ska ha fördjupad *didaktisk och metodologisk förmåga* för undervisning och lärande inom barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling.

Utredningens förslag innebär en bredare kompetens jämfört med dagens speciallärarutbildning, dels i och med att det innebär att specialläraren ska kunna arbeta både med barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling och med matematikutveckling, dels genom att examensmålen gäller för samtliga specialiseringar. Det betyder att alla speciallärare kommer att ha en sådan undervisningskompetens och att alla kommer att kunna avpassa arbetet med språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling efter de skolformer och stadier som respektive specialisering avser.

I ett annat avseende innebär utredningens förslag en avgränsning. De båda specialiseringar som inom dagens speciallärarutbildning avser språk-, skriv- och läsutveckling respektive matematikutveckling omfattar nästan alla skolväsendets skolformer. Utredningen bedömer emellertid att speciallärarens expertis blir mer ändamålsenlig med en avgränsning efter skolformer och stadier.

Utredningens förslag är i linje med de nya stödinsatser som införs i juli 2028, standardiserade tester och stödundervisning, som båda avser barns- och elevers språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling. Förslaget går även i samma riktning som de reformerade lärarutbildningar som träder i kraft vid samma tidpunkt. I dessa uppmärksammas särskilt barns och elevers språk-, läs- och skrivutveckling och matematikutveckling (se avsnitt 6.3.5 *Samtida förändringar inom skolväsendet som inverkar på speciallärares och specialpedagogers arbete*).

Språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling lägger grunden

Alla barn och elever behöver lära sig läsa, skriva och räkna. I grundskolans timplaner är svenska/svenska som andraspråk och matematik de båda ämnen som har flest undervisningstimmar – 1 490 timmar i svenska/svenska som andraspråk, respektive 1 230 timmar i matematik.[16]

Elever som saknar grundläggande färdigheter i svenska, svenska som andraspråk eller matematik löper stor risk att inte uppnå målen med utbildningen. Läsning och skrivning ingår som komponenter i alla skolans ämnen, inom alla skolformer och stadier:

> Att elever läser och skriver på en nivå som är adekvat för årskursen skapar en grund för lärandet i alla ämnen. (Prop. 2025/26:195, s. 80)

Elevers läsförmåga undersöks och framhålls i förarbetena till flera av de reformer som planeras inom skolväsendet de kommande åren, och i andra undersökningar. Vikten av grundläggande läs- och skrivinlärning på låg- och mellanstadiet, som förbereds inom förskolan, uppmärksammas till exempel i *Kunskap för alla – nya läroplaner med fokus på undervisning och lärande* (*SOU 2025:19*). En av utredningens utgångspunkter är att förmågan att läsa huvudsakligen utvecklas i utbildningen på grundskolenivå och att den grundläggande läsinlärningen huvudsakligen sker i lågstadiet. Utredningen föreslår bland annat att det i de obligatoriska skolformernas läroplaner ska tydliggöras att grundläggande färdigheter i att läsa, skriva och räkna är ett av skolans mål och att det av kursplanen för ämnet svenska ska framgå att läs- och skrivinlärning har en särställning under lågstadiet. I *Förbättrad stöd i skolan* (SOU 2025.44) betonas betydelsen av tidig upptäckt av lässvårigheter och tidiga insatser. Referenser görs till flera studier som visar hur en svag läsförmåga i tidiga årskurser kvarstår i senare årskurser. Andra studier belyser svårigheterna med att identifiera lässvårigheter tidigt, och visar på den betydelse som tidiga läsfrämjande insatser har för att förebygga senare skolmisslyckanden och minska elevers behov av stöd.

Även matematikämnet är grundläggande inom skolan, och spelar roll för elevernas förmåga att tillgodogöra sig kunskaper även

[16] https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/timplan-for-grundskolan. Uppgifterna om undervisningstimmar avser elever som påbörjar årskurs 1–9 höstterminen 2024.

inom andra ämnen, till exempel inom natur- och samhällsvetenskap och teknik:

> Matematik är dessutom ett centralt ämne i skolan och matematiska färdigheter är grundläggande för flera andra skolämnen.
> (Prop. 2025/26:195, s. 81)

Matematiken kan dessutom upplevas som särskilt svår, att utveckla matematikkunskaper ställer krav på en rad olika förmågor. Begreppet *matematikängslan* är etablerat och beskriver elevers oro, stress och rädsla när de står inför en matematisk uppgift (Karlsson, 2019). Matematik är det obligatoriska ämne som de flesta elever saknar godkänt betyg i när de lämnar grundskolan och som därmed leder till att eleverna inte blir behöriga till gymnasieskolans nationella program. Samtidigt visar studier att matematik är det ämne där flest elever får underkänt både i årskurs 6 och årskurs 9, vilket tyder på att det kan vara svårt att förbättra ett icke godkänt betyg i matematik (Skolverket, 2026c). I *Förbättrad stöd i skolan* (SOU 2025:44) beskrivs matematik som ett kunskapsområde där ”nya steg i hög grad bygger på ett tidigare steg”, i en viss ordning (s. 102). De grundläggande stegen, till exempel taluppfattning och grundläggande räknesätt, beskrivs därför som särskilt viktiga. Om eleven tidigt lär sig grunderna finns goda möjligheter att bygga på med nya lager av matematiska kunskaper. Om det däremot brister i de grundläggande färdigheterna kan eleven få problem i senare årskurser när matematikundervisningen blir mer komplex. I betänkandet hänvisas till studier som visar att elever som lämnar förskolan med otillräckliga kunskaper i grundläggande matematiska begrepp och färdigheter kan komma att ha problem med matematiken under hela sin skoltid.

Även *Kunskap för alla – nya läroplaner med fokus på undervisning och lärande* (SOU 2025:19) framhåller ämnesprogressionen inom matematikämnet. De principer och riktlinjer som betänkandet anger för olika kursplaner illustrerar ämnets tydliga progressionslinjer och visar hur undervisningen i senare stadier och årskurser förutsätter kunskaper från tidigare år.

Att speciallärare och specialpedagoger har en djup ämnesdidaktisk kompetens inom de ”bärande ämnena” svenska och matematik, beskrevs både som en grundbult och som en stötesten i utredningens intervjuer med skolledare. De här kompetenserna behöver speciallärare och specialpedagoger ha för att direkt kunna möta barns

och elevers svårigheter i läs- skriv- och matematikinlärningen, men också för att förebygga att svårigheter uppstår och för att främja elevernas lärande i ett längre perspektiv.

Det är samtidigt kompetensbehov som kan vara svåra att fylla. Speciallärarnas specialiseringar avser i dag antingen det ena eller det andra ämnet, särskilt speciallärare i matematik kan vara svåra att finna. Skolledarna uppfattar inte heller alltid speciallärarnas didaktiska kunskaper som tillräckliga. Det kan inte tas för givet, uttrycker de, att speciallärare och specialpedagoger faktiskt kan genomföra undervisning som främjar läs- och skrivinlärning eller matematikinlärning, eller att de kan komma med adekvata förslag på hur sådan undervisning bör läggas upp (se avsnitt 6.4.*2 Skolledarna om specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter*).

Språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling enligt skolväsendets regelverk

Att frågan om elevers språk-, skriv- och läsutveckling och matematikutveckling har stor betydelse och att det här är områden där det behövs specialpedagogiska kompetens, framgår även av skollagen (SFS 2010:800) och av de förändringar i denna som regeringen föreslår från och med juli 2028.

År 2019 infördes i skollagen en garanti för tidiga stödinsatser. Garantin innebär att särskilda bedömningar ska göras av barns och elevers kunskapsutveckling i svenska, svenska som andraspråk och matematik i förskoleklassen och i grundskolans, sameskolans, specialskolans och den anpassade grundskolans lågstadium. Från och med 1 juli 2028 avskaffas garantin och i stället införs standardiserade tester. Även testerna syftar till att identifiera elever som har behov av stöd i läs-, skriv- och matematikutveckling.

Samtidigt införs ytterligare en insats som avser svenska, svenska som andraspråk och matematik – stödundervisning. Stödundervisning innebär individuell och tidsbegränsad färdighetsträning och ska ges i de obligatoriska skolformerna, gymnasieskolan och anpassade gymnasieskolan.

I de nya läroplaner som införs inom de obligatoriska skolformerna och förskolan 2028 betonas att det i skolans uppdrag ska framgå att ”grunden för elevernas fortsatta utveckling är att alla elever lär sig läsa, skriva och räkna” (prop. 2025/26:194, s. 97) (se avsnitt 6.3.5

Samtida förändringar inom skolväsendet som inverkar på speciallärares och specialpedagogers arbete).

7.3.3 Fördjupade kunskaper och förmågor avseende utveckling, undervisning och lärande med barn och elever med funktionsnedsättningar, inbegripet intellektuella och neuropsykiatriska funktionsnedsättningar

I hittillsvarande speciallärarexamen och specialpedagogexamen ingår två mål som avser elever med funktionsnedsättningar, inbegripet neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF). I den nya speciallärarexamen föreslår utredningen två omformulerade mål.

Innebörden i det första av utredningens examensmål är att alla studenter, inom ramen för sin specialisering, ska visa fördjupad kunskap om utveckling och lärande hos barn och elever med en eller en kombination av funktionsnedsättningar, inbegripet intellektuell funktionsnedsättning och neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Speciallärare möter barn och elever med liknande symtombild och stödbehov inom reguljära skolan som de möter inom de anpassade skolformerna och specialskolan. Enligt utredningens bedömning behöver därför alla speciallärare inom skolväsendet, oavsett specialisering, ha kunskap om utveckling och lärande hos både barn och elever med intellektuell funktionsnedsättning och med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar.

I det andra examensmålet som utredningen föreslår betonas studentens fördjupade didaktiska, kognitionsvetenskapliga, ämnesdidaktiska och metodologiska förmågor i undervisning och lärande med barn och elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Utredningen bedömer, att för att möta det växande behovet av adekvat undervisning och anpassningar av lärmiljöerna i skolans arbete med barn och elever med NPF, är det angeläget att en ny speciallärarutbildning bidrar med sådana undervisningsnära kompetenser.

Båda examensmålen gäller för samtliga specialiseringar vilket innebär att alla speciallärare ges en bred kompetens att möta fler elevers behov utifrån deras förutsättningar.

Elever med intellektuell funktionsnedsättning

Utredningens förslag på specialiseringar är avpassade efter skolväsendets skolformer och stadier. En av specialiseringarna förbereder för arbete med elever inom de anpassade skolformerna och specialskolan. Inom de anpassade skolformerna är målgruppen elever med intellektuell funktionsnedsättning, och inom specialskolan är elever med intellektuell funktionsnedsättning *en* av målgrupperna.

Alla elever med nedsatt intellektuell förmåga studerar dock inte inom anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan eller specialskolan, många återfinns även inom de andra skolformerna. Det kan vara en gränsdragningsfråga. För att diagnosen intellektuell funktionsnedsättning ska ställas ska tre kriterier vara uppfyllda: Personen ska ha nedsatt intellektuell förmåga (svårigheter med problemlösning, abstrakt tänkande och att lära av erfarenheter) och nedsatt adaptiv förmåga (svårigheter att ta fungera självständigt och ta ansvar i vardagen). Dessa svårigheter ska dessutom ha visat sig under barndomen eller ungdomsåren (Skolforskningsinstitutet, 2025).

Steget fram till utredning, diagnos och eventuellt mottagande inom anpassade grundskolan eller specialskolan kan vara långt och är för många inte självklart. Diagnosen föregås av en utredning som bland annat görs av lärare och psykolog. Beslut om en elev ska tas emot inom anpassade grundskolan tas av barnets hemkommun. Även barnets vårdnadshavare ska lämna sitt samtycke för mottagande.[17] Beslut om att en elev ska tas emot inom specialskolan fattas av Nämnden för mottagande i specialskolan och för Rh-anpassad utbildning, ett särskilt beslutsorgan inom SPSM, efter ansökan från elevens vårdnadshavare.

Inom anpassade grundskolan har antalet elever ökat kraftigt under den senaste tioårsperioden (se avsnitt 6.1.7 *Anpassade skolformerna*). Ökningen beror knappast på att antalet personer med framhålls i utredningens samråd med skolledare och företrädare för funktionshindersorganisationer. Enligt Skolverket minskar till och med antalet barn som föds med sådana medicinska tillstånd som ofta ligger till grund för intellektuell funktionsnedsättning, exempelvis fosterskador och Downs syndrom (Skolverket, 2025c).

[17] https://www.skolverket.se/styrning-och-ansvar/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/mottagande-i-anpassade-grundskolan.

Snarare har ökningen att göra med att fler elever än tidigare uppvisar den symtombild och det stödbehov inom skolan som bedöms höra samman med en intellektuell funktionsnedsättning. En diagnos är inte binär. Det är en bedömning som görs efter att skolan har identifierat ett behov av en sådan bedömning.

Fram tills det behovet identifieras befinner sig alltså eleven inom andra skolformer än anpassade grundskolan. Drygt 40 procent av alla elever som började i anpassade grundskolan läsåret 2024/25 togs emot i årskurs 4 eller senare (Skolverket, 2025d). Ibland ställs inte diagnosen förrän i tonåren eller i vuxen ålder, och det händer att den förblir oupptäckt.

Ett skäl till att intellektuell funktionsnedsättning kan ta lång tid att upptäcka är att den ofta kombineras med andra funktionsnedsättningar. Enligt Region Stockholm har 10–30 procent av alla som har en intellektuell funktionsnedsättning även autism, och uppskattningsvis 10–20 procent har även adhd (även om adhd bedöms vara underdiagnostiserat och underbehandlat).[18]

Kombinationerna av diagnoser visar sig inte minst inom specialskolan. I utredningens intervjuer med specialskolans rektorer framkommer att det inte är ovanligt att specialskolans elever med dövhet/hörselskada, synskada eller grav språkstörning *även* har en intellektuell funktionsnedsättning. Vissa av eleverna har en diagnosticerad intellektuell funktionsnedsättning redan när de tas emot inom specialskolan. Hos andra identifieras den intellektuella funktionsnedsättningen när de befinner sig inom specialskolan, dit de antagits utifrån andra behov.

Dessutom befinner sig många barn som har lägre intellektuell förmåga än genomsnittet inom det reguljära skolväsendet under hela sin skoltid. Elever som ligger klart under genomsnittet för begåvning, men som inte har en intellektuell funktionsnedsättning, kan enligt bland andra SPSM och Region Stockholm beskrivas ha en *svag teoretisk begåvning*. De här eleverna kan ha svårt att klara av skolans krav, till exempel på att vara analytiska och resonerande eller att sortera och kommunicera information.[19]

[18] https://kunskapsstodforvardgivare.se/omraden/psykisk-halsa/regionala-kunskapsstod/lindrig-intellektuell-funktionsnedsattning-hos-vuxna.
[19] https://www.spsm.se/studiepaket-npf/studiepaket-npf-grundskola/npf-i-grundskolan/moment-2--kognition-i-grundskolan/. Region Stockholm definierar svag teoretisk begåvning som en intelligenskvot (IK) över 70–75 men under 86 (https://kunskapsstodforvardgivare.se/omraden/psykisk-halsa/regionala-kunskapsstod/lindrig-intellektuell-funktionsnedsattning-hos-vuxna).

Enligt Svenska föreningen för barn- och ungdomspsykiatri (SFBUP) uppskattas cirka 14 procent av befolkningen ha en svag teoretisk begåvning. Föreningen framhåller att symtom på svag teoretisk begåvning ofta överlappar med adhd, dvs. koncentrationssvårigheter, rastlöshet, låg uthållighet, etcetera. Föreningen ser att ”när kraven överstiger barnets kognitiva förmåga uppstår just de svårigheter som i andra sammanhang tolkas som neuropsykiatriska symtom.” Efter en adhd-diagnos får de här barnen ofta läkemedel utskrivna, ”trots att den mest avgörande insatsen i många fall skulle vara en anpassning av miljön och kravnivån”.[20]

Elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF)

Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF) kan betraktas som ett samlingsnamn för olika tillstånd som påverkar hur hjärnan och nervsystemet fungerar och hanterar information.[21] Personer med NPF har ofta svårigheter med reglering av uppmärksamhet, impulskontroll, aktivitetsnivå, samspel med andra människor, inlärning och minne, att uttrycka sig i tal och skrift, samt med motoriken. Enligt Socialstyrelsen räknas ofta intellektuell funktionsnedsättning som en av de neuropsykiatriska funktionsnedsättningarna, tillsammans med till exempel adhd, autism, tics och Tourettes syndrom, språkstörning och dyslexi.

Det finns olika åsikter om detta, dvs. om hur olika diagnoser ska kategoriseras. Oomtvistat är däremot att det finns överlappningar. Vissa svårigheter, förmågor och stödbehov kan vara gemensamma vid flera diagnoser, det är inte ovanligt att en och samma person har flera NPF-diagnoser, och många har dessutom symptom inom en eller flera diagnoser även om de fullständiga diagnoskriterierna inte uppfylls.

Givet dessa förutsättningar är det svårt att säga exakt hur vanligt det är med NPF inom skolväsendet. SPSM uppskattar att ungefär 10 procent av alla barn och elever i skolan har någon form av neuropsykiatrisk funktionsnedsättning.[22] Enligt Utbildningsutskottet (2026)

[20] https://www.dn.se/debatt/barn-med-svag-teoretisk-begavning-adhd-medicineras-i-onodan/.
[21] https://kunskapsguiden.se/omraden-och-teman/funktionshinder/neuropsykiatriska-funktionsnedsattningar-npf/om-neuropsykiatriska-funktionsnedsattningar-npf/.
[22] https://www.spsm.se/funktionsnedsattningar/neuropsykiatriska-funktionsnedsattningar-npf/.

har två till tre elever i varje svensk skolklass en neuropsykiatrisk funktionsnedsättning. Oavsett hur man räknar så utgör de här eleverna en ansenlig andel av det totala antalet elever.

Antalet personer med NPF-diagnoser växer dessutom successivt och har vuxit särskilt kraftigt under senare år. Detta visas bland annat av Socialstyrelsen (2023, 2024). Svenska föreningen för barn- och ungdomspsykiatri (SFBUP) knyter dagens ökning av adhd-diagnoser till så kallad diagnosglidning – en successiv vidgning av adhd-diagnosen.[23] Andra förklaringar pekar till exempel på ökad kunskap och medvetenhet inom området och på förändrade samhällsvillkor som kan göra kognitiva svårigheter mer synliga och belastande.[24]

Barn och elever med NPF får oftare än andra svårigheter i skolan. Elever med adhd- och autismdiagnoser är överrepresenterade när det gäller psykisk ohälsa, till exempel ångest och depression. Det beskrivs av Karolinska institutet och Hjärnfonden.[25] I Skolverkets rapport *Grundskolornas arbete för en tillgänglig lärmiljö för elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar* (2025l) bedömer en majoritet av landets rektorer att det är vanligare med upprepad eller längre frånvaro bland elever med NPF-diagnoser eller liknande utmaningar, än bland andra elever. Utbildningsutskottet (2026) visar i rapporten *Skolgång och studieresultat för elever med NPF* att studieresultaten är lägre för elever med NPF än för elever utan NPF, oavsett om man ser till meritvärden, andel godkända betyg eller gymnasiebehörighet. En övergripande iakttagelse i rapporten är att den svenska skolan inte klarar av att uppväga skillnader i elevers förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen (det kompensatoriska uppdraget) när det kommer till elever med NPF.

[23] https://www.dn.se/debatt/barn-med-svag-teoretisk-begavning-adhd-medicineras-i-onodan/.
[24] https://www.hjarnfonden.se/2026/03/npf-diagnoserna-okar-vad-vet-vi-om-orsakerna/?dynamics=9000710&utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=p-search-generic
dsa&gad_source=1&gad_campaignid=12697432736&gclid=EAIaIQobChMIzN-jzq_KlQMVJgqiAx02eyC2EAAYASAAEgLtdfD_BwE.
[25] https://nyheter.ki.se/obehandlad-adhd-en-kostsam-historia,
https://www.hjarnfonden.se/om-hjarnan/diagnos/adhd/vad-ar-adhd-hos-vuxna/?dynamics=9000710&utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=p-search-generic-
dsa&gad_source=1&gad_campaignid=12697432736&gclid=EAIaIQobChMI9uzY-7HKlQMVzRiiAx30wTLtEAAYASAAEgLedfD_BwE.

Det är en slutsats som delas av Riksförbundet Attention:

> Det är tydligt att skolan som funktion inte har kapacitet eller är utformad för att möta elever med olika behov. De som faller utanför normen eller som av olika skäl inte passar in i den mall som finns på vad man förväntas klara av som elev har väldigt svårt att få sina behov tillgodosedda. (Riksförbundet attention, 2025, s. 19)

Att skolans insatser ofta är otillräckliga bekräftas i en mängd undersökningar. Enligt Skolverket uppger hälften av lärarna i grundskolan att deras skola i liten utsträckning har förutsättningar att ge stöd till elever med NPF, i gymnasieskolan har var tredje lärare samma bild (Skolverket, 2026b). I undersökningen *Grundskolors arbete för en tillgänglig lärmiljö för elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar* (Skolverket, 2025l) beskriver rektorer inom grundskolan svårigheterna med att anpassa skollokaler efter de behov som elever med NPF har. De framhåller att lärmiljöerna behöver göras mer tillgängliga än i dag och ser även ett stort behov av kompetensutveckling bland den undervisande personalen. Ungefär två av tre rektorer bedömer att de ekonomiska resurserna från huvudmannen inte räcker till för att möta de behov av stöd som elever med NPF-diagnoser eller liknande utmaningar har.

Skolväsendets svårigheter i arbetet med elever med NPF illustreras även i SPSM:s verksamheter. För att stödja kompetensutveckling inom skolväsendet erbjuder myndigheten stödmaterial på sin webbplats, och här har det studiepaket som handlar om NPF (autism och adhd) flest användare. SPSM erbjuder även rådgivning till professionella inom skolväsendet och konstaterar att två tredjedelar av alla rådgivningsärenden innefattar NPF. Den stora mängden ärenden inom kategorin NPF ses som en spegling av utvecklingen i samhället och i skolan, med ett ökat antal adhd- och autismdiagnoser (SPSM, 2026).

Det stora och ökande stödbehovet bland barn och elever med NPF-diagnoser eller NPF-relaterade symtom och stödbehov bekräftas i utredningens olika samråd, inte minst av de skolledare som intervjuats. Lärmiljöerna och undervisningen behöver utvecklas för att möta de här barnens förutsättningar, menar de, behoven av specialpedagogisk kompetens är stora. Samtidigt beskriver skolledarna brister när det gäller speciallärares och specialpedagogers kunskaper om neuropsykiatriska och intellektuella funktionsnedsättningar, och om hur dessa funktionsnedsättningar samspelar med barnens

och elevernas villkor på olika håll inom skolan (se avsnitt 6.4.2 *Skolledarna om specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter)*.

7.3.4 Vetenskapliga och evidensbaserade kompetenser som tillämpas i speciallärarens yrkesutövning

I hittillsvarande speciallärar- och specialpedagogexamina ingår mål som avser utbildningens vetenskapliga grund.

Utredningen föreslår ett omformulerat mål som innebär att den nya speciallärarutbildningens vetenskapliga grund tydligt riktas mot studentens framtida yrkesutövning och inbegriper metodkunskaper. Ytterligare ett examensmål som utredningen föreslår framhåller studentens förmåga att i yrkesövningen tillämpa ett vetenskapligt förhållningssätt och förmedla skolans värdegrund. Även detta mål knyter alltså den vetenskapliga kunskapen nära yrkespraktiken. Båda målen är formulerade i analogi med mål som ingår i de reformerade lärarutbildningar som träder i kraft den 1 juli 2028.

De specialiseringar som utredningen föreslår avser specifika skolformer och stadier inom skolväsendet. Det betyder att den vetenskapliga grunden och förhållningssättet i utbildningen behöver anpassas till respektive specialisering, efter de skolformer och stadier som specialiseringen avser.

Inom ramen för dagens speciallärarexamen och specialpedagogexamen ska studenten fullgöra ett självständigt arbete (examensarbete) om 15 högskolepoäng. Detta poängkrav utgår i utredningens förslag. Utredningen överlåter i stället åt utbildningsanordnarna att bedöma lämplig omfattning och upplägg för det självständiga arbetet, utifrån deras utformning av utbildningen.

Vetenskap och vetenskapliga metoder riktade mot yrkesutövningen

Den nya speciallärarutbildning som utredningen föreslår är en akademisk yrkesutbildning på avancerad nivå. Enligt högskolelagen (SFS 1992:1434) ska utbildning på avancerad nivå väsentligen bygga på de kunskaper som studenterna får inom utbildning på grundnivå, eller motsvarande kunskaper. Den ska innebära fördjupning av kunskaper, färdigheter och förmågor i förhållande till utbildning

på grundnivå och ska, utöver vad som gäller för utbildning på grundnivå,

– ytterligare utveckla studenternas förmåga att självständigt integrera och använda kunskaper,
– utveckla studenternas förmåga att hantera komplexa företeelser, frågeställningar och situationer, och
– utveckla studenternas förutsättningar för yrkesverksamhet som ställer stora krav på självständighet eller för forsknings- och utvecklingsarbete (1 kap. 9 §).

Vidare anges i högskolelagen att utbildningen ska utgå från vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet (SFS 1992:1434, 1 kap. 2 §).

I förarbetena till nuvarande högskolelag (prop. 1992/93:1) anges att all högskoleutbildning – i varierande utsträckning – vilar såväl på vetenskaplig eller konstnärlig grund som på beprövad erfarenhet. Inom traditionella akademiska ämnen och utbildningar bör undervisningen baseras på vetenskaplig grund för att ett nära samband mellan utbildning och forskning ska kunna garanteras. Samtidigt framhålls att det inom många praktiska yrkesutbildningar är lika viktigt att undervisningen också till stor del baseras på beprövad erfarenhet, och att sådana kunskaper och färdigheter har ett självständigt värde inom dessa områden (prop. 1992/93:1).

Dagens speciallärar- och specialpedagogutbildningar är utformade i enlighet med högskolagens krav och med utgångspunkt i de examensmål som anges i examensordningen. De har en tydlig vetenskaplig grund. Specialpedagogisk forskning och teoribildning genomsyrar programmen från början till slut. Vetenskapligt innehåll ingår som handlar om forskningsfältets framväxt, specialpedagogisk teoribildning, vetenskapliga förhållningssätt och forskningsetik. Forskningsinriktade färdigheter som tränas är till exempel kritisk textgranskning och opponeringsförfarande, kvantitativa och kvalitativa datainsamlingsmetoder, färdigheter att söka information i databaser och akademiskt skrivande. Vid åtta av tolv lärosäten ägnas programmens avslutande tredjedel uteslutande åt vetenskapsteori, forskningsmetod och det självständiga arbetet (se avsnitt *4.2.3 Speciallärar- och specialpedagogprogrammens innehåll*).

I samråden framhåller lärosätena att det självständiga arbetet och den vetenskapliga metodiken inte är frikopplade från den spe-

cialpedagogiska praktiken. Många av de forskningsorienterade färdigheter och metoder som ingår i utbildningarna hör också till de arbetsmetoder som speciallärare och specialpedagog förutsätts tillämpa i sin yrkesutövning, menar man, exempelvis i arbetet med kartläggningar av elever och lärandemiljöer, utredningar, bedömningar, observationer, intervjuer, enkäter, handledning, utvärdering och uppföljning, dokumentation samt dokumentanalyser (se avsnitt 6.4.1 *Specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter enligt utbildningsplaner och utbildningsanordnare)*. De vetenskapliga metoder som lärs ut svarar på så sätt mot de utredande och analyserande specialpedagogiska professioner som dagens utbildningar förbereder för.

En utgångspunkt i utredningens arbete har varit att den nya speciallärarutbildningen ska vila på en solid vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet som är relevant för speciallärarens yrkesutövning. Ett vetenskapligt förhållningssätt som inbegriper kritiskt tänkande och analytisk förmåga gör att speciallärare inom skolväsendets olika skolformer kan förstå sin praktik och synliggöra förändringsbehov och förändringslösningar. Den vetenskapliga kunskapen behövs för att speciallärare ska kunna fungera som en förändringsagent i skolans arbete med barn och elever. ”De behöver vara rustade för att förändra skolan”, menade lärosätenas företrädare angående dagens speciallärare och specialpedagoger. De behöver ”utmana och utveckla arbetet på vetenskaplig grund” höll skolledarna fram (se avsnitt 6.4 *Speciallärares och specialpedagogers yrkesroller och arbetsuppgifter*).

Den undervisande och elevnära speciallärare som utredningens förslag syftar till behöver få med sig en delvis annan vetenskaplig grund och annan metodarsenal inför sin yrkesutövning, än den som ges i dagens utbildningar. Den nya speciallärarutbildningen behöver bygga på vetenskapligt grundade kunskaper som i väsentliga delar är inriktade mot speciallärarens yrkesutövning i klassrummet, dvs. som inbegriper sådana didaktiska, ämnesdidaktiska, kognitionsvetenskapliga och metodologiska kunskaper och förmågor som är nödvändiga där. Speciallärare behöver kunna förstå, analysera och omsätta denna forskning i praktiken, för att kunna göra väl avvägda val av arbetssätt och metoder i undervisningen och i det elevnära arbetet, i eller i anslutning till klassrummen, samt för att kunna handleda utveckling av det pedagogiska arbetet.

Friare ramar för det självständiga arbetet (examensarbetet)

En speciallärare eller specialpedagog med slutförd examen har genomgått minst två yrkesutbildningar, dvs. en grundläggande lärarutbildning och en specialpedagogisk påbyggnadsutbildning. I var och en av dessa ingår självständiga arbeten (examensarbeten). I de grundläggande lärarutbildningarna ingår antingen ett examensarbete som omfattar minst 30 högskolepoäng eller två arbeten som vardera omfattar minst 15 högskolepoäng.[26]

I examensordningen för hittillsvarande speciallärarexamen och specialpedagogexamen ställs krav på att studenten inom ramen för kursfordringarna ska ha fullgjort ett självständigt arbete (examensarbete) om minst 15 högskolepoäng, alltså motsvarande en halv termins heltidsstudier eller en termins halvtidsstudier. Eftersom detta poängkrav i allmänhet kombineras med lika många högskolepoäng i vetenskapsteori och vetenskaplig metod under utbildningarnas avslutande terminer, får det forskningspraktiska kunnandet proportionellt sett ett stort utrymme i programmen.

Poängkravet innebär att högskoleförordningen (SFS 1993:100) ställer högre krav på det självständiga arbetet inom speciallärarexamen och specialpedagogexamen än inom andra jämförbara examina. Vid sidan av speciallärarexamen och specialpedagogexamen innehåller examensordningen fyra examensbeskrivningar för påbyggnadsexamina på avancerad nivå: barnmorskeexamen (90 högskolepoäng), hälso- och sjukvårdskuratorsexamen (60 högskolepoäng), psykoterapeutexamen (90 högskolepoäng) och specialistsjuksköterskeexamen (60 högskolepoäng/75 högskolepoäng) Även för var och en av dessa examina anges att studenten inom ramen för kursfordringarna ska ha fullgjort ett självständigt arbete. Däremot anges ingen minsta poängomfattning. I stället ges lärosätena befogenhet att själva bestämma det självständiga arbetets omfattning inom dessa examina.

Utredningen ser inga skäl till att kraven på examensarbetet ska vara skarpare i en speciallärarexamen än i andra jämförbara examina. Därför ingår i den nya speciallärarexamen inget poängkrav avseende studentens självständiga arbete.

[26] Undantaget är grundlärarutbildningens inriktning mot arbete i fritidshem, där examensarbetet enbart behöver omfatta minst 15 högskolepoäng.

Tillträde till forskarstudier

Grundläggande behörighet till utbildning på forskarnivå har den som avlagd examen på avancerad nivå, fullgjort kursfordringar om minst 240 högskolepoäng varav minst 60 högskolepoäng på avancerad nivå, eller på annat sätt har förvärvat i huvudsak motsvarande kunskaper. Krav på särskild behörighet får högskolan ställa avseende kunskaper från högskoleutbildning eller motsvarande utbildning, särskild yrkeserfarenhet, eller nödvändiga språkkunskaper eller andra villkor som betingas av utbildningen, om dessa krav bedöms vara helt nödvändiga för att studenten ska kunna tillgodogöra sig utbildningen (SFS 1993:100, 7 kap. 39–40 §§).

Ett slopat poängkrav ger lärosätena utrymme att ge det självständiga arbetet en mindre poängomfattning än dagens 15 högskolepoäng. För många speciallärarstudenter skulle en sådan ändring inte påverka deras grundläggande behörighet till forskarstudier, eftersom de har sådan behörighet genom sina grundläggande lärarutbildningar. Grundlärarexamen med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3, respektive mot arbete i grundskolans årskurs 4–6, samt ämneslärarexamen (oavsett inriktning) ger grundläggande behörighet till utbildning på forskarnivå, med eller utan en specialpedagogisk påbyggnadsutbildning.

Andra lärarexamina ger inte grundläggande behörighet till utbildning på forskarnivå eftersom de är på grundnivå och inte heller uppfyller kravet på poängomfattning. Det gäller förskollärarexamen, yrkeslärarexamen och grundlärarexamen med inriktning mot arbete i fritidshem. I kombination med en speciallärarexamen på 90 högskolepoäng ger dock förskollärarexamen och grundlärarexamen med inriktning mot arbete i fritidshem grundläggande behörighet till utbildning på forskarnivå.[27]

De krav som ställs på särskild behörighet skiljer sig mellan olika ämnen och högskolor. I de fall som den särskilda behörigheten innebär krav på självständigt arbete omfattande minst 15 högskolepoäng inom specialpedagogik kan speciallärarstudenternas behörigheter påverkas, om examensarbetet inom speciallärarutbildningen har mindre poängomfattning än så.

[27] En speciallärar- eller specialpedagogexamen i kombination med en yrkeslärarexamen som grund ger inte grundläggande behörighet till utbildning på forskarnivå.

7.4 Lärarlegitimation och behörighet att undervisa

Utredningens förslag på krav för speciallärarexamen

Speciallärarexamen med angivna specialiseringar uppnås efter att studenten har fullgjort kursfordringar om 90 högskolepoäng. Det ställs också krav på av Skolverket utfärdad förskollärar- eller lärarlegitimation. Legitimationen ska omfatta behörighet att bedriva undervisning inom någon av de skolformer som studentens specialisering inom speciallärarexamen omfattar.

Enligt direktiven (dir. 2025:93) ska utredningen föreslå hur lärar- och förskollärarlegitimation kan utgöra krav för examen inom det specialpedagogiska området, i stället för det nuvarande kravet på lärarexamen. Utredningen ska även lämna förslag på att det ska vara krav på sådan legitimation för examen från den nya utbildningen.

Den nya examen som utredningen föreslår ska enligt direktiven även ge en bredare behörighet att undervisa än dagens speciallärar- och specialpedagogexamen, och underlätta skolhuvudmännens rekrytering och planering av specialpedagogisk kompetens.

I och med att utredningen föreslår att en ny speciallärarexamen ska ersätta hittillsvarande speciallärar- och specialpedagogexamen kommer det framöver bara att finnas en examen inom det specialpedagogiska området. Utredningen föreslår att det för examen från denna nya speciallärarexamen ska ställas krav på av Skolverket utfärdad förskollärar- eller lärarlegitimation.

I den följande texten utvecklas skälen för utredningens förslag samt redogörs för den nya speciallärarens behörigheter att undervisa.

7.4.1 Lärarlegitimation som krav för ny speciallärarexamen

År 2011 fördes krav på legitimation inom skolväsendet in i skollagen (SFS 2010:800). Skälen var bland annat att öka rättssäkerheten för barnens och elevernas rätt till utbildning, kvalitetssäkra och höja kvaliteten på den samlade lärarkåren, och att tydliggöra det individuella yrkesansvar som legitimerade lärare och förskollärare har.

Legitimationen är ett formellt bevis på lärarens undervisningsbehörigheter och lämplighet att undervisa, som utfärdas av Skolverket. I legitimationen specificeras inom vilken eller vilka skolformer, årskurser, ämnen eller ämnesområden som läraren eller förskolläraren är behörig att undervisa. Huvudregeln är att en svensk eller utländsk examen från lärarutbildning, förskollärarutbildning eller fritidspedagogutbildning utgör grund för lärarlegitimation.[28] En examen kan även ge fler behörigheter än de som framgår av själva examensbeviset.[29]

Lärarlegitimation i kombination med behörighet för viss undervisning är ett grundläggande krav för lärares och förskollärares rätt att undervisa. De behörigheter som anges i legitimationen styr i sin tur villkoren för lärarens arbete på flera sätt, till exempel avseende rätten att sätta betyg och rätten att inneha en tillsvidareanställning som lärare (se avsnitt 5.1. *Examen, behörighet och lärarlegitimation*).

För hittillsvarande speciallärar- och specialpedagogexamina ställs i examensordningen krav på avlagd grundlärarexamen, ämneslärarexamen, yrkeslärarexamen, förskollärarexamen eller motsvarande äldre examen. Något legitimationskrav finns inte. Med legitimation som krav för den nya speciallärarexamen tydliggörs speciallärarens samtliga behörigheter att undervisa, samt att även utländsk förskollärar- och lärarutbildning kan utgöra grund för examen som speciallärare.

7.4.2 Den nya speciallärarens behörighet att undervisa

Den nya speciallärarens behörighet att undervisa bestäms av innehållet i speciallärarens lärarlegitimation i kombination med specialiseringen i speciallärarexamen.

Enligt 2 kap. 36–43 §§ förordningen (2011:326) om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare anges att speciallärarexamen ger behörighet att bedriva undervisning som avser särskilt stöd inom sådan undervisning som examen är specialiserad mot. Utredningen föreslår inga förändringar i det avseendet. I och med specialiseringarnas utformning och de nya examensmålen ger den nya examen, inom ramen för gällande regelverk, väsentligt bred-

[28] Det finns dock även legitimerade lärare som saknar en lärarexamen, till exempel lärare som vid införandet av lärarlegitimationssystemet fick en legitimation baserad på s.k. behörighetsförklaring.
[29] https://www.skolverket.se/kompetensutveckling/legitimation.

dade och mer flexibla undervisningsbehörigheter jämfört med hittillsvarande speciallärarexamen (se avsnitt 5.3.2 *Speciallärares behörigheter att undervisa efter examen*).

Speciallärarens behörigheter att undervisa ser ut på följande sätt:

Undervisning som avser särskilt stöd

- För behörighet för undervisning som avser särskilt stöd i förskolan, grundskolans årskurs 1–4, sameskolans årskurs 1–4 och fritidshemmet, krävs lärarlegitimation som inbegriper behörighet att undervisa inom någon av dessa skolformer, samt speciallärarexamen med specialisering mot dessa skolformer.
- För behörighet för undervisning som avser särskilt stöd i grundskolans årskurs 5–7 och sameskolans årskurs 5–7, krävs lärarlegitimation som inbegriper behörighet att undervisa inom dessa årskurser, samt speciallärarexamen med specialisering mot dessa årskurser.
- För behörighet för undervisning som avser särskilt stöd i grundskolans årskurs 8–10, gymnasieskolan och kommunala vuxenutbildningen, krävs lärarlegitimation som inbegriper behörighet att undervisa inom någon av dessa skolformer, samt speciallärarexamen med specialisering mot dessa skolformer.
- För behörighet för undervisning som avser särskilt stöd i anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan, krävs lärarlegitimation som inbegriper behörighet att undervisa inom någon av dessa skolformer, samt speciallärarexamen med specialisering mot dessa skolformer.

Undervisning inom de anpassade skolformerna och specialskolan

- För behörighet för undervisning inom de anpassade skolformerna krävs lärarlegitimation som inbegriper behörighet att undervisa inom någon av skolformerna grundskola eller gymnasieskola, samt speciallärarexamen med specialisering mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan.

Vilka ämnen som denna behörighet omfattar bestäms av lärarens grundläggande lärarexamen och eventuella kompletterande behörigheter till denna.

– För behörighet för undervisning med elever inom specialskolan som är hörselskadade, döva eller har en grav språkstörning, samt har ytterligare funktionsnedsättningar, krävs lärarlegitimation som inbegriper behörighet att undervisa inom någon av skolformerna grundskola eller gymnasieskola, samt speciallärarexamen med specialisering mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan. Vilka ämnen som denna behörighet omfattar bestäms av lärarens grundläggande lärarexamen och eventuella kompletterande behörigheter till denna.

7.5 Ikraftträdande, övergångsbestämmelser samt följdändringar i förordning (2011:326) om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare

7.5.1 Ikraftträdande och övergångsbestämmelser i högskoleförordningen, bilaga 2 (examensordning)

Utredningens förslag

– Ändringarna i högskoleförordningen (1993:100), bilaga 2 examensordning, ska träda i kraft den 1 juli 2029.

– Ändringarna ska tillämpas första gången på utbildning som påbörjas efter den 15 augusti 2029.

– Den som före den 15 augusti 2029 har påbörjat en utbildning till speciallärare eller specialpedagog enligt de äldre bestämmelserna ska ha rätt att slutföra sin utbildning för att få en sådan examen enligt de äldre bestämmelserna, dock längst till utgången av 2032.

– Den som före den 1 juli 2029 har antagits till en utbildning till speciallärar- eller specialpedagogexamina enligt de äldre bestämmelserna men fått anstånd till tid därefter med att påbörja utbildningen, ska anses ha antagits till en speciallärarexamen enligt de nya bestämmelserna.

Ikraftträdande

Utredningen anser att författningsändringarna kan träda i kraft tidigast den 1 juli 2029, och att de kan tillämpas första gången på utbildning som påbörjas efter den 15 augusti 2029.

Innan ändringarna kan träda i kraft och börja tillämpas från och med höstterminen 2029 behöver regeringen ha fattat beslut om ändringar i högskoleförordningen (SFS 1993:100), bilaga 2 examensordningen. Efter regeringens beslut om ändringar i högskoleförordningen behöver lärosätena tid på sig för att utforma utbildnings- och kursplaner för den nya speciallärarutbildningen, som underlag för ansökan om examenstillstånd hos Universitetskanslersämbetet. Universitetskanslersämbetet behöver därefter pröva lärosätenas ansökningar och besluta om examenstillstånd för en ny speciallärarexamen senast den 1 juli 2029.

Om ovanstående förutsättningar inte kan uppfyllas kan ikraftträdandet behöva skjutas upp.

Övergångsbestämmelser

Förslaget till ändring av examensordningen påverkar de studenter som är antagna men inte har avslutat sina studier. Därför föreslås övergångsbestämmelser som ger möjlighet för dessa studenter att inom rimlig tid kunna slutföra sina studier enligt bestämmelser som de är antagna till, dvs. till utgången av 2032. Utredningen bedömer att 3,5 år är en lämplig tidsgräns för rätten att slutföra en speciallärar- eller specialpedagogutbildning enligt de äldre bestämmelserna. Utbildningarna omfattar 90 högskolepoäng och erbjuds normalt som halvtidsstudier, vilket innebär en studietid på tre år.

Den som före den 1 juli 2029 har antagits till en utbildning till speciallärar- eller specialpedagogexamen enligt de äldre bestämmelserna, men fått anstånd till tid därefter med att påbörja utbildningen, ska anses ha antagits till en speciallärarexamen enligt de nya bestämmelserna och kommer därmed att få en examen enligt de nya bestämmelserna.

7.5.2 Följdändringar i förordning (2011:326) om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare

Utredningens förslag

Följande följdändringar förs in i 2 kap. 11, 12–14, 15–17b, 27c §§ samt övergångsbestämmelserna i förordning (SFS 2011:326) om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare:

- Bestämmelserna i 2 kap. 11, 12–14, 15–16 samt 27c §§ rörande behörighet att bedriva undervisning i anpassade grundskolan och anpassade gymnasieskolan som hänvisar till specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning, ersätts med specialisering mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan.
- Bestämmelserna i 2 kap. 17–17b §§ rörande behörighet att undervisa i specialskolan som hänvisar till specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning, ersätts med specialisering mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan.
- Bestämmelserna i 2 kap. 17–17b §§ 2:a styckena rörande behörighet att undervisa i specialskolan som hänvisar till elevens funktionsnedsättning, ersätts med hänvisning till specialisering mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan.
- Bestämmelserna i 2 kap. 17–17a §§ 3:e styckena, samt 2 kap. 17b § 4:e stycket, tas bort.
- Undantagsbestämmelserna i punkterna 18 och 19 i övergångsbestämmelserna till behörighetsförordningen som rör speciallärare och specialpedagoger med specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning, upphör att gälla efter den 30 juni 2028.
- I övergångsbestämmelserna förs in att den som är behörig att som speciallärare bedriva undervisning enligt förordningens äldre lydelse är fortsatt behörig att undervisa.
- Författningsändringen ska träda i kraft den 1 juli 2030.

Med anledning av de föreslagna ändringarna gällande ny speciallärarexamen i högskoleförordningen (SFS 1993:100), bilaga 2 examensordningen, behöver det göras följdändringar i förordning (2011:326) om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare (behörighetsförordningen).

Utredningen föreslår följdändringar i behörighetsförordningen som dels säkerställer att den nya speciallärarexamen är behörighetsgrundande enligt behörighetsförordningens bestämmelser, dels säkerställer att de speciallärare som i dag har en behörighetsgrundande examen har fortsatt behörighet att undervisa.

I den följande texten utvecklas skälen för utredningens förslag.

Ändringar rörande behörighet bedriva undervisning i anpassad grundskola och anpassad gymnasieskola

Vad gäller bestämmelserna i behörighetsförordningen som rör behörighet att undervisa i anpassade grundskolan samt anpassade gymnasieskolan (SFS 2011:326, 2 kap. 11 samt 12–14 och 15–16 §§ samt 27c §) finns behov av att ersätta dagens hänvisningar avseende specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning med den nya föreslagna specialiseringen mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan.

Genom detta säkerställs att en ny lydelse av speciallärarexamen i examensordningen är behörighetsgrundande enligt behörighetsförordningen.

Ändring rörande behörighet att bedriva undervisning i specialskolan

Bestämmelser i behörighetsförordningen kopplade till behörighet att undervisa i specialskolan (SFS 2011:326, 2 kap. 17–17b §§) behöver ändras avseende hänvisning till den specialisering som speciallärarexamen avser. På motsvarande sätt som för bestämmelserna gällande behörighet att undervisa i anpassade skolformer, behöver därmed nuvarande hänvisning mot specialiseringarna dövhet eller hörselskada, synskada, grav språkstörning eller intellektuell funktionsnedsättning ersättas med den nya föreslagna specialiseringen mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och special-

skolan. Genom detta säkerställs att en ny lydelse av speciallärarexamen i examensordningen är behörighetsgrundande enligt behörighetsförordningen.

Vidare behöver även skrivningarna i bestämmelserna rörande behörighet att undervisa i specialskolan som hänvisar till elevens funktionsnedsättning ersättas med en skrivning som följer de nya specialiseringarna som avser skolform. Med anledning av detta föreslås att skrivningen i 2 kap. 17–17b §§ gällande elever med sådan funktionsnedsättning ersätts med hänvisning till specialisering mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan.

Skrivningen i 2 kap. 17–17a §§ 3:e stycket samt 2 kap. 17b § 4:e stycket kopplade till undervisning av elever som har mer än en funktionsnedsättning tas bort helt.

Dessa ändringar innebär att den nya strukturen avseende specialiseringar kopplade till skolformer genomförs konsekvent i bestämmelserna.

Vad gäller bestämmelserna kopplade till behörighet att bedriva undervisning i specialskolan bedömer utredningen att det behöver föras in ett nytt sista stycke som säkerställer att de med speciallärarexamen enligt nu gällande examensordning fortsatt ska vara behöriga. I det nya stycket anges att kravet i första stycket på att ha avlagt speciallärarexamen inte gäller lärare som har avlagt en behörighetsgivande examen som är äldre än en sådan behörighetsgivande examen som anges i bilaga 2 till högskoleförordningen, och omfattar specialisering mot dövhet eller hörselskada, synskada, grav språkstörning eller intellektuell funktionsnedsättning.

Utformningen av det nya stycket följer den som finns angivna i nuvarande 2 kap. 11, 12–14 samt 15–16 §§ (SFS 2011:326) sista styckena avseende behörighet att bedriva undervisning i anpassade grundskolan. Genom detta tillägg säkerställs att de som i dag har en behörighetsgrundande examen inom den skolformen fortsatt ska ha det.

Bestämmelsen gällande undantag för att undervisa i specialskolan när det gäller elever som är hörselskadade, döva eller har en grav språkstörning utan ytterligare funktionsnedsättning i 2 kap. 17d § (SFS 2011:326) kommer att kvarstå i dess nuvarande lydelse.

Ikraftträdande

Ikraftträdande för den nya lydelsen av behörighetsförordningen föreslås förläggas till ett år efter att den nya lydelsen av examensordningen träder i kraft, dvs. den 1 juli 2030. På så sätt harmonierar ikraftträdandet med den tidpunkt när de första studenterna enligt den nya lydelsen av examensordningen kan komma att ta ut sin speciallärarexamen.

Undantag gällande ny anställning efter 2013 tas bort

Enligt punkterna 18 och 19 i övergångsbestämmelserna till behörighetsförordningen (SFS 2011:326) ges vissa speciallärare och specialpedagoger som inte har en behörighetsgivande examen eller inte har behörighet att undervisa i vissa ämnen, undantag från reglerna gällande krav på behörighet för anställning efter den 1 december 2013.

Utredningen bedömer att det med anledning av en ny speciallärarexamen finns behov av att detta undantag ska upphöra den 1 juli 2028, vilket är samma datum som 33 § lagen (SFS 2010:801) om införande av skollagen (SFS 2010:800) upphöra att gälla.

Detta innebär att en speciallärare eller specialpedagog som tillämpat undantaget i punkterna 18 eller 19 i övergångsbestämmelserna till behörighetsförordningen, från och med den 1 juli 2028 inte kommer ha rätt att bedriva undervisning utan att vara behöriga enligt behörighetsförordningen. Dessa lärare behöver då komplettera för att få behörighet i det fall de avser byta anställning efter den 30 juni 2028.

Övergångsbestämmelser

Det är viktigt att den speciallärare som i dagsläget har behörigheter att undervisa, ska behålla dessa behörigheter även efter examensordningen förändrats och den nya speciallärarutbildningen har införts.

Därför föreslår utredningen ett tillägg i behörighetsförordningen som anger att den som är behörig att som speciallärare bedriva undervisning enligt förordningen i dess äldre lydelse fortsatt ska vara behörig att undervisa i motsvarande omfattning även enligt den nya lydelse som träder i kraft den 1 juli 2030.

8 Förslag vid sidan av en ny speciallärarutbildning

Nedan lämnar utredningen förslag som kompletterar och stärker förutsättningarna för den nya speciallärarutbildningen.

Läsanvisning

Avsnitt 8.1 innehåller förslag på att Skolverket inom ramen för Lärarlyftet ska förstärka utbudet av speciallärarutbildningens specialisering mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan. I avsnitt 8.2 föreslås möjligheter för speciallärare och specialpedagoger med tidigare examen, samt studerande inom speciallärar- och specialpedagogprogrammen, att komplettera sina undervisningsbehörigheter. I avsnitt 8.3 föreslår utredningen att rektors specialpedagogiska ledarskap förtydligas inom Rektorsprogrammet.

8.1 Förstärkt utbud av speciallärarexamens specialisering mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskola och specialskolan inom Lärarlyftet

Utredningens förslag

Skolverket ges i uppdrag att inom ramen för Lärarlyftet dimensionera antalet platser, och anpassa studietakten, inom speciallärarutbildningens specialisering mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan, för att möta skolformernas behov av behöriga speciallärare.

En ny speciallärarutbildning är ett första steg, men knappast tillräckligt för att tillgodose de anpassade skolformernas behov av behöriga speciallärare. Utredningen bedömer att det behövs fler åtgärder, i ljuset av de senaste årens volymökningar inom anpassade grundskolan och anpassade gymnasieskolan, vilka inneburit att bristen på behöriga speciallärare har ökat (se avsnitt 6.1.7 *Anpassade skolformerna*).

> Vi lägger ner massor på att försöka få våra lärare att bli behöriga. Där finns det stora utmaningar, att hinna med den snabba elevökningen. Så för varje dag blir andelen behöriga lärare lägre. (Skolledare, anpassad grundskola)

Även förändringar i regelverk kommer att påverka rekryteringsbehovet kommande år. Speciallärarexamen med specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning är ett krav för behörighet att undervisa inom de anpassade skolformerna. I dag finns ett undantag från denna regel som dock upphör från och med juli 2028, vilket leder till att behovet av behöriga speciallärare kommer att öka ytterligare.

En förstärkt utbildningskapacitet behöver säkerställas för att möta rekryteringsbehoven inom de anpassade skolformerna. Därför föreslår utredningen att Skolverket ges i uppdrag att inom ramen för Lärarlyftet dimensionera utbudet av platser inom speciallärarutbildningens specialisering mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan, efter skolformernas behov av att anställa fler behöriga speciallärare.

I den följande texten utvecklas skälen för utredningens förslag.

8.1.1 Få behöriga lärare inom anpassade skolformerna

Behörigheten inom de anpassade skolformerna är betydligt lägre än inom andra delar av skolväsendet. Inom anpassade grundskolan var behörigheten bland de undervisande lärarna 14 procent läsåret 2024/25, och inom anpassade gymnasieskolan 16 procent – jämfört med drygt 70 procent inom grundskolan och drygt 80 procent inom gymnasieskolan (se avsnitt 6.1 *Skolväsendet som speciallärares och specialpedagogers arbetsmarknad)*. I fackpressen talar Riksförbundet FUB om ”Behörighetskris i anpassad skola”.[1] Skolinspektionen visar i sin årsrapport för 2025 att det finns anpassade skolor där behöriga lärare

[1] https://www.vilarare.se/nyheter/vi-larare-debatt/behorighetskris-i-anpassad-skola/.

helt saknas och där rekryteringsförsök inte gjorts på flera år (Skolinspektionen, 2025, s. 28). I *Lärarprognos 2024* uppskattar Skolverket att rekryteringsbehovet för vanliga lärartjänster inom de anpassade skolformerna uppgår till motsvarande 1 880 heltidstjänster under perioden 2024–2038, för att full behörighet ska uppnås i skolformerna (se avsnitt 6.2.1 *Skolverkets Lärarprognos 2024*).[2]

Den låga andelen behöriga lärare är inget nytt. Redan 2012, i rapporten *Behovet av särskild specialpedagogkompetens och specialpedagogisk kompetens i den svenska skolan*, beskriver Högskoleverket motsvarande situation inom dåvarande särskolan. Ett stort antal av de kommuner som ingick i Högskoleverkets undersökning angav då att de hade stora svårigheter att rekrytera behöriga speciallärare och specialpedagoger till sin särskoleverksamhet.

Samma år som Högskoleverket publicerade sin rapport fick Skolverket i uppdrag av regeringen att skapa möjligheter för lärare och förskollärare att få en speciallärarexamen med specialisering mot utvecklingsstörning inom ramen för Lärarlyftet (se avsnitt 4.4.1 *Speciallärarprogrammet inom Lärarlyftet*). Avsikten var att öka tillgången till behöriga lärare inom särskolan. Det var en åtgärd som bidrog till att antalet examinerade inom specialiseringen ökade kraftigt, till drygt 300 läsåret 2015/16. Från 2016 blev det möjligt att läsa alla specialiseringar inom ramen för Lärarlyftet, vilket resulterade i att färre sökte specialiseringen mot intellektuell funktionsnedsättning. Antalet examinerade sjönk kraftigt till 115 läsåret 2017/18. Under senare år har nivån legat på strax under 200 examina per läsår totalt inom specialiseringen (se avsnitt 4.3 *Speciallärar- och specialpedagogprogrammen i siffror*).

Ett år innan Högskoleverkets rapport och Skolverkets uppdrag, alltså 2011, beslutades förordning (2011:326) om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare. Denna innehåller bestämmelser om vad som krävs för att en lärare eller förskollärare ska vara behörig att bedriva viss undervisning i skolväsendet, samt andra bestämmelser om behörighet för lärare. Flera verksamheter och lärare blev dock permanent eller tillfälligt undantagna från förordningens behörighetskrav. Enligt 33 § i lag (2010:801) om införande av skollagen har till exempel de lärare eller förskollärare som före den 1 december 2011 hade en anställning som lärare eller förskollärare

[2] Rekryteringsbehovet motsvarar 830 heltidstjänster inom anpassade grundskolan och 1 050 heltidstjänster inom anpassade gymnasieskolan.

möjlighet att fortsatt bedriva undervisning i de anpassade skolformerna, trots att de nya behörighetsreglerna ställde krav på behörighet som speciallärare. Regeringen har aviserat att denna möjlighet kommer att upphöra från och med juli 2028 (se avsnitt 5.1 *Examen, behörighet och lärarlegitimation*).

För att öka tillgången till behöriga speciallärare inom de anpassade skolformerna, bedömer utredningen att det är nödvändigt att det nuvarande undantaget från behörighetskraven upphör som aviserat. På så sätt ges huvudmannen starkare incitament att arbeta aktivt för att anställa behöriga speciallärare. Detta är för övrigt en bedömning som delas av de skolledare som utredningen intervjuat. Undantaget bör inte skjutas framåt, även om det kan uppstå problem med lärarrekryteringen:

> Jag tror faktiskt att kommunsverige behöver ha den här pressen för att vi ska komma ut på banan. Det är bra att vi har den här gränsen att förhålla oss till nu. (Skolledare, anpassade grundskolan)

I ett inspel till utredningen varnar emellertid Sveriges Lärare för risken att det kan uppstå en situation där huvudmän saknar faktiska möjligheter att uppfylla lagkraven, om undantaget avskaffas utan att tillgången på behörig personal samtidigt stärks (Sveriges Lärare, 2026). I *Lärarprognos 2024* pekar även Skolverket på behovet av att säkerställa tillgången till behöriga speciallärare när undantaget i behörighetsförordningen upphör.

Utredningen delar dessa bedömningar och föreslår därför att Skolverket ges i uppdrag att inom ramen för Lärarlyftet dimensionera antalet platser inom speciallärarutbildningens specialisering mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan, för att möta skolformernas stora och ökande behov av behöriga speciallärare.

Utredningen bedömer att ett slopat undantag från behörighetskravet, i kombination med fler utbildningsplatser inom Lärarlyftet, bör leda till att antalet och andelen behöriga speciallärare kan öka inom de anpassade skolformerna (se avsnitt 4.4.1 *Speciallärarprogrammet inom Lärarlyftet*).

Inom specialskolan är behörighetsnivåerna betydligt högre än inom de anpassade skolformerna och här gäller andra behörighetsregler. Vid åtta av landets tio specialskolor ger grundlärar- eller ämneslärarexamen behörighet att undervisa. Endast vid två av de tio

specialskolorna ställs krav på speciallärarexamen för undervisningsbehörighet (se avsnitt 6.1.8 *Specialskolan*).

Specialskolans utmaningar när det handlar om tillgången till specialpedagogisk kompetens handlar inte i första hand om tillgången till speciallärare *per se*, utan snarare om tillgången till speciallärare med relevant kompetens. Specialpedagogiken har en plats att fylla inom specialskolan, som inom andra skolformer. Men de specialpedagogiska kunskaper som dagens speciallärarutbildning ger uppfattas varken av specialskolans rektorer eller huvudman som tillräckligt ändamålsenliga. De svarar varken mot elevernas komplexa behovsbild eller mot specialskolans behov av yrkesskickliga lärare (se avsnitt 7.2.6 *En specialisering för stärkt lärarresurs inom anpassade skolformerna och specialskolan*).

8.1.2 Studietakt efter skolformernas förutsättningar

I de specialiseringar som erbjuds inom Lärarlyftet bör studietakten avpassas efter skolformernas förutsättningar.

Inom både de anpassade skolformerna och specialskolan beskriver skolledarna de svårigheter som uppstår när skolorna behöver avvara anställda lärare för studier på halvtid under de tre år som en speciallärarutbildning på halvfart motsvarar. Det går inte att ha många lärare i studier på en och samma gång utan att försvåra för organisationen och i förlängningen även för eleverna. Eleverna behöver kontinuitet i undervisningen och i relationerna till sina lärare. Det innebär en kvalitetsförlust när erfarna (men obehöriga) pedagoger under långa tidsperioder är mindre närvarande i undervisningen och i stället ersätts av mindre erfarna vikarier.

När undantaget i behörighetsreglerna upphör att gälla inom ett par år kan det därför uppstå en flaskhalseffekt, dvs. att även om det finns utbildningsmöjligheter inom speciallärarutbildningen när rekryteringsbehoven ökar, så är det i praktiken bara möjligt att erbjuda dessa till ett begränsat antal obehöriga lärare åt gången. Det kommer därför att ta tid att öka antalet behöriga lärare inom skolformerna.

Ett sätt att hantera detta dilemma kan vara att förkorta utbildningstiden. För att bättre svara mot skolformernas behov föreslår därför utredningen att speciallärarexamen med specialisering mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan inom

ramen för Lärarlyftet, både erbjuds som heltidsstudier under tre terminer och som halvfartsstudier under tre läsår.

Utredningen har även undersökt möjligheten att erbjuda specialiseringen i form av moduler, som de studerande kan läsa i den takt och ordningsföljd som passar för dem. Denna lösning är dock inte möjlig enligt det regelverk som gäller för Lärarlyftet.

8.2 Komplettering för breddad behörighet under en övergångsperiod

Utredningens förslag

- Den som före den 15 augusti 2029 har påbörjat en utbildning till speciallärare eller specialpedagog, ska till och med utgången av 2035 ha möjlighet att efter examen komplettera sin utbildning för att uppnå behörighet att undervisa inom de anpassade skolformerna och specialskolan.
- Yrkesverksamma speciallärare och specialpedagoger med examen enligt de äldre bestämmelserna, ska till och med utgången av 2035 ha möjlighet att komplettera sin utbildning för att uppnå behörighet att undervisa inom de anpassade skolformerna och specialskolan.
- Skolverket får uppdrag att utforma sådana kompletterande utbildningar som anges ovan.

I enlighet med direktiven (dir. 2025:93) ska utredningen analysera och vid behov föreslå hur personer med specialpedagog- och speciallärarexamen ska kunna komplettera sin utbildning under en övergångsperiod för att få behörighet att undervisa inom särskilt stöd, anpassade grund- och gymnasieskolan samt specialskolan. Utredningen ska även vid behov föreslå nödvändiga övergångsbestämmelser för speciallärare och specialpedagoger med undervisningserfarenhet.

Utredningen lämnar förslag som ger speciallärare och specialpedagoger med examen enligt de äldre bestämmelserna, samt studerande inom speciallärar- och specialpedagogprogram som påbörjat sin utbildning före den 15 augusti 2029, möjligheter att komplettera sina

examina med behörigheter att undervisa inom de anpassade skolformerna och specialskolan.

Utredningen lämnar inga förslag avseende speciallärare och specialpedagoger med praktisk erfarenhet.

I den följande texten utvecklas skälen för utredningens förslag.

8.2.1 Komplettering för behörighet att undervisa inom de anpassade skolformerna och specialskolan

Utredningens förslag om en ny speciallärarexamen innebär inget hinder för skolhuvudmän att anställa speciallärare och specialpedagoger med tidigare examina. Förslaget inverkar inte heller på de behörigheter att undervisa som speciallärare med tidigare examen har.

Utredningen bedömer dock att det kan finnas att intresse bland yrkesverksamma speciallärare och specialpedagoger med tidigare examina, samt bland studerande som påbörjat sin utbildning enligt de äldre bestämmelserna, att uppdatera sina behörigheter i enlighet med den nya examen.

Utredningens analys visar dessutom att det i nuläget finns ett stort behov av att öka tillgången till behöriga speciallärare inom anpassade grundskolan och anpassade gymnasieskolan, samt ett behov av att stärka tillgången till speciallärare med relevant kompetens inom specialskolan. Behoven kommer dessutom att accentueras i och med förändringar i regelverken under kommande år (se avsnitt 8.1.1 *Få behöriga lärare inom anpassade skolformerna*). I förslagen om kompletteringar för breddad behörighet under en övergångsperiod till och med 2035, prioriterar utredningen därför de anpassade skolformernas och specialskolans behov.

8.2.2 Kompletteringsmöjligheter vid sidan av utredningens förslag

Lärare och förskollärare har i dag goda möjligheter att komplettera sina examina med ytterligare behörigheter som speciallärare. Speciallärare och specialpedagoger, samt lärare som saknar en specialpedagogiskt inriktad examen men som kanske har praktisk erfarenhet av att arbeta med specialpedagogiska frågor, har många möjligheter att bygga på sitt specialpedagogiska kunnande:

För yrkesverksamma lärare och förskollärare finns möjligheter att inom ramen för Lärarlyftet erhålla behörighet som speciallärare. Den speciallärarutbildning som anordnades inom Lärarlyftet under 2025 samlade totalt 1 400 lärare och förskollärare, som med stöd av sin arbetsgivare byggde på sina behörigheter för undervisning avseende särskilt stöd, samt för undervisning inom de anpassade skolformerna.

Masterexamen utgör en annan möjlighet att bygga på behörigheterna. Vid sex av de universitet som gav speciallärar- och specialpedagogutbildningar läsåret 2025/26 erbjöds masterexamen med specialpedagogik som huvudämne. Vid några av dessa lärosäten förutsätts specialpedagog- eller specialpedagogexamen för antagning till masterutbildningarna, vid andra ställs inte sådana krav. En masterexamen påverkar inte studenternas undervisningsbehörigheter men kan påverka deras förutsättningar för framtida forskarstudier.

Den som vill bredda och fördjupa sin kompetens inom det specialpedagogiska området kan även välja en fristående kurs. Under läsåret 2025/26 anordnade universitet och högskolor minst ett 90-tal fristående kurser i specialpedagogik runtom i landet, varav de flesta på avancerad nivå (se avsnitt 4.4 *Utbildning i specialpedagogik vid sidan av de reguljära speciallärar- och specialpedagogprogrammen*).

8.3 Förslag på förändring i Rektorsprogrammet

Utredningens förslag

Skolverket ges i uppdrag att inom ramen för Rektorsprogrammet förtydliga rektors specialpedagogiska ledarskap.

Den speciallärarexamen som utredningen föreslår ersätter hittillsvarande speciallärar- och specialpedagogexamen. Det innebär att det fortsättningsvis enbart kommer att finnas en specialpedagogiskt inriktad yrkesexamen, och att samtliga specialiseringar inom denna ger undervisningsbehörigheter. Det specialpedagogiska arbetet profileras därigenom mot klassrummen, mot undervisningen och det elevnära arbetet.

Utredningens förslag innebär att det specialpedagogiska arbetet decentraliseras i skolorganisationen. Därmed aktualiseras rektors

övergripande ansvar för att leda skolans arbete med stöd till eleverna, inklusive det specialpedagogiska arbetet.

I den följande texten utvecklas skälen för utredningens förslag.

8.3.1 Rektors ansvar för det specialpedagogiska arbetet

I dagens speciallärar- och specialpedagogexamen ingår examensmål med innebörden att studenten ska ”leda utveckling av det pedagogiska arbetet med målet att kunna möta behoven hos alla barn och elever”. Dessa mål avspeglas i utbildningarnas respektive utbildningsplaner, där framför allt specialpedagogernas ledningsroll inom det pedagogiska utvecklingsarbetet och det systematiska kvalitetsarbetet framhålls (se avsnitt 6.4.1 *Specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter enligt utbildningsplaner och utbildningsanordnare*). Men enligt de skolledare som utredningen intervjuade är inte detta arbetsuppgifter som per definition är specialpedagogiska:

> Vad är det som säger att en specialpedagog ska ha företräde att arbeta med skolutveckling, före andra lärare? (Skolledare)

Det är skolans behov som styr vilka som blir förbättringsagenterna, ansåg flera. Under en period kanske det är specialpedagogen, under en annan är det kanske kuratorn. Det pedagogiska utvecklingsansvaret kan ingå i det specialpedagogiska uppdraget men det behöver inte göra det (se avsnitt 6.4.2 *Skolledarna om specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter*).

Enligt skollagen (SFS 2010:800) är huvudregeln att det pedagogiska arbetet vid en förskole- eller skolenhet ska ledas och samordnas av en rektor. Rektorn ska särskilt verka för att utbildningen utvecklas. Det är rektors ansvar att besluta om sin enhets inre organisation och att fördela resurser inom enheten efter barnens och elevernas olika förutsättningar och behov. Rektor kan emellertid uppdra åt en anställd eller en uppdragstagare vid förskole- eller skolenheten som har tillräcklig kompetens och erfarenhet, att fullgöra enskilda ledningsuppgifter och besluta i nämnda frågor om inte annat anges (2 kap. 9 och 10 §§ skollagen).

Inte sällan väljer rektorer att delegera ledningsuppgifter till framför allt specialpedagoger, men även till speciallärare. Att kunna delegera ansvar är i första hand en möjlighet men kan även vara en nödvändighet. I utredningens intervjuer framhöll skolledarna att rektorer

och andra skolledare inte alltid har tillräcklig kompetens eller andra förutsättningar för att leda det pedagogiska utvecklingsarbetet, och därför behöver en specialpedagog eller speciallärare som stöd.

De flesta markerade dock att det ska vara rektors ansvar att bygga sin pedagogiska, och inte minst specialpedagogiska, organisation. Rektor behöver utforma sin organisation med en tydlig plats för de specialpedagogiska kompetenserna, ange en riktning för det specialpedagogiska arbetet och stärka specialpedagogerna och speciallärarna i deras roller. När detta inte fungerar uppstår lätt problem. I intervjuerna gavs många exempel på hur det specialpedagogiska arbetet kan vara svagt förankrat i verksamheterna, ibland saknar legitimitet och kan mötas av motstånd (se avsnitt 6.4.2 Skolledarna *om specialpedagogiska yrkesroller och arbetsuppgifter*).

Skolledarens avgörande roll för att utveckla samverkansmöjligheter och en fungerande samarbetskultur inom skolan och i det specialpedagogiska arbetet undersöks bland annat av Jakobsson & Sedem (2025) i *Mångprofessionell samverkan – en förutsättning för det specialpedagogiska uppdraget att stödja elevers lärande och utveckling*. Tydliga förväntningar på skolpersonalens insatser och en tydlig struktur där ansvarsfördelning, uppdragsbeskrivningar och mandat definieras, lyfts fram som förutsättningar för samverkan och för ett framgångsrikt specialpedagogiskt arbete. Avsaknad av styrning, otydligheter kring uppdragen, brister i kommunikation och förståelse, samt konkurrens, försvårar å andra sidan samverkan, och kan leda till felaktiga förväntningar på den specialpedagogiska funktionen och till att speciallärarен eller specialpedagogen lämnas utan stöd i arbetet.

Liknande slutsatser dras i ett antal examensarbeten inom speciallärar- och specialpedagogprogrammen. Eriksson & Viberg (2024) framhåller till exempel att rektor behöver skapa förutsättningar för arbetet med tidiga insatser, där samsyn och gemensam förståelse innebär att olika yrkesgruppers kompetenser tas tillvara. I Brovinger & Olofsson (2024) betonar de intervjuade specialpedagogerna rektors betydelse och menar att genomförandet av specialpedagogernas uppdrag avgörs av hur rektor leder och styr arbetet. Dyrén m.fl. (2024) talar om den komplexa och svåra situation som kan uppstå för nyexaminerade speciallärare då det saknas tydliga arbetsbeskrivningar för speciallärare, och

> … eftersom varje rektor avgör hur arbetet på den egna skolan ska utformas. (Dyrén m.fl., 2024, s. 158)

Även Skolinspektionen uppmärksammar skolledningens (special)-pedagogiska ansvar. I årsrapporten för 2025 framhåller myndigheten att det är vanligt med brister i skolors arbete med stöd. Orsakerna handlar bland annat om att ansvar skjuts nedåt i organisationen, om att kunskapen om de bestämmelser som reglerar stödet till eleverna är låg, och om att förankrade arbetssätt och resurser saknas. Ett annat exempel ges i Skolinspektionens tematiska kvalitetsgranskning av arbetet med anpassningar och särskilt stöd i skola och fritidshem (2024). Granskningen visar att stödjande strukturer för skolans stödarbete ofta saknas, i och med att rektor inte har skapat förutsättningar för samverkan utifrån elevens hela dag mellan olika personalkategorier i skola, fritidshem och inom elevhälsan.

8.3.2 Rektorsutredningen om rektors pedagogiska ledarskap

I *Rektor i fokus – förutsättningar för ett pedagogiskt ledarskap* (SOU 2026:4) beskriver Rektorsutredningen det pedagogiska ledarskapet som kärnan i rektors uppdrag. Utredningen presenterar en rad förslag för att förbättra rektorernas förutsättningar att genomföra detta uppdrag och för att minska omsättningen av rektorer.

Ett förslag är att rektors pedagogiska ledarskap ska definieras i skollagen, och det behöver framgå att rektors ansvarsområde inte får vara mer omfattande än att rektor kan utöva det pedagogiska ledarskapet. Även rektors mandat att besluta om den inre organisationen, med avseende på biträdande rektorer och annat ledningsstöd, bör enligt utredningen förtydligas i skollagen. Rektor ska kunna delegera ansvaret för enskilda ledningsuppgifter, men utredningen framhåller att det inte ska vara möjligt att delegera det pedagogiska ledarskapet i sin helhet.

Utredningen konstaterar att rektorer har en central roll när det gäller förskolors och skolors arbete med att ge barn och elever adekvat stöd och en lärmiljö som främjar lärande och hälsa. Ledningen av elevhälsoarbetet beskrivs som en viktig och samtidigt tidskrävande del i det pedagogiska ledarskapet, och utredningen konstaterar att rektorer inte alltid har möjlighet att leva upp till författningskraven inom det här området. I betänkandet hänvisas till undersökningar som visar att situationer som är kopplade till elever i behov av sär-

skilt stöd och elevernas sociala och emotionella välbefinnande hör till de främsta anledningarna till hög stressnivå hos rektorer i Sverige.

Rektorsutredningens slutsats är att rektorer behöver rustas på ett tydligare sätt för arbetet med att leda och samordna elevhälsoarbetet. Därför föreslår man att befattningsutbildningen för rektorer – Rektorsprogrammet – bör inkludera ledning av elevhälsoarbete, och att detta behöver skrivas fram i samband med kommande revidering av Rektorsprogrammets måldokument.[3]

8.3.3 Förtydligat ansvar för det specialpedagogiska arbetet

Rektors övergripande ansvar för att leda skolans arbete med stöd till eleverna, inklusive det specialpedagogiska arbetet, behöver förtydligas i Rektorsutbildningen.

Både denna utredning och Rektorsutredningen har visat att behovet av ett förtydligande finns redan i dag, för att stärka förutsättningarna för elevhälsan, för att ge stöd och förankring åt speciallärares och specialpedagogers arbete, och för att ta tillvara den specialpedagogiska kompetensen på ett mer ändamålsenligt sätt.

Behovet accentueras dessutom i och med den nya speciallärarutbildning som utredningen föreslår. En speciallärare som arbetar på individ-, grupp- och organisationsnivå innebär en stark resurs inom skolorganisationen och i skolans pedagogiska arbete. Men även om speciallärare även fortsättningsvis ingår i skolans elevhälsa kommer denne dock att vara en resurs som i första hand är avsedd att stärka det barn- och elevnära arbetet i klassrummen, och alltså inte skolans ledningsfunktioner. Det är inte heller en resurs som är avsedd att fungera som avlastning till skolans ledning. Den nya speciallärarutbildningen innebär på så sätt en tyngdpunktsförskjutning i det specialpedagogiska arbetet jämfört med i dag, som återverkar på rektors ansvar. Ansvaret för att leda, organisera och samordna

[3] Skollagen anger att det ska finnas en befattningsutbildning för rektorer. Den statligt reglerade befattningsutbildningen, dvs. rektorsprogrammet, styrs av förordningen (2011:183) om befattningsutbildning och fortbildning för rektorer och annan personal med motsvarande ledningsfunktion i skola, förskola och fritidshem. Rektorsprogrammet utgör därmed en del av den statliga styrningen av förskolan och skolan. Programmet pågår under tre år, omfattar 30 högskolepoäng och är obligatoriskt för nyanställda rektorer i skolan och förskolan. Syftet med programmet är att ge rektorer och annan personal med motsvarande ledningsfunktion kunskaper om de krav som anges i föreskrifter som gäller inom skolan, förskolan och fritidshemmet, samt att utveckla deras roll som ledare, så att verksamhetens kvalitet kan säkerställas. Skolverket är den myndighet som ansvarar för rektorsutbildningen.

det specialpedagogiska arbetet kommer mer entydigt än tidigare att vila på rektor.

Innebörden i detta ansvar, menar utredningen, behöver tydliggöras inom ramen för Rektorsprogrammet.

9 Konsekvenser av utredningens förslag

Utredningen ska analysera och redogöra för konsekvenserna av de förslag som lämnas. Vilka konsekvenser som ska redovisas framgår av utredningens direktiv (dir. 2025:93) samt av förordning (2024:183) om konsekvensutredningar.

Konsekvensutredningen ska enligt förordningen stå i proportion till förslagets omfattning och effekter. I kapitel 9 koncentreras konsekvensanalysen till de aktörer som direkt berörs av utredningens förslag. Även de båda internationella konventionerna Förenta Nationernas konvention om barnets rättigheter och Förenta nationernas konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning beaktas.

I betänkandets kapitel 7 *Ny speciallärarexamen – förslag och överväganden*, och kapitel 8 *Förslag vid sidan av en ny speciallärarutbildning*, utvecklas skälen för utredningens förslag. Här undersöks även vissa av förslagens vidare konsekvenser.

9.1 Konsekvenser för högskolor och universitet och andra statliga myndigheter

9.1.1 Universitet och högskolor

Utredningens förslag på ny speciallärarexamen får konsekvenser för de universitet och högskolor som erbjuder specialpedagogexamen och speciallärarexamen enligt de äldre bestämmelserna, i och med att dessa bestämmelser föreslås upphöra från och den 1 juli 2029. Därefter kan inte studenter antas till utbildningarna.

Utredningen föreslår att studenter som har påbörjat en utbildning till speciallärare eller specialpedagog enligt de äldre bestäm-

melserna före den 15 augusti 2029, ska erbjudas möjligheter att slutföra sin utbildning enligt de äldre bestämmelserna, som längst till utgången av 2032. Universitet och högskolor behöver säkra studenternas möjligheter att slutföra sina utbildningar i enlighet med ovanstående.

Under de 1–2 år som det tar från och med att regeringen beslutar om en ny speciallärarexamen tills de nya bestämmelserna träder i kraft och den nya speciallärarutbildningen startar, minskar sannolikt antalet studenter som söker till speciallärar- och specialpedagogutbildningarna enligt de äldre bestämmelserna. Lärosätena kan behöva möta ökad förfrågan på studievägledning.

När den nya utbildningen startar höstterminen 2029 kan det därmed finnas ett uppdämt behov, och antalet ansökningar kan antas bli lika många eller fler än till de båda hittillsvarande utbildningarna. Utbudet av utbildningsplatser behöver dimensioneras utifrån dessa förutsättningar.

Universitet och högskolor som vill erbjuda den nya speciallärarexamen i enlighet med bestämmelserna i utredningens förslag, som träder i kraft den 1 juli 2029, behöver ansöka om examenstillstånd hos Universitetskanslersämbetet. Som grund för ansökan utarbetas utbildnings- och kursplaner för den nya utbildningen.

Utredningen bedömer att de nya utbildnings- och kursplanerna kommer att ställa krav på ett genomgripande utvecklings- och omställningsarbete inom de lärosäten som erbjuder de nuvarande speciallärar- och specialpedagogexamen. Den nya utbildningen skiljer sig i väsentliga avseenden från de båda hittillsvarande.

Fler institutioner och ytterligare forskningsmiljöer kan behöva involveras i arbetet. Framför allt blir samarbetet med universitetens och högskolornas lärarutbildningsmiljöer centralt. Framtagandet av utbildnings- och kursplaner för en ny speciallärarutbildning sammanfaller delvis i tid med universitetens och högskolornas arbete med att de reformerade lärar- och förskollärarutbildningarna, som träder i kraft höstterminerna 2027 och 2028. Att framtagandet av en ny speciallärarutbildning sker delvis parallellt med reformeringen av lärar- och förskollärarutbildningarna ger goda förutsättningar att utforma den nya speciallärarutbildningen så att den blir den tydliga påbyggnad på speciallärarstudenternas kunskaper från de grundläggande lärarutbildningarna, som utredningens förslag syftar till.

Utredningen föreslår en speciallärarutbildning med specialiseringar som är avpassade efter skolväsendets skolformer och stadier. Universitet och högskolor kan behöva samverka för att säkerställa att det samlade utbudet av speciallärarexamens respektive specialiseringar svarar mot skolhuvudmännens behov inom skolväsendets samtliga delar. Eftersom speciallärarutbildningen även erbjuds inom Lärarlyftet, som Skolverket ansvarar för, kan även Skolverket behöva medverka i en sådan samverkan.

Ekonomiska konsekvenser

Utredningen bedömer att förslaget på ny speciallärarexamen inte medför kostnader för enskilda universitet eller högskolor, som överstiger ordinarie förvaltningsanslag.

9.1.2 Universitetskanslersämbetet

Universitetskanslersämbetet (UKÄ) har till uppgift att besluta om nya examenstillstånd för statliga universitet och högskolor samt att vara rådgivande organ till regeringen när det gäller ansökningar om nya examenstillstånd från enskilda utbildningsanordnare.

Utredningens förslag på ny speciallärarexamen får konsekvenser för UKÄ. Förslaget innebär att examenstillstånd för den nya examen behöver prövas och utfärdas. I enlighet med utredningens förslag om ikraftträdande behöver UKÄ:s beslut om examenstillstånd för en ny speciallärarexamen vara fattade senast den 1 juli 2029.

UKÄ genomför även utbildningsutvärderingar, som syftar till att kontrollera utbildningarnas resultat och bidra till lärosätenas utveckling av kvaliteten på utbildningarna. Dessa utvärderingar kommer framöver att innefatta den nya speciallärarutbildningen. I utvärderingarna av speciallärarutbildningen bör UKÄ särskilt uppmärksamma hur utbudet av speciallärarexamens respektive specialiseringar dimensioneras i relation till behoven av specialpedagogisk kompetens inom skolväsendets olika skolformer.

Ekonomiska konsekvenser

Utredningen bedömer att förslaget på ny speciallärarexamen inte medför kostnader för UKÄ, som överstiger ordinarie förvaltningsanslag.

9.1.3 Skolverket

Både utredningens förslag på ny speciallärarexamen och utredningens kompletterande förslag vid sidan av den nya examen får konsekvenser för Skolverket.

Skolverket har regeringens uppdrag att inom ramen för Lärarlyftet erbjuda universitets- och högskolekurser för lärare som vill bli behöriga i ytterligare undervisningsämnen, årskurser och skolformer. Verksamheten omfattar bland annat speciallärarprogrammet.

I avsnitt 9.1.1 *Universitet och högskolor* bedömer utredningen att universitet och högskolor kan behöva samverka avseende utbudet av speciallärarexamens respektive specialiseringar, samt att även Skolverket kan behöva medverka i en sådan samverkan, för att säkerställa att det samlade utbudet av speciallärarutbildningens specialiseringar svarar mot behoven av specialpedagogisk kompetens inom hela skolväsendet.

Utredningen föreslår att Skolverket ska erbjuda ett förstärkt utbud av speciallärarexamens specialisering mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskola och specialskolan inom ramen för Lärarlyftet. Det förstärkta utbudet är avsett att möta skolformernas stora och växande behov av behöriga speciallärare. Skolverket behöver ge i uppdrag åt lärosätena att erbjuda ett sådant förstärkt utbud.[1]

Vidare föreslår utredningen att Skolverket ges i uppdrag att utforma kompletterande utbildningar för behörighet att undervisa inom de anpassade skolformerna och specialskolan. Sådana utbildningar, ska, i enlighet med utredningens förslag, dels erbjudas studerande inom hittillsvarande speciallärar- och specialpedagogutbildningar som påbörjat en utbildning före den 15 augusti 2029, dels erbjudas yrkesverksamma speciallärare och specialpedagoger med examen.

[1] Lärarlyftets kurser och utbildningar tillhandahålls av de lärosäten som har relevanta examenstillstånd, som Skolverket tecknar överenskommelser med.

Skolverket ansvarar för Rektorsprogrammet, dvs. den statliga befattningsutbildningen för rektorer. I ansvaret ingår bland annat att formulera mål för utbildningen. Utredningen föreslår att Skolverket förtydligar rektors specialpedagogiska ledarskap inom ramen för Rektorsprogrammet.

Ekonomiska konsekvenser

Utredningen bedömer att de förslag som avser Skolverket inte medför kostnader för Skolverket, som överstiger ordinarie förvaltningsanslag.

9.2 Konsekvenser för huvudmän inom skolväsendet

9.2.1 Kommunala och enskilda skolhuvudmän samt sameskolstyrelsen

En ny speciallärarexamen, som ersätter hittillsvarande speciallärar- och specialpedagogexamina, leder till att fler behöriga speciallärare kommer att examineras jämfört med i dag. Samtliga kommer att ha behörighet att undervisa. Det betyder att tillgången till behöriga speciallärare ökar, vilket svarar mot skolväsendets/skolhuvudmännens rekryteringsbehov i dag. Att antalet behöriga speciallärare ökar stärker även skolhuvudmännens möjligheter att säkra den framtida tillgången till specialpedagogisk kompetens i skolan.

Utredningen föreslår en speciallärarutbildning med specialiseringar som är avpassade efter skolväsendets respektive skolformer och stadier. I och med att samtliga skolformer synliggörs kommer de specialpedagogiska insatserna att kunna fördelas inom skolväsendet på ett annat sätt än i dag. Skolhuvudmännen ges förutsättningar att rekrytera speciallärare med relevant specialpedagogisk kompetens inom samtliga skolformer samt fritidshemmet.

I de specialiseringar som utredningen föreslår finns en tydlig anknytning mellan speciallärarens grundläggande lärarexamen och specialiseringen inom speciallärarexamen. Detta innebär att speciallärarnas expertis blir djup och ändamålsenlig inom de skolformer där de verkar, vilket i sin tur bidrar till att skolhuvudmännen ges

förutsättningar att stärka kvaliteten i det specialpedagogiska arbetet brett inom skolväsendet.

Specialiseringarnas utformning och de mål som ingår i examensordningen ger en bredare och mer flexibel behörighet att undervisa än dagens speciallärar- och specialpedagogexamina.

Utredningens förslag påverkar lärarkompetensen och lärarförsörjningen inom de anpassade skolformerna och specialskolan specifikt. En av den nya speciallärarutbildningens specialiseringar avser de anpassade skolformerna och specialskolan och kommer att stärka förutsättningarna för god kvalitet i undervisningen inom skolformerna. Två av utredningens kompletterande förslag vid sidan av en ny speciallärarexamen bidrar till att öka skolhuvudmännens tillgång till behöriga speciallärare inom skolformerna, dels förslaget att Skolverket inom ramen för Lärarlyftet ökar antalet platser inom speciallärarexamens specialisering mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan, dels förslaget att Skolverket ska utforma och erbjuda kompletterande utbildningar som ger behörighet att undervisa som lärare inom anpassade skolformerna och specialskolan.

Ekonomiska konsekvenser

Utredningen bedömer att förslaget på ny speciallärarexamen inte medför kostnader för kommunala skolhuvudmän.

9.2.2 Specialpedagogiska skolmyndigheten

Utredningens förslag på ny speciallärarexamen får konsekvenser för Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM), i egenskap av huvudman för specialskolan.

Med den nya speciallärarexamens specialisering mot anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan förändras speciallärarens kunnande i grunden, jämfört med dagens specialiseringar. Utredningen bedömer att den nya specialiseringen kommer att svara mot specialskolans behov av specialpedagogisk kompetens på ett mer ändamålsenligt sätt än tidigare specialiseringar.

Utredningens förslag innebär att dagens specialiseringar mot dövhet eller hörselskada, synskada, grav språkstörning, respektive

intellektuell funktionsnedsättning, dvs. de funktionsnedsättningar som kännetecknar specialskolans målgrupp, försvinner. Specialskolans rektorer framhåller i intervjun med utredningen att de hittillsvarande specialiseringarna inte svarar tillräckligt väl mot elevgruppens komplexa behov. Statistik över antalet examinerade tyder på att framför allt två av specialiseringarna har marginell betydelse inom specialskolan: Under de senaste tio åren har endast 8 personer examinerats inom specialiseringen mot synskada och 38 inom specialiseringen mot grav språkstörning.[2]

Väsentliga delar av de språkstödjande och andra kompetenser som relaterar till elevernas funktionsnedsättningar, som speciallärare inom specialskolan behöver, kommer de att få inom ramen för den nya specialiseringen. Denna har ett tydligt didaktiskt, ämnesdidaktiskt och metodologiskt fokus jämfört med tidigare specialiseringar. Samtidigt bedömer utredningen att elevgruppens samlade behov är så komplexa och mångfacetterade att det inte är möjligt att utforma en specialpedagogisk utbildning som fullt ut svarar mot speciallärarnas samtliga kompetensbehov. Därmed kommer SPSM, som specialskolans huvudman, även fortsättningsvis att behöva sörja för att specialskolans speciallärare erbjuds viss kompetensutveckling som komplement till deras speciallärarutbildning.

Ekonomiska konsekvenser

Utredningen bedömer att förslaget på ny speciallärarexamen inte medför kostnader för SPSM, som överstiger ordinarie förvaltningsanslag.

[2] Inom specialiseringen mot dövhet eller hörselskada har 82 examinerats, medan 1 780 examina med inriktning mot intellektuell funktionsnedsättning har utfärdats. Den senare specialiseringen är en förutsättning för behörighet att undervisa inom de anpassade skolformerna.

9.3 Konsekvenser för sökande, studerande och yrkesverksamma

9.3.1 Presumtiva sökande till speciallärar- och specialpedagogutbildningarna

I och med att utredningen föreslår en ny speciallärarutbildning som ska ersätta de båda hittillsvarande speciallärar- och specialpedagogutbildningarna ställs presumtiva sökande inför ett vägval. Ska de söka till någon av de nuvarande utbildningarna eller vänta in den kommande? Utredningen bedömer att många av de lärare och förskollärare som är intresserade av att även som speciallärare arbeta med undervisning, kommer att vänta med sin ansökan tills höstterminen 2029 när den nya utbildningen startar. På så sätt får de en examen med aktuellt innehåll och aktuella undervisningsbehörigheter.

För andra, som vill bygga på sin specialpedagogiska kompetens men inte i första hand använda denna kompetens i undervisning, kan de hittillsvarande utbildningarna utgöra alternativ under en övergångsperiod.

För examen inom den nya speciallärarutbildningen krävs lärarlegitimation. Lärarlegitimationen ger möjligheter för fler lärare och förskollärare att skaffa sig en speciallärarexamen, jämfört med de hittillsvarande kraven på lärarexamen: En lärar- eller förskollärarexamen kan ge fler behörigheter än de som framgår av examensbeviset. Av lärarlegitimationen framgår däremot samtliga behörigheter som presumtiva studerande har, vilket synliggör samtliga vägar till en speciallärarexamen. I lärarlegitimation ingår även behörigheter som presumtiva sökande med utländska lärar- eller förskollärarutbildningar kan ha.

Specialiseringarna i den nya speciallärarutbildningen är skolforms- och stadieinriktade och för examen krävs lärarlegitimation med behörighet att undervisa inom någon av de skolformer som ingår i specialiseringen. De utgör tydliga fortsättningar på de grundläggande lärarutbildningarna och ger därmed lärarna och förskollärarna möjligheter att vidareutveckla sina lärarroller inom sina hittillsvarande arbetsområden. Utredningen bedömer att detta kan stärka intresset för att söka till utbildningen.

I och med att specialiseringarna tydliggör samtliga skolformer bedömer utredningen att den nya utbildningen kan komma att attra-

hera sökande brett inom skolväsendet. Detta kan påverka könsfördelningen inom utbildningen. Läsåret 2024/25 var 93 procent av de som examinerades från speciallärarprogrammet kvinnor, vilket är i paritet med förskollärarutbildningen. Inom grundlärarutbildningen uppgick kvinnornas andel bland de examinerade till 80 procent samma läsår, och inom ämneslärarutbildningen till 58 procent. Om fler lärare med grundlärar- och framför allt ämneslärarutbildning som grundutbildning söker sig till speciallärarutbildningen, blir den framtida könsfördelningen bland speciallärarna mer jämn.

Ekonomiska konsekvenser

Utredningen bedömer att förslaget på ny speciallärarexamen inte medför ökade kostnader för presumtiva sökande till utbildningen.

9.3.2 Studerande inom speciallärar- och specialpedagogutbildningarna, samt redan utbildade specialpedagoger och speciallärare

Studerande inom de hittillsvarande speciallärar- och specialpedagogutbildningarna som påbörjar sin utbildning till speciallärare/specialpedagog före den 15 augusti 2029 efter de gamla bestämmelserna, kan avsluta sina utbildningar enligt de gamla bestämmelserna, dock längst till utgången av 2032.

Efter examen har dessa studenter möjlighet att komplettera sina respektive utbildningar för att uppnå behörigheter att undervisa som speciallärare inom de anpassade skolformerna och specialskolan, i enlighet med de bestämmelser som gäller för den nya speciallärarexamen. Motsvarande kompletteringsmöjligheter erbjuds även speciallärare och specialpedagoger med tidigare examen. Dessa möjligheter kvarstår till och med utgången av 2035.

Utredningens förslag innebär inget hinder för skolhuvudmän att anställa speciallärare och specialpedagoger med tidigare examina. Med utredningens förslag kommer speciallärare med examen från speciallärarprogrammet enligt de gamla bestämmelserna dessutom att behålla sina behörigheter att undervisa, även efter att den nya speciallärarexamen införs.

Ekonomiska konsekvenser

Utredningen bedömer att speciallärare och specialpedagoger med examen i enlighet med de gamla bestämmelserna, som väljer att komplettera sin utbildning för att uppnå behörigheter att undervisa som speciallärare i enlighet med de nya bestämmelserna, får ökade kostnader om de finansierar denna komplettering med studiemedel.

9.4 Konsekvenser i relation till FN:s konvention om barnets rättigheter och FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning

Förenta Nationernas konvention om barnets rättigheter (Barnkonventionen) antogs av Förenta Nationernas generalförsamling 1989, ratificerades av Sverige 1990 och inkorporerades som svensk lag den 1 januari 2020. Den vilar på fyra grundläggande principer: alla barn har samma rättigheter och lika värde (artikel 2); barnets bästa ska beaktas i första hand vid alla beslut (artikel 3); alla barn har rätt till liv och utveckling (artikel 6); alla barn har rätt att säga sin mening och få den beaktad (artikel 12) (SFS 2018:1197).

År 2006 antog Förenta Nationerna (FN) konventionen om rättigheter för personer med funktionsnedsättning. Sverige ratificerade konventionen 2008 och den trädde i kraft i början av 2009. I korthet innebär konventionen att alla har rätt att vara fullvärdiga medborgare och ta del av mänskliga rättigheter och att ingen människa får diskrimineras eller uteslutas från någon del av samhällslivet (Ds 2008:23).

Utredningens förslag är i enlighet med båda dessa konventioner. En prioritering i utredningens arbete har varit att stärka förutsättningarna för barn och elever med funktionsnedsättningar inom skolan, så att de erbjuds samma rätt till kunskaper och utveckling som andra barn och elever. Utredningen markerar att de nya speciallärarna ska ha fördjupade kunskaper och förmågor att möta dessa barns och elevers behov i undervisningen.

I utredningens förslag på examensordning uppmärksammas barn och elever med funktionsnedsättningar särskilt. Enligt examensmålen ska alla speciallärare ha fördjupade kunskaper om utveckling och

lärande hos barn och elever med en eller en kombination av funktionsnedsättningar, inbegripet intellektuell funktionsnedsättning och neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF). I och med betoningen på fördjupade kunskaper, genom att även elever med intellektuell funktionsnedsättning inkluderas samt genom att målet uppmärksammar de barn och elever som har olika kombinationer av funktionsnedsättningar, innebär detta en ökad betoning jämfört med motsvarande mål i hittillsvarande speciallärar- och specialpedagogutbildning.

Alla speciallärare ska även ha fördjupade didaktiska, kognitionsvetenskapliga, ämnesdidaktiska och metodologiska förmågor i undervisning och lärande med barn och elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Utredningen bedömer att ett sådant mål är nödvändigt för att möta det växande behovet av adekvat undervisning och anpassningar av lärmiljöerna i skolans arbete med barn och elever med NPF.

Av de fyra specialiseringar som utredningen föreslår ägnas en åt anpassade grundskolan, anpassade gymnasieskolan och specialskolan, dvs. åt de skolformer inom skolväsendet som bland annat karaktäriseras av att samtliga elever har minst en funktionsnedsättning. Utredningen bedömer att en specialisering som riktas mot skolformerna och det komplexa undervisningsuppdrag som kännetecknar dessa, ger en helhetssyn och systemförståelse som grund för speciallärarens arbete som saknas i dagens speciallärarutbildning. Specialiseringen bidrar därigenom till en kvalitetsförstärkning inom undervisningen, som i förlängningen stärker elevernas förutsättningar.

Men utredningens förslag är inte tillräckliga. Barn och elever med funktionsnedsättningar och som har stödbehov som relaterar till dessa funktionsnedsättningar, finns inom hela skolväsendet. Alla dessa behov kan inte tillgodoses genom en ny speciallärarutbildning, och inte enbart genom speciallärares arbete. Särskilt för barn och elever med grava funktionsnedsättningar är det enligt utredningens bedömning nödvändigt med ytterligare åtgärder. Regeringen behöver säkerställa att det brett inom skolväsendet finns tillgång till relevant kompetens för att möta dessa barns och elevers behov av stöd för utveckling och lärande.

Referenser

Litteratur

Abdulkarim, H. (2025). *Matematiksvårigheter i gymnasieskolan. Elever och lärares uppfattningar om matematiksvårigheter och stödåtgärder i gymnasieskolan*. Examensarbete. Uppsala universitet. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1970675/FULLTEXT02.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Agö, J. & Lockbacken, L. (2020). *Hur lärare på mellanstadiet uppfattar, undervisar och stödjer elever i läs- och skrivsvårigheter*. Examensarbete. Stockholms universitet. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1448843/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-29].

Andersson, J. & Dahlberg, L. (2025). *Elevassistenter i anpassad skola – Roller, samverkan och utbildningsbehov*. Examensarbete. Linköpings universitet. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1972902/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Bejnö, H., Roll-Pettersson, L., Klintwall, L., Långh, U., Odom, S. L. & Bölte, S. (2023). Adapting the preschool environment to the needs of children on the autism spectrum in Sweden: A quasi-experimental study. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 30(3): 278–297. https://doi.org/10.1080/11038128.2021.1993330 [hämtad: 2026-06-25].

Bergman, T., Hasselqvist, H. & Wattskog, M. (2025). *Elevassistentens roll i anpassad grundskola – mellan omsorg och undervisning*. Självständigt arbete. Linnéuniversitetet. https://www.diva-portal.o2:2012404/FULLTEXT01.pdf04/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Björk, K. (2023). *Tvålärarsystem som pedagogisk praktik. En kvalitativ studie om hur tio lärarpar beskriver hur tvålärarsystemet påverkar deras möjligheten att möta elevernas behov*. Examensarbete. Högskolan Dalarna. https://du.diva-portal.org/smash/get/diva2:1728335/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Bladini, U-B. (1990). *Från hjälpskolelärare till förändringsagent: svensk speciallärarutbildning 1921–1981 relaterad till special-undervisningens utveckling och förändringar i speciallärarens yrkesuppgifter*. Doktorsavhandling. Göteborgs universitet. http://hdl.handle.net/2077/15579 [Hämtad: 2026-07-22].

Blom, Å. & Rosvall, M. (2018). *Alla elever till skolan. Specialpedagogers uppfattningar om orsaker och insatser kring elever i oroväckande frånvaro i gymnasiet*. Uppsats. Örebro universitet. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1228153/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-07-07].

Bovin, E. & Möller, M. (2023). *”Skola är något vi gör tillsammans”. En kvalitativ intervjustudie om specialpedagogers uppfattningar och erfarenheter av samverkan och stödinsatser på gymnasieskolor*. Examensarbete. Malmö universitet. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1735002/FULLTEXT02 [hämtad: 2026-06-22].

Brovinger, M. & Olofsson, J. (2024). *Specialpedagogers och förstelärares uppdrag i grundskolan. Betydelsen av samarbete för att stödja elever i svårigheter.* Examensarbete. Umeå universitet. https://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1944645/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Carlsson, I. & Åkerholm, J. (2022). *Elevhälsoarbete i grundskolor och specialpedagogens uppdrag och roll*. Självständigt arbete. Mälardalens Universitet. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1666294/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Dyrén, C., Thuresson, P. & Magnússon, G. (2024). Att bli speciallärare – speciallärarutbildning utifrån ett studentperspektiv. I Wermke, W. Höstfält, G. & Magnússon, G. (red.). *Specialpedagogik som politik och praktik: Specialpedagogiska professioner i den svenska skolan sedan 1980*. Stockholm University Press, s. 145–160.

Eklund, S. & Rundqvist, M. (2023). *Mjuka övergångar mellan årskurs 3 och 4. En studie kring lärares och rektorers uppfattningar för att åstadkomma framgångsrika stadieövergångar.* Skolporten. https://www.skolporten.se/app/uploads/2023/10/leda_lara_nr_3_2023.pdf [hämtad: 2026-07-12].

Engdahl, K. & Eriksson Melki, S. (2025). *Olika perspektiv på specialpedagogens yrkesroll – Rektorers, lärares och specialpedagogers föreställningar kring specialpedagogens uppdrag*. Självständigt arbete. Mälardalens universitet. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1968843/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-16].

Eriksson, M. & Viberg, J. (2024). *Beskrivningar och uppfattningar om speciallärarens roll och uppdrag. En intervjustudie med speciallärare, rektorer och lärare.* Självständigt arbete. Uppsala universitet. https://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1877643/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-30].

Forslund, A. & Liljeberg, L. (2021). *Unga som varken arbetar eller studerar. En beskrivning av gruppen och effekter av insatser för att möta problemet.* IFAU. file:///C:/Users/LBN0714A/Downloads/r-2021-12-unga-som-varken-arbetar-eller-studerar%20(1).pdf [hämtad: 2026-06-22].

Forte (2024). *Tidiga insatser och stöd hela vägen för säkrad sysselsättning. Kunskapsöversikt om förebyggande insatser för att hindra att unga med psykisk ohälsa och funktionsnedsättning hamnar utanför hälsa och studier.* https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1920446/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Fäldt, L., Nilvius, C., Carlsson, R. & Nordström, T. (2025). *Kunskapsöversikt. Läs- och skrivundervisning för yngre elever*. Näringslivet skolforum. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:2003646/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Gargis, L. (2026). *Om Lust och motivation för elever i mellanstadiet att lära sig matematik i klassrummet*. Examensarbete. Luleå tekniska universitet. https://ltu.diva-portal.org/smash/get/diva2:2069075/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-29].

Grmas, M. & Törnkvist, J. (2025). *Specialpedagogens kompetens i elevhälsoteamet – möjligheter och hinder i det tvärprofessionella arbetet*. Examensarbete. Malmö universitet. https://mau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1968465/FULLTEXT02.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Hansson, A. & Hansson, L. (2026). *Hur beskrivs specialpedagogisk handledning i skolan? En studie om specialpedagogers och lärares syn på specialpedagogisk handledning*. Examensarbete. Malmö universitet. https://mau.diva-portal.org/smash/get/diva2:2069694/FULLTEXT02.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Hinson, J. & Söderlund, J. (2024). *Lärares uppfattningar om specialpedagogens roll på komvux. En intervjustudie*. Självständigt arbete. Stockholms universitet. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1937891/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Holmerin, E, & Rafner, M. (2025). *Förutsättningar för specialpedagogisk handledning i grundskolan – En systematisk litteraturstudi*e. Uppsats avancerad nivå. Örebro universitet. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1986169/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Holmström, L. & Andersson, S. (2025). *Från lågstadiet till mellanstadiet – En studie om överlämnandet av elever i läs- och skrivsvårigheter från årskurs 3 till årskurs 4*. Självständigt arbete. Mälardalens universitet. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:2044497/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Hultgren, L. (2023). *Elever i behov av specialpedagogiskt stöd i kommunal vuxenutbildning*. Självständigt arbete. Malmö universitet. https://mau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1816528/FULLTEXT02.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Jakobsson, C. & Sedem, M. (2025). Mångprofessionell samverkan – en förutsättning för det specialpedagogiska uppdraget att stödja elevers lärande och utveckling. I M. W. Allodi & H. Selenius (Red.), *Specialpedagogisk forskning och tidiga insatser* (s. 241–264). Stockholm University Press. https://doi.org/10.16993/bct.l. Licens: CC BY 4.0.

Jirsjö, L. & Lindgren Snövall, C. (2023). *Kunskapsutveckling i den anpassade grundskolan. En kvalitativ studie av tio lärares arbete med kunskapsutveckling och samverkan mellan skolformerna för elever med lindrig intellektuell funktionsnedsättning*. Självständigt arbete Mälardalens universitet. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1762586/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Johansson, A-K. & Åkegård, T. (2021). *Speciallärarens yrkesroll på gymnasiet*. Självständigt arbete. Mälardalens högskola. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1567148/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Jonsson, A-L. & Lantz, F. (2023). *Speciallärarens uppdrag på mellan- och högstadiet En kvalitativ intervjustudie med speciallärare med specialisering mot språk-, läs- och skrivutveckling*. Självständigt arbete. Stockholms universitet. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1767134/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Karlsson, I. (2019). *Elever i matematiksvårigheter: Lärare och elever om låga prestationer i matematik.* Lunds universitet. https://lup.lub.lu.se/search/files/66260850/Ingemar_Karlsson_komplett_1_.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Kibar, N. & Landelius, M (2020). *Läs- och skrivutveckling i klassrummet. En kvalitativ studie om hur lärare beskriver att de arbetar med läs-och skrivutveckling.* Självständigt arbete. Stockholms universitet. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1536902/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-07-10].

Larsson, M. & Pettersson, L. (2022). *Elever i skrivsvårigheter på högstadiet – svensklärares undervisning och samverkan med speciallärare.* Självständigt arbete. Mälardalens universitet. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1666369/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Leifler, E. (2026). Möjligheter och hinder med särskilda undervisningsgrupper – spaning ur ett forskarperspektiv. I Hjort, M. (red.), *Särskilda undervisningsgrupper. Perspektiv på lärande, stöd och inkludering*. Lärarförlaget, s. 22–38.

Lindberg (2016). *Samarbete mellan speciallärare och lärare i svenska i årskurs 4–6*. Examensarbete. Stockholms universitet. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1038494/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-07-1].

Lundberg, L. & Wiegel, A. (2016). *”Behöver bilden av specialpedagogen förändras?” En kvalitativ studie av krav, förväntningar och önskemål på specialpedagogen inom gymnasieskolan.* Examensarbete. Umeå universitet. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1080472/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Lundström, M. (2015). *Förskolebarns strävanden att kommunicera matematik.* Doktorsavhandling. Göteborgs universitet. https://gupea.ub.gu.se/items/c53ac7cc-48f4-4d8d-8345-a988d7608116 [hämtad: 2026-06-22].

Löfgren, H., Alm, F., Markström, A-M., Hultén, M., Jönsson, A., & Lundahl, C. (2021). *Betyg i årskurs 4: Ett forskningsunderlag om bedömningspraktikerna på skolor som deltagit i försöksverksamhet med tidig betygssättning*. https://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1545356/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-07-12].

Magnússon, G. (2026). De särskilda undervisningsmiljöernas återkomst. I Hjort, M. (red.). *Särskilda undervisningsgrupper. Perspektiv på lärande, stöd och inkludering*. Lärarförlaget, s. 10–21.

Malmqvist, J. (2015). Statliga perspektivskiften inom specialpedagogik. Exemplet: speciallärare och/eller specialpedagoger. *Vägval i skolans historia* nr 1. https://undervisningshistoria.se/statliga-perspektivskiften-inom-specialpedagogik-exemplet-speciallarare-ocheller-specialpedagoger/ [hämtad: 2026-06-16].

Mäki, V. (2023). *Specialpedagogiska insatser inom vuxenutbildning på gymnasial nivå.* Examensarbete. Luleå tekniska universitet. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1780663/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Ottehall, E. & Svensson, P. (2024). *Specialpedagog i teori och praktik. En studie om hur specialpedagogens yrkesroll framställs och praktiseras*. Självständigt arbete. Linnéuniversitetet. https://lnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1915720/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-15].

Stenlund, K. (2017). *Läsutveckling under mellan- och högstadiet: En longitudinell studie av läsfärdigheter hos elever med och utan lässvårigheter.* Doktorsavhandling. Stockholms universitet. https://www.skolporten.se/forskning/avhandling/lasutveckling-mellan-och-hogstadiet-en-longitudinell-studie-av-lasfardigheter-hos-elever-med-och-utan-lassvarigheter/ [hämtad: 2026-07-12].

Sveriges Kommuner och Regioner (2023). *Resultat på nationella prov och gymnasiebehörighet. Sambandet mellan resultaten på tidiga nationella prov och sannolikheten att uppnå gymnasiebehörighet.* https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1782831/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-30].

Sveriges Kommuner och Regioner (2024). *Nuläge och utmaningar i elevhälsan 2024.* https://extra.skr.se/download/18.3b616057191d5aeea6530bf1/1726231825514/Nul%C3%A4ge-och-utmaningar-i-elevh%C3%A4lsan-2024.pdf [hämtad: 2026-06-15].

Sveriges Kommuner och Regioner (2025). *SKR:s yttrande – Förbättrat stöd i skolan (SOU 2025:44)*. Dnr SKR2025/01344. https://www.regeringen.se/contentassets/1cd1f5b869914d788d7c4c8a0b9d8874/sveriges-kommuner-och-regioner.pdf [hämtad: 2026-06-29].

Sveriges Lärare (2024). *Skolan går inte i repris. Så påverkas undervisningen och arbetsmiljön av extra anpassningar och särskilt stöd.* https://www.sverigeslarare.se/siteassets/5.-om-oss/opinion-och-debatt/undersokningar-och-rapporter/skolan-gar-inte-i-repris-svlu013-2024-03.pdf [hämtad: 2026-06-25].

Sveriges Lärare (2025). *Utarbetade med risk för utbrändhet.* https://www.sverigeslarare.se/om-oss/opinion-debatt/undersokningar/utarbetade-med-risk-for-utbrandhet/ [hämtad: 2026-06-15].

Riksförbundet Attention (2024). *”Vissa pedagoger är riktiga stjärnor. Vissa verkar inte förstå alls”. En vårdnadshavares upplevelse av förskolan*. https://attention.se/wp-content/uploads/2026/02/forskolelyftet_rapport1_2_digsid.pdf [hämtad: 2026-06-25].

Riksförbundet Attention (2025). *”Jag försöker att bara överleva skoldagen”. Attentions skolrapport 2025*. https://attention.se/wp-content/uploads/2026/01/a4_skolrapport2025.pdf [hämtad: 2026-07-08].

Riksförbundet Attention (2026). *Orka fritids. Fritidsverksamhetens förutsättningar att möta barn med NPF*. https://attention.se/wp-content/uploads/2026/03/rapport-%E2%80%93-fritidslyftet-utskrift.pdf [hämtad: 2026-06-25].

Tinglev, I. (2014). *En specialpedagogisk överblick*. Skolverket. https://www.skolverket.se/publikationer?id=3289 [hämtad: 2026-06-15].

von Melen, M. (2020). *”Utan stöd hade jag hoppat av”. Några elevröster om stöd i studierna inom en kommunal vuxenutbildning.* Självständigt arbete. Högskolan Kristianstad. https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1464023/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Wallander, J. (2024). *En andra chans. Elevhälsans betydelse inom vuxenutbildningen.* Självständigt arbete. Stockholms universitet. https://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:1952356/FULLTEXT01.pdf [hämtad: 2026-06-22].

Wermke, W., Höstfält, G. & Magnússon, G. (red) (2024). *Specialpedagogik som politik och praktik: specialpedagogiska professioner i den svenska skolan sedan 1980, kap 2 Speciallärare och specialpedagoger i den svenska skolan – en historisk överblick.* Stockholm university press.

Wolff, U. & Gustafsson, J-E. (2022). Early phonological training preceding kindergarten training: Effects on reading and spelling. *Reading and Writing 35:1865–1887*. https://doi.org/10.1007/s11145-022-10261-x [hämtad: 2026-06-25].

Offentligt tryck

Lagar och förordningar

SFS 1992:1434. *Högskolelag.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 1993:100. *Högskoleförordning.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 1995:401. *Specialskoleförordning.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 2001:23. *Förordning om ändring i högskoleförordningen (1993:100).* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 2007:638. *Förordning om ändring i högskoleförordningen (1993:100).* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 2010:800. *Skollag.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 2010:801. *Lag om införande av skollagen (2010:800)*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 2011:183. *Förordning om befattningsutbildning och fortbildning för rektorer och annan personal med motsvarande ledningsfunktion i skola, förskola och fritidshem*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 2011:268. *Förordning om lärar- och förskollärarregister.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 2011:326. *Förordning om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 2015:1047. *Förordning med instruktion för Statens skolverk.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 2018:1197. *Lag om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: Socialdepartementet.

SFS 2021:1335*. Förordning om utbildning till lärare och förskollärare.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 2023:144. *Förordning om statsbidrag för fortbildning av lärare och förskollärare.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SFS 2024:183. *Förordning om konsekvensutredningar*. Stockholm: Finansdepartementet.

Myndigheters rapporter

Högskoleverket (2006). *Utvärdering av specialpedagogprogrammet vid svenska universitet och högskolor.* http://libris.kb.se/bib/10130250 [hämtad: 2026-06-15].

Högskoleverket (2012). *Behovet av en särskild specialpedagogexamen och specialpedagogisk kompetens i den svenska skolan.* https://gamla.uka.se/download/18.12f25798156a345894e2b95/1487841883074/1211R-specialpedagogexamen-svenska-skolan.pdf [hämtad: 2026-06-15].

Myndigheten för delaktighet (2020). *Begränsade livsval. Situationen för personer med intellektuell funktionsnedsättning*. https://www.mfd.se/contentassets/aae60844084142acb06dd31baa6d8e8a/2020-8-begransade-livsval.pdf [hämtad: 2026-06-29].

Myndigheten för ungdoms- och civilsamhällesfrågor (2026). *Unga som varken arbetar eller studerar. Stöd till lokala aktörer i arbetet med att minska andelen unga som varken arbetar eller studerar.* file:///C:/Users/LBN0714A/Downloads/mucf-larande-exempel_version2_tillganglighetsanpassad.pdf [hämtad: 2026-06-29].

Skolinspektionen (2016). *Omfattande skolfrånvaro. En granskning av skolors arbete med omfattande frånvaro*. https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter/publikationer/kvalitetsgranskning/2016/omfattande-franvaro/ [hämtad: 2026-07-04].

Skolinspektionen (2020). *Undervisningen i grundsärskolan – med särskilt fokus på årskurserna 6–9*. https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2020/undervisningen-i-grundsarskolan/rapport_undervisningen-i-grundsarskolan.pdf [hämtad: 2026-06-29].

Skolinspektionen (2021). *Arbetet med individuella stödinsatser i gymnasieskolan. Fokus på skyndsamhet, helhetsperspektiv och elevdelaktighet.* https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2021/individuella-stodinsatser-i-gymnasieskolan/rapport-individuella-stodinsatser-i-gymnasieskolan-1.0.pdf [hämtad: 2026-06-25].

Skolinspektionen (2024a). *Elevens hela dag som utgångspunkt för stöd. Arbetet med extra anpassningar och särskilt stöd i skola och fritidshem*. https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2024/stod/elevens-hela-dag-som-utgangspunkt-for-stod.pdf [hämtad: 2026-06-25].

Skolinspektionen (2024b). *En granskning av skolornas arbete med extra anpassningar och särskilt stöd i de obligatoriska skolformerna och i fritidshemmet. Skolinspektionens samlade erfarenheter*. file:///C:/Users/LBN0714A/Downloads/regeringsrapport-stod.pdf [hämtad: 2026-06-29].

Skolinspektionen (2024c). *Skolinspektionens årsrapport 2024. Iakttagelser och erfarenheter under år 2024*. https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/regeringsrapporter/arsrapport/arsrapport-2024/arsrapport-2024.pdf [hämtad: 2026-06-25].

Skolinspektionen (2024d). *Skolors genomförande av garantin för tidiga stödinsatser. Tematisk tillsyn.* https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/ovriga-publikationer/2024/garantin/tt-garantin-for-tidiga-stodinsatser.pdf [hämtad: 2026-06-29].

Skolinspektionen (2026). *Skolinspektionens årsrapport 2025. Sammanfattning och analys av myndighetens erfarenheter från tillsyn och kvalitetsgranskning.* https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/regeringsrapporter/arsrapport/arsrapport-2025/skolinspektionens-arsrapport-2025.pdf [hämtad: 2026-06-15].

Skolforskningsinstitutet (2025). *Undervisning med elever med IF – delaktighet och lärande.* https://www.skolfi.se/wp-content/uploads/2025/09/Undervisning-med-elever-med-IF-lsenord.pdf [hämtad: 2026-06-25].

Skolverket (2014). *Övergångar inom och mellan skolor och skolformer. Hur övergångar kan främja en kontinuitet i skolgången från förskolan till gymnasieskolan*. https://sprakutvecklarna.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/01/c3b6vergc3a5ngar-inom-och-mellan-skolor-och-skolformer.pdf [hämtad: 2026-07-12].

Skolverket (2020). *Betyg och stöd från årskurs 6 och 9, 2017–2019*. https://www.skolverket.se/publikationer?id=7107 [hämtad: 2026-06-25].

Skolverket (2020). *Utvärdering av Lärarlyftet Delrapport 1 – utveckling över tid* 2020:6. https://www.skolverket.se/getFile?file=7379 [hämtad: 2025-12-30].

Skolverket (2021a). *Nationell kartläggning av elevfrånvaro. De obligatoriska skolformerna samt gymnasie- och gymnasiesärskolan*. https://www.skolverket.se/publikationer?id=8573 [hämtad: 2026-06-25].

Skolverket (2021b). *Utvärdering av försöksverksamheten med betyg från årskurs 4*. https://www.skolverket.se/download/18.6329a74617d2df55f5bc67/1638349699220/pdf8890.pdf [hämtad: 2026-07-12].

Skolverket (2024). *Skolgången för elever med slutbetyget F*. https://www.skolverket.se/publikationer?id=13165 [hämtad: 2026-06-25].

Skolverket (2025a). *Barn och personal i förskola. Hösten 2024.* https://www.skolverket.se/publikationer?id=13236 [hämtad: 2026-06-15].

Skolverket (2025b). *Betyg och studieresultat i gymnasieskolan år 2025*. https://www.skolverket.se/publikationer?id=13344 [hämtad: 2026-06-25].

Skolverket (2025c). *Den ökande andelen elever i anpassad grundskola*. https://www.skolverket.se/publikationer?id=13231 [hämtad: 2026-06-15].

Skolverket (2025d). *Elever i anpassade grundskolan. Läsåret 2024/25.* https://www.skolverket.se/publikationer?id=13224 [hämtad: 2026-06-15].

Skolverket (2025e). Elever i anpassade gymnasieskolan. Läsåret 2024/25. https://www.skolverket.se/publikationer?id=13211 [hämtad: 2026-06-15].

Skolverket (2025f). *Elever i förskoleklass – läsåret 2024/25*. https://www.skolverket.se/publikationer?id=13223 [hämtad: 2026-06-15].

Skolverket (2025g). *Elever i gymnasieskolan. Läsåret 2024/25*. https://www.skolverket.se/publikationer?id=13212 [hämtad: 2026-06-15].

Skolverket (2025h). *Elever i specialskolan. Läsåret 2024/25*. https://www.skolverket.se/publikationer?id=13225 [hämtad: 2026-06-16].

Skolverket (2025i). *Elever och personal i fritidshem. Läsåret 2024/25.* https://www.skolverket.se/publikationer?id=13228 [hämtad: 2026-06-16].

Skolverket. (2025j). *Elever och skolenheter i grundskolan. Läsåret 2024/25.* https://www.skolverket.se/publikationer?id=13226 [hämtad: 2026-06-16].

Skolverket (2025k). *Elever och studieresultat i kommunal vuxenutbildning 2024.* https://www.skolverket.se/publikationer?id=13277 [hämtad: 2026-06-16].

Skolverket (2025l). *Grundskolors arbete för en tillgänglig lärmiljö för elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Enkätstudie till huvudmän och skolenheter*. https://www.skolverket.se/publikationer?id=13187 [hämtad: 2026-06-29].

Skolverket (2025m). *Lärarprognos 2024*. https://www.skolverket.se/publikationer?id=13190 [hämtad: 2026-06-16].

Skolverket (2025n). *Pedagogisk personal i skola och vuxenutbildning. Läsåret 2024/25.* https://www.skolverket.se/publikationer?id=13230 [hämtad: 2026-06-16].

Skolverket (2025o). *Redovisning av uppdraget Utbildning för lärare i syfte att ge utökad behörighet – Lärarlyftet* https://www.skolverket.se/publikationer?id=13380 [hämtad: 2025-12-30].

Skolverket (2025p). *Slutbetyg i grundskolan. Våren 2025*. https://www.skolverket.se/publikationer?id=13315 [hämtad: 2026-06-25].

Skolverket (2025q). *Särskilt stöd i grundskolan. Läsåret 2024/25*. https://www.skolverket.se/publikationer?id=13239 [hämtad: 2026-06-29].

Skolverket (2025r). *Utvärdering av statsbidrag för fortbildning av lärare och förskollärare.* https://www.skolverket.se/download/18.2f2f3c719a767c305d1ff9e/1763383684353/pdf13340.pdf [hämtad: 2026-06-16].

Skolverket (2026a). *Elever och studieresultat i kommunal vuxenutbildning.* https://www.skolverket.se/publikationer?id=13425 [hämtad: 2026-06-25].

Skolverket (2026b). *Skolverkets bedömning av läget i skolväsendet 2026.* https://www.skolverket.se/publikationer?id=13390 [hämtad: 2026-06-16].

Skolverket (2026c). *Särskilt stöd i grundskolan. Läsåret 2025/26*. https://www.skolverket.se/publikationer?id=13409 [hämtad: 2026-06-16].

Socialstyrelsen (2023). *Diagnostik och läkemedelsbehandling vid adhd. Förekomst, trend och könsskillnader*. https://www.socialstyrelsen.se/contentassets/7cf0e4662040470a8d4db0710b751f83/2023-11-8862.pdf [hämtad: 2026-06-25].

Socialstyrelsen (2024). *Autism – Förekomst och samsjuklighet*. https://www.socialstyrelsen.se/contentassets/91f558f96c144b34b42a490ad40be0bd/2024-11-9353.pdf [hämtad: 2026-06-25].

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2026). *Årsredovisning 2025.* https://webbutiken.spsm.se/globalassets/publikationer/filer/arsredovisning-2025.pdf [hämtad: 2026-06-25].

Statistikmyndigheten SCB (2024). *Trender och prognoser 2023. Befolkning, utbildning, arbetsmarknad – med sikte på 2040.* https://www.scb.se/contentassets/3c424ebe4366403da0d30dfba52fba87/uf0515_2023a01_br_am85br2401.pdf [hämtad: 2026-06-16].

Universitetskanslersämbetet. (2014). *Kvalitetsutvärdering av specialpedagogik, speciallärar- och specialpedagogexamen*. 411-00621-13.

Universitetskanslersämbetet (2024). *Behovet av nybörjare i högskolan. Med sikte på år 2040*. https://www.uka.se/download/18.16a83b861938afda057110/1734085143946/Rapport%20Behovet%20av%20nyb%C3%B6rjare%20i%20h%C3%B6gskolan.pdf. [hämtad: 2026-07-05].

Propositioner och regeringsskrivelser

DsU 1986:13. *Specialpedagogik i skola och lärarutbildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Ds 2008:23. *FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning*. Stockholm: Socialdepartementet.

Ds 2009:25. *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Proposition 1975/76:39. *Om skolans inre arbete m.m.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Proposition 1988/89:4. *Om skolans utveckling och styrning.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Proposition 1992/93:1. *Om universitet och högskolor – frihet för kvalitet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Proposition 1999/2000:135. *En förnyad lärarutbildning.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Proposition 2009/10:89. *Bäst i klassen – en ny lärarutbildning.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Proposition 2009/10:165. *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Proposition 2010/11:20. *Legitimation för lärare och förskollärare.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Proposition 2021/22:162. *Elevhälsa och stärkt utbildning för elever med intellektuell funktionsnedsättning.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Proposition 2024/25:143. *En tioårig grundskola.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Proposition 2025/26:193. *Bättre förutsättningar för trygghet och studiero i skolan.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Proposition 2025/26:194. *Nya läroplaner – för en stark kunskapsskola.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Proposition 2025/26:195. *Förbättrat stöd i skolan.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Proposition 2025/26:196. *Tid för undervisningsuppdraget.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Proposition 2025/26:197. *Ett likvärdigt betygssystem.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Statens offentliga utredningar

SOU 1974:53. *Skolans arbetsmiljö:* Betänkande av Utredningen om skolans inre arbete. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 1978:86. *Lärare för skola i utveckling:* Betänkande av 1974 års lärarutbildningsutredning. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 1999:63. *Att lära och leda – En lärarutbildning för samverkan och utveckling*: Slutbetänkande av Lärarutbildningskommittén. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 2008:52. *Legitimation och skärpta behörighetsregler*: Betänkande av Lärarutredningen. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 2008:109. *En hållbar lärarutbildning*: Betänkande av Utredningen om en ny lärarutbildning (HUT 07). Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 2016:59. *På goda grunder – en åtgärdsgaranti för läsning, skrivning och matematik*: Betänkande av Utredningen om en läsa-skriva-räkna-garanti. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 2021:11. *Bättre möjligheter för elever att nå kunskapskraven – aktivt stöd- och elevhälsoarbete samt stärkt utbildning för elever med intellektuell funktionsnedsättning*: Slutbetänkande av Utredningen om elevers möjligheter att nå kunskapskraven. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 2021:33. *En tioårig grundskola*: Betänkande av Utredningen om en tioårig grundskola. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 2024:81. *Ämneskunskaper och lärarskicklighet – en reformerad lärarutbildning*: Betänkande av Utredningen om att Utveckla lärar- och förskollärarutbildningarna. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 2025:19. *Kunskap för alla – nya läroplaner med fokus på undervisning och lärande*: Betänkande av Läroplansutredningen. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 2025:26. *Tid för undervisningsuppdraget – åtgärder för god undervisning och läraryrkenas attraktivitet*: Betänkande av Utredningen om minskad administration och om reglering av förskollärares och lärares tid. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 2025:44. *Förbättrat stöd i skolan*: Delbetänkande av Utredningen om en förbättrad elevhälsa. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 2025:113. *En förbättrad* elevhälsa: Slutbetänkande av Utredningen om en förbättrad elevhälsa. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Övrigt offentligt tryck

Direktiv 1999:15. *Översyn av skollagen, m.m.*

Direktiv 2025:93. *Nya utbildningsvägar och fler möjligheter till behörighet att undervisa inom det specialpedagogiska området*.

Direktiv 2026:39. *Tilläggsdirektiv till Utredningen om speciallärar- och specialpedagogutbildningarna* (U 2025:05).

Skolverket (2016). *Skolverkets föreskrifter om ansökan om erkännande av yrkeskvalifikationer samt legitimation för lärare och förskollärare.* SKOLFS 2016:11.

Skolverket (2024). *Föreskrifter om ändring i Skolverkets föreskrifter (SKOLFS 2016:11) om ansökan om erkännande av yrkeskvalifikationer samt legitimation för lärare och förskollärare.* SKOLFS 2024:597.

Skriftlig fråga 2007/08:1204 av Forslund, Patrik (M). *Speciallärarutbildningen*.

Skriftlig fråga 2007/08:994 av Damberg, Mikael (S). *Lokalisering av speciallärarutbildningarna*.

U2011/5531/S. *Uppdrag till Statens skolverk att svara för Lärarlyftet II.* Stockholm: Utbildningsdepartementet.

U2012/1181/s. *Tilläggsuppdrag om speciallärarutbildning inom Lärarlyftet II*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

U2017/01365/UH. *Specialpedagogisk kompetens i fråga om neuropsykiatriska svårigheter*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

U2025/02453. *Information om regeringsbeslut om en reformerad lärarutbildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Utbildningsutskottet. (2026). *Skolgång och studieresultat för elever med NPF*. Rapporter från riksdagen 2025/26: RFR13. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/rapport-fran-riksdagen/skolgang-och-studieresultat-for-elever-med-npf_hd0wrfr13/html/ [hämtad: 2026-06-29].

Webbsidor

Dagens Nyheter (2026). *”Barn med svag teoretisk begåvning adhd-medicineras i onödan”.* DN Debatt. https://www.dn.se/debatt/barn-med-svag-teoretisk-begavning-adhd-medicineras-i-onodan/ [hämtad: 2026-07-11)].

Hjärnfonden (2026). *NPF-diagnoserna ökar – vad vet vi om orsakerna?* Aktuellt. https://www.hjarnfonden.se/2026/03/npf-diagnoserna-okar-vad-vet-vi-om-orsakerna/?dynamics=9000710&utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=p-search-generic-dsa&gad_source=1&gad_campaignid=12697432736&gclid=EAIaIQobChMIzN-jzq_KlQMVJgqiAx02eyC2EAAYASAAEgLtdfD_BwE [hämtad: 2026-07-11].

Hjärnfonden (2026). *Vad är adhd hos vuxna?* Hjärnan. https://www.hjarnfonden.se/om-hjarnan/diagnos/adhd/vad-ar-adhd-hos-vuxna/?dynamics=9000710&utm_source=google&utm_medium=cpc&utm_campaign=p-search-generic-dsa&gad_source=1&gad_campaignid=12697432736&gclid=EAIaIQobChMI9uzY-7HKlQMVzRiiAx30wTLtEAAYASAAEgLedfD_BwE [hämtad: 2026-07-11].

Karolinska Institutet (2026). *Obehandlad adhd en kostsam historia*. Nyheter från Karolinska Institutet. https://nyheter.ki.se/obehandlad-adhd-en-kostsam-historia [hämtad: 2026-07-11].

Region Stockholm (2026). *Lindrig intellektuell funktionsnedsättning hos vuxna*. Kunskapsstöd för vårdgivare. https://kunskapsstodforvardgivare.se/omraden/psykisk-halsa/regionala-kunskapsstod/lindrig-intellektuell-funktionsnedsattning-hos-vuxna [hämtad: 2026-07-11].

Region Stockholm (2026). *Många med hög frånvaro har NPF*. Habilitering & Hälsa. https://www.habilitering.se/kunskap-och-stod/temasidor/skola-och-npf/manga-med-hog-franvaro-har-npf/ [hämtad: 2026-07-11].

Skolverket (2026). *Lärarlegitimation och förskollärarlegitimation*. Kompetensutveckling. https://www.skolverket.se/kompetensutveckling/legitimation [hämtad: 2026-07-11].

Skolverket (2026). *Mottagande i anpassade grundskolan*. Styrning och ansvar. https://www.skolverket.se/styrning-och-ansvar/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/mottagande-i-anpassade-grundskolan [hämtad: 2026-07-11].

Skolverket (2026). *Timplan för grundskolan*. Undervisning. https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/timplan-for-grundskolan [hämtad: 2026-07-11].

Socialstyrelsen (2026). *Om neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, NPF*. Kunskapsguiden. https://kunskapsguiden.se/omraden-och-teman/funktionshinder/neuropsykiatriska-funktionsnedsattningar-npf/om-neuropsykiatriska-funktionsnedsattningar-npf/ [hämtad: 2026-07-11].

Socialstyrelsen (2026). *Svårigheter i skolan*. Kunskapsguiden. https://kunskapsguiden.se/omraden-och-teman/funktionshinder/sprakstorning/svarigheter-i-skolan/ [hämtad: 2026-07-11].

Socialstyrelsen (2026). *Vägledning för elevhälsan.* Kunskapsguiden. https://kunskapsguiden.se/omraden-och-teman/barn-och-unga/vagledning-for-elevhalsa/ [hämtad: 2026-06-29].

Stockholms universitet (2026). *Didaktik*. Forskning. https://www.su.se/forskning/forskningskatalog/forskningsamnen/d/didaktik [hämtad: 2026-07-11].

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2026). *Moment 2 – Kognition i grundskolan*. Studiepaket NPF. https://www.spsm.se/studiepaket-npf/studiepaket-npf-grundskola/npf-i-grundskolan/moment-2--kognition-i-grundskolan/ [hämtad: 2026-07-11].

Specialpedagogiska skolmyndigheten (2026). *Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, NPF*. Funktionsnedsättningar. https://www.spsm.se/funktionsnedsattningar/neuropsykiatriska-funktionsnedsattningar-npf/ [hämtad: 2026-07-11].

Sveriges Kommuner och Regioner (2026). *Statistik för personalgrupper inom elevhälsan*. Elevhälsa. https://skr.se/skolaochutbildning/elevhalsa/statistikforpersonalgrupperinomelevhalsan.7737.html [hämtad: 2026-07-03].

Vi Lärare (2026). *”Behörighetskris i anpassad skola”.* Nyheter. https://www.vilarare.se/nyheter/vi-larare-debatt/behorighetskris-i-anpassad-skola [hämtad: 2026-07-11].

Övriga underlag

Autism Sverige (2026). Mejl till utredningen 2026-04-10.

Sveriges Lärare. (2026). *Inspel till Utredningen om utbildningar inom det specialpedagogiska området*.

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2026). *Myndighetens medskick till Utredningen om nya utbildningsvägar och fler möjligheter till behörighet att undervisa inom det specialpedagogiska området (dir. 2025.93*).

Kommittédirektiv 2025:93

Nya utbildningsvägar och fler möjligheter till behörighet att undervisa inom det specialpedagogiska området

Beslut vid regeringssammanträde den 23 oktober 2025

Sammanfattning

En särskild utredare ska föreslå åtgärder för att elever och barn inom skolväsendet som är i behov av stöd i undervisningen ska kunna få det av lärare respektive förskollärare med relevant specialpedagogisk kompetens. Syftet är att specialpedagogisk kompetens inom skolväsendet ska tas tillvara på ett ändamålsenligt sätt för att fler elever ska nå utbildningens mål.

Utredaren ska bl.a.

- föreslå hur de utbildningar som leder till speciallärar- respektive specialpedagogexamen kan ersättas av en ny flexibel utbildning som bättre tillgodoser skolväsendets behov av specialpedagogisk kompetens,
- analysera och vid behov föreslå hur personer med speciallärar- eller specialpedagogexamen kan komplettera sin utbildning för att uppnå ändamålsenliga undervisningsbehörigheter,
- föreslå hur legitimation för lärare och förskollärare, i stället för lärarexamen, kan utgöra krav för examen inom det specialpedagogiska området, och
- lämna nödvändiga författningsförslag.

Uppdraget ska redovisas senast den 16 juni 2026.

Uppdraget att föreslå hur utbildningarna som leder till speciallärar- och specialpedagogexamen kan ersättas av en ny flexibel utbildning

Få saker är så viktiga för Sveriges framtid och för den enskilda eleven som skolan. Utgångspunkten är att alla elever ska ges förutsättningar att nå målen för utbildningen och att alla elever tidigt ska få det stöd de behöver (prop. 2024/25:1 utg.omr. 16 avsnitt 3.5.1). Många elever har i dag behov av undervisning av speciallärare, exempelvis i form av extra färdighetsträning, enskilt eller i mindre undervisningsgrupp, som inte möts. Specialpedagogiska insatser ska utgöra ett stöd och komplement till lärarens undervisningsuppdrag och behöver därför tydligare kopplas till undervisningen. På så sätt kan insatserna bidra till att elever får relevant, effektivt och kvalitativt stöd för sitt lärande. Stödet bör också kunna ges tidigare än i dag. Det är viktigt att de specialpedagogiska insatserna framför allt riktas mot eleverna och inte bara reduceras till att lärare får råd och handledning. Vidare kan klass- och ämneslärares arbetsbelastning minska om de specialpedagogiska insatserna i högre grad riktas direkt mot eleverna i form av specialundervisning, i stället för att lärare utan specialpedagogisk utbildning får handledning för att kunna stödja eleverna. Detta bidrar sannolikt till att förutsättningarna för undervisningsuppdraget förbättras.

Enligt gällande examensbeskrivningar ska specialpedagoger och speciallärare förberedas för olika roller och arbetsuppgifter

I dag finns det två yrkesexamina inom det specialpedagogiska området: specialpedagogexamen och speciallärarexamen. Båda examina omfattar centrala delar av det specialpedagogiska området. De har dock kommit till utifrån olika syften.

Specialpedagogexamen infördes 1990 och ersatte då den tidigare utbildningen till speciallärare. För en specialpedagogexamen ska studenten bl.a. visa fördjupad kunskap och förståelse inom specialpedagogik. Han eller hon ska också visa förmåga att kritiskt och självständigt identifiera, analysera och medverka i förebyggande arbete, genomföra pedagogiska utredningar på organisations-, grupp- och individnivå samt visa fördjupad förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor, föräldrar och andra berörda (bilaga 2 till högskoleförordningen [1993:100]).

Specialpedagoger utbildas huvudsakligen för att ha en handledande och rådgivande roll. Specialpedagogen ingår ofta tillsammans med t.ex. skolsköterska och kurator i skolans elevhälsoteam, där han eller hon kan ha övergripande ansvar för det specialpedagogiska arbetet på skolan, inklusive utvecklingsarbete, uppföljning, utvärdering och åtgärdsprogram. En specialpedagogexamen ger ingen undervisningsbehörighet inom det specialpedagogiska området. Därför kan en specialpedagog inte bedriva undervisning som avser särskilt stöd med elevgrupper eller enskilda elever i förskoleklass, grundskola, anpassad grundskola, specialskola, sameskola, gymnasieskola eller anpassad gymnasieskola.

Speciallärarexamen återinfördes i Sverige 2008 för att möta behovet av att stärka arbetet med elever i behov av särskilt stöd. Återinförandet var en del av en bredare reform inom specialpedagogiken, då regeringen ansåg att det fanns ett behov av specialiserade lärare med djupgående kunskap inom specifika specialpedagogiska områden som kunde bedriva undervisning i olika ämnen eller ämnesområden. Speciallläraren skulle särskilt arbeta med elever i behov av särskilt stöd i svenska och matematik. Därför fick utbildningen initialt två specialiseringar: matematikutveckling och språk-, läs- och skrivutveckling. År 2010 tillkom ytterligare fyra specialiseringar: dövhet eller hörselskada, synskada, grav språkstörning och intellektuell funktionsnedsättning (bilaga 2 till högskoleförordningen).

För en speciallärarexamen ska studenten bl.a. visa kunskap om barns och elevers språk- och begreppsutveckling och stimulans av denna samt visa fördjupade kunskaper om bedömningsfrågor och betygssättning. Studenten ska också visa fördjupade kunskaper inom vald specialisering. Examen omfattar även att visa förmåga att stödja barn och elever och utveckla verksamhetens lärmiljöer (bilaga 2 till högskoleförordningen).

Till skillnad från specialpedagoger, som ska arbeta på en mer övergripande, rådgivande och organisatorisk nivå, arbetar alltså speciallläraren främst direkt med eleverna i en undervisande roll.

Utbildningarna till speciallärar- och specialpedagogexamen har till stora delar samma innehåll

Både utbildningen till speciallärare och utbildningen till specialpedagog är på avancerad nivå och omfattar 90 högskolepoäng, vilket motsvarar tre terminers heltidsstudier (bilaga 2 till högskoleförordningen). För särskild behörighet till utbildningarna ställer lärosätena krav på att den sökande har en lärar- eller förskollärarexamen och minst tre års yrkeserfarenhet (7 kap. 31 § högskoleförordningen).

Trots att speciallärare och specialpedagoger ska ha olika funktioner och arbetsuppgifter och trots att examensbeskrivningarna skiljer sig åt, är utbildningarna i några delar lika när det gäller utformning och innehåll.

En genomgång av utbildningsplaner visar att utbildningarna startar med kurser som behandlar specialpedagogik som kunskapsområde, verksamhetsområde och forskningsfält. I utbildningsplanerna behandlas exempelvis hur pedagogiska utredningar genomförs och hur ett åtgärdsprogram upprättas. Denna del av utbildningen läser speciallärar- och specialpedagogstudenter ofta tillsammans. Därefter följer en termins studier som ger programmet eller specialiseringen dess karaktär. Specialpedagogutbildningen omfattar studier inom specialpedagogiskt arbete, medan studenter på speciallärarutbildningen läser kurser inom den aktuella specialiseringen, t.ex. språk-, läs- och skrivutveckling eller intellektuell funktionsnedsättning. För båda examina avslutas utbildningarna med en kurs om 15 högskolepoäng i vetenskapsteori och forskningsmetodik och ett självständigt arbete (examensarbete) på 15 högskolepoäng.

Tio lärosäten erbjöd höstterminen 2024 utbildningar till både specialpedagog och speciallärare. Två lärosäten antog samma termin endast studenter till specialpedagogprogrammet. Speciallärarutbildningen anordnas även inom ramen för Lärarlyftet på uppdrag av Statens skolverk. Söktrycket till speciallärar- och specialpedagogutbildningarna uppgick höstterminen 2024 till 1,4 respektive 2,1 behöriga sökande per antagen. Könsfördelningen är ojämn på båda utbildningarna då mer än 90 procent av studenterna är kvinnor.

Under 2024 utfärdades ca 650 speciallärarexamina och ca 660 specialpedagogexamina. Under perioden 2024–2038 beräknas examinationen av speciallärare uppgå till nästan 5 600 personer. Det är betydligt färre än de 7 600 som skulle behöva examineras för att möta behovet

av speciallärartjänster i grundskolan och gymnasieskolan under samma period. Antalet examinerade specialpedagoger beräknas däremot vara större än det framtida examinationsbehovet (Lärarprognos 2024, Skolverket, 2025:2).

Dagens speciallärarexamen ger inte tillräckligt bred undervisningsbehörighet

Speciallärarexamen ger behörighet att bedriva undervisning som avser särskilt stöd inom sådan undervisning som examen är specialiserad mot (2 kap. 36–43 §§ förordningen [2011:326] om behörighet och legitimation för lärare och förskollärare, härefter benämnd behörighetsförordningen).

En grundlärarexamen med inriktning mot undervisning i förskoleklass och årskurs 1–3 tillsammans med en speciallärarexamen med specialisering mot språk-, skriv- och läsutveckling ger behörighet att bedriva undervisning som avser särskilt stöd i språk-, skriv- och läsutveckling i förskoleklass och årskurs 1–3 samt årkurs 4–6. Denna kombination ger däremot inte behörighet att bedriva undervisning som avser särskilt stöd inom matematikutveckling. Detta skapar begränsningar i hur speciallärare kan arbeta med elever i behov av särskilt stöd i skolan. Huvudmän som bara har möjlighet att anställa en speciallärare blir i dag begränsade till endast en specifik specialisering.

Anpassad grund- respektive gymnasieskola riktar sig till elever som på grund av att de har en intellektuell funktionsnedsättning inte bedöms ha förutsättningar att uppfylla sådana betygskriterier som gäller för grundskolan respektive gymnasieskolan och som minst ska uppfyllas (7 kap. 5 § och 18 kap. 4 § skollagen [2010:800]). Anpassad utbildning på grundläggande respektive gymnasial nivå inom kommunal vuxenutbildning (komvux) syftar till att ge vuxna kunskaper på en nivå som motsvarar den som utbildningen i anpassade grundskolan respektive anpassade gymnasieskolan ska ge (20 kap. 4 § skollagen [2010:800]). Inom anpassade grundskolan och anpassade gymnasieskolan är endast 14 respektive 16 procent av lärarna behöriga (Pedagogisk personal i skola och vuxenutbildning 2024/25, Skolverket, 2025:185). Behörig att undervisa denna grupp är speciallärare med specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning (2 kap. 11–16 och 27–30 a §§ behörighetsförordningen). Behörigheten styrs även här av speciallärarens tidigare lärarexamen, vilket innebär att en

speciallärare med en viss tidigare lärarexamen bara är behörig för de ämnen som examen omfattar och för vissa årskurser. Det kan dock finnas behov av stödåtgärder inom språk-, läs- och skrivinlärning samt matematikutveckling även bland dessa elever, men eftersom speciallärarstudenten endast läser en specialisering ingår inte dessa kunskapsområden med självklarhet i utbildningen.

Specialskolan är en skolform för barn som på grund av funktionsnedsättning eller av andra särskilda skäl inte kan gå i grundskolan eller anpassade grundskolan. Elever tas emot i specialskolan om de är dövblinda eller annars är synskadade och har ytterligare funktionsnedsättning, eller i annat fall är döva eller hörselskadade eller om de har en grav språkstörning (7 kap. 6 § skollagen). Generellt gäller att det för behörighet för undervisning i specialskolan krävs en speciallärarexamen med specialisering som avser elevernas funktionsnedsättning. I övrigt ska lärarens lärarexamen överensstämma med de ämnen och årskurser som läraren undervisar i (2 kap. 17–17 b §§ behörighetsförordningen). Under läsåret 2024/25 fanns det drygt 260 lärare räknat i heltidstjänster i specialskolan. Av dessa lärare var drygt 40 procent behöriga.

Speciallärare arbetar generellt inte i förskolan då deras utbildning och yrkesroll främst är inriktad på att stödja elever i grundskolan och gymnasieskolan, de anpassade skolformerna samt specialskolan. I praktiken är det i stället vanligt att specialpedagoger ansvarar för att stödja förskollärare att anpassa verksamheten för barn i behov av särskilt stöd. Dagens specialpedagogexamen ger dock inte behörighet för undervisning som avser särskilt stöd i någon skolform. Det är inte klart uttalat vilken roll specialpedagoger ska ha i förskolan, och yrkesgruppen nämns inte i förskolans styrdokument.

Fler behöriga speciallärare behöver examineras

Enligt Lärarprognos 2024 (Skolverket, 2025:2) behöver antalet som påbörjar en speciallärarutbildning öka med mer än 80 procent under perioden 2024–2038 för att täcka behovet av speciallärare. På specialpedagogutbildningen finns inte samma behov, då prognoser visar att antalet studenter som påbörjar utbildningen redan överstiger det framtida behovet.

Samtidigt kan behovet av specialpedagogisk kompetens öka ännu mer än vad nuvarande prognoser visar. Skolorna behöver goda förutsättningar för att kunna möta elevernas behov och ge rätt stöd i tid. För att fler elever ska nå utbildningsmålen behöver insatser kunna sättas in tidigt, både i form av kortvariga stödåtgärder och mer varaktigt särskilt stöd. Genom att specialpedagogiska insatser i högre grad kan riktas direkt till eleverna, exempelvis genom specialundervisning av enskilda elever eller av mindre grupper av elever, kan den ordinarie läraren fokusera på undervisningen i hela klassen. Tidiga stödinsatser, särskilt i förskoleklass och lågstadiet och i synnerhet inom läs- och skrivinlärning samt matematikutveckling, är viktiga för elevernas framtida lärande.

En yrkesexamen med inriktning mot specialpedagogisk kompetens behöver bli mer flexibel och vara tydligt inriktad mot elevnära arbete

Avsikten har alltså varit att specialpedagoger och speciallärare ska ha olika roller i arbetet med stödåtgärder för elever i skolan. Flera av de stödåtgärder som är viktiga för elever som av olika anledning har svårigheter att nå målen i undervisningen kräver dock en speciallärare som har behörighet att undervisa och som kan arbeta direkt med eleverna. I dag har specialpedagoger en mycket begränsad möjlighet att bidra till detta arbete eftersom deras utbildning inte förbereder för direkt undervisning av elever och de saknar behörighet för arbetsuppgiften. Det är samtidigt tydligt att dagens speciallärarutbildning och dess specialiseringar ger begränsade undervisningsbehörigheter som inte alltid är tillräckligt omfattande för verksamhetens undervisningsbehov. I praktiken skapar detta problem för huvudmän som i många fall inte har möjlighet att anställa en speciallärare för respektive specialisering. Det beror dels på bristen på utbildad personal, dels på begränsade resurser.

Att ersätta de befintliga utbildningarna till speciallärare respektive specialpedagog med en ny flexibel utbildning som riktar fokus på stödet till elever kan bidra till att åtgärda bristen på speciallärare och problemen med att elever i dag inte får rätt stöd i rätt tid i och i tillräcklig utsträckning. Vidare kan en ny utbildning bidra till en tydligare och mer sammanhållen yrkesroll för lärare inom det specialpedagogiska området, där det elevnära arbetet är i fokus, vilket kan stärka samarbetet mellan olika funktioner i skolan.

Den nya utbildningen behöver utformas så att skolhuvudmännens rekrytering och planering av specialpedagogisk kompetens underlättas och att resurser kan användas mer effektivt och på ett sätt som gynnar eleverna. Som framgår ovan har vissa specialiseringar inom speciallärarutbildning inriktning mot funktionsnedsättningar, medan andra har en ämnesinriktning. Detta är inte helt ändamålsenligt.

Dessutom innebär FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning att utbildning för personer, särskilt för barn med bl.a. syn- eller hörselskada eller dövblindhet, ska ges på de mest ändamålsenliga språken, formerna och medlen för kommunikation för den enskilda eleven och i miljöer som maximerar kunskapsrelaterad och social utveckling.

En examen från den nya utbildningen tillsammans med en lärarexamen bör ge behörighet att t.ex. arbeta både med läs- och skrivutveckling och matematikutveckling i grundskolan eller att arbeta med språk-, skriv- och läsutveckling för elever i specialskolan med grav språkstörning samt i den anpassade grund- respektive gymnasieskolan. Utbildningen kan därför behöva inrymma nya möjligheter att läsa flera specialiseringar eller inriktningar och erbjuda nya kombinationsmöjligheter inom ramen för utbildningen. Det är samtidigt av särskild vikt att en examen från den nya utbildningen fortsatt endast ger behörighet att undervisa i ämnen, årskurser eller elevgrupper som relaterar till personens tidigare lärar- eller förskollärarutbildning och yrkeserfarenhet. Mot denna bakgrund är det viktigt att behörighetsförordningen ses över för att säkerställa att behörighetsreglerna för undervisning för den nya utbildningen blir ändamålsenliga.

Den nya utbildningen ska garantera att alla som arbetar med specialpedagogiska insatser framför allt har kompetens att arbeta direkt med elever. En sådan förändring innebär att det behöver finnas möjligheter för den som har en specialpedagogexamen att genom studier komplettera sin utbildning med undervisningsnära kompetens inom det specialpedagogiska området. Befintliga speciallärare ska också ha möjlighet att komplettera med ytterligare inriktning eller specialiseringar.

Innehållet i en ny utbildning måste bli mer ändamålsenligt och praktiknära

Det är viktigt att den nya utbildningen förbereder för det praktiska arbetet med elever i behov av specialpedagogiska insatser i skolväsendet. Detta inkluderar även barn i behov av särskilt stöd i förskolan. En examen från utbildningen ska garantera att personen är väl förberedd och har bred kunskap om evidensbaserade metoder och arbetssätt inom det specialpedagogiska området. Utbildningen ska också ge kunskaper om olika funktionsnedsättningar, något som en lärare med specialpedagogisk kompetens behöver för att möta den bredd och variation av stödbehov som finns bland förskolebarn och elever inom skolväsendet.

Utbildningen bör därför omfatta fördjupade kunskaper inom det specialpedagogiska området, t.ex. kognitionsvetenskap med relevans för det specialpedagogiska området, praktisk metodik med koppling till olika funktionsnedsättningar samt ämnesdidaktiska kunskaper inom läs- och skrivinlärning och matematikutveckling.

Det är viktigt att de delar av utbildningarna som har ett alltför teoretiskt och abstrakt innehåll tas bort. Det kan också finnas innehåll som till övervägande del riktar fokus mot rådgivning på organisatorisk nivå eller till andra mer övergripande funktioner inom det specialpedagogiska området som, när lärare med specialpedagogisk kompetens främst ska undervisa, inte längre är ett relevant innehåll i utbildningen.

Innehållet i den nya utbildningen måste utformas i överensstämmelse med de mål och kriterier för bedömning av kunskaper och betygskriterier som finns i skolans läroplaner och samordnas med det utbildningsinnehåll som finns i lärarutbildningarna. Det kan heller inte uteslutas att utbildningen kan göras kortare och påbyggnadsbar. Utbildningen behöver bli mer flexibel i fråga om undervisningsbehörigheter, och innehållet behöver bli mer praktiknära. Det innebär även att det behövs nya examensmål för utbildningen. Att utbildningen får en ny utformning och ett nytt innehåll bör också återspeglas i utbildningens namn.

Utredaren ska därför

- analysera och föreslå hur de utbildningar som leder till speciallärar- respektive specialpedagogexamen kan ersättas av en ny flexibel utbildning som bättre tillgodoser skolväsendets behov av specialpedagogisk kompetens,
- analysera de nuvarande utbildningarnas innehåll och längd och mot bakgrund av detta föreslå hur en ny utbildning inom det specialpedagogiska området kan ge en bredare behörighet att undervisa än dagens speciallärar- och specialpedagogexamen,
- föreslå nya examensmål så att den nya utbildningen blir elev- och praktiknära,
- se över behörighetsförordningen för att säkerställa att behörighetsreglerna för lärare med examen från den nya utbildningen blir ändamålsenliga, och
- lämna nödvändiga författningsförslag.

Uppdraget att föreslå om och hur personer med speciallärar- eller specialpedagogexamen kan komplettera sin utbildning för att uppnå ändamålsenliga undervisningsbehörigheter

Det kan finnas behov av att lärare som nu vidareutbildar sig till speciallärare eller har en befintlig speciallärarexamen ges möjlighet att, genom högskolestudier, komplettera sin utbildning för att bredda sin specialpedagogiska kompetens, få mer flexibla anställningsmöjligheter och få behörigheter som matchar till den nya utbildningen. Kompletteringarna behöver innehållsmässigt spegla innehållet i den nya utbildningen.

Vidare kan det finnas behov av att de som i dag studerar för att uppnå en specialpedagogexamen, eller redan har en sådan examen, under en övergångsperiod ges möjlighet att, genom högskolestudier, komplettera sin utbildning för att uppnå behörighet för undervisning som speciallärare. Med undantag för de specialpedagoger som examinerats senast den 30 juni 2015 med en utbildning som påbörjats senast vid utgången av 2008 (1 kap. 5 § behörighetsförordningen), har specialpedagogerna ingen undervisningsbehörighet.

I dag har yrkesverksamma lärare och förskollärare möjlighet att läsa till en speciallärarexamen inom ramen för Lärarlyftet. Det bör utredas om det ska finnas möjlighet för yrkesverksamma speciallärare och specialpedagoger att komplettera sin behörighet för undervisning inom det specialpedagogiska området, och om det görs bäst inom Lärarlyftet eller på annat sätt.

I samband med legitimationsreformen och även i samband med andra ändringar har det visat sig finnas behov av övergångsbestämmelser för lärare med praktisk erfarenhet. Det kan därför inte uteslutas att det även i nu aktuellt sammanhang finns behov av övergångsbestämmelser som tar sikte på specialpedagoger eller speciallärare med undervisningserfarenhet.

Utredaren ska därför

- analysera och vid behov föreslå hur personer med specialpedagog- och speciallärarexamen ska kunna komplettera sin utbildning under en övergångsperiod för att få behörighet att undervisa inom särskilt stöd, anpassad grund- och gymnasieskola samt specialskolan,
- analysera och vid behov föreslå nödvändiga övergångsbestämmelser för speciallärare och specialpedagoger med undervisningserfarenhet, och
- lämna nödvändiga författningsförslag.

Uppdraget att föreslå hur legitimation för lärare och förskollärare kan utgöra krav för examen inom det specialpedagogiska området

Läraryrket är ett legitimationsyrke. Det innebär att lärare måste uppfylla specifika krav och ha en legitimation för att få utöva sitt yrke. För att få behörighet som speciallärare krävs som huvudregel en speciallärarexamen och en behörighetsgivande lärarexamen, förskollärarexamen eller fritidspedagogexamen (2 kap. 13 och 16 §§ skollagen och 2 kap. 36–43 §§ behörighetsförordningen). Det finns dock legitimerade lärare som saknar en lärarexamen. Det kan gälla personer som har en avslutad utländsk lärar- eller förskollärarutbildning. Det finns också lärare som vid införandet av lärarlegitimationssystemet har fått legitimation baserat på en s.k. behörighetsförklaring som

kunde meddelas av den dåvarande Skolöverstyrelsen (se skolförordningen [1971:235]).

För att få en speciallärarexamen eller en specialpedagogexamen krävs en tidigare lärarexamen. Däremot krävs inte legitimation. Detta krav skiljer sig från andra vidareutbildningar på avancerad nivå som leder till ett legitimationsyrke. Exempelvis är kravet för specialistsjuksköterskeexamen och barnmorskeexamen inte avlagd sjuksköterskeexamen, utan en av Socialstyrelsen utfärdad legitimation som sjuksköterska (bilaga 2 till högskoleförordningen).

Lärare och förskollärare som har en lärar- eller förskollärarexamen kan ansöka om legitimation hos Skolverket (2 kap. 16 § skollagen). Det finns dock fall där en lärare eller förskollärare har antagits till speciallärarutbildningen med undantag från kravet på avslutad lärarexamen. Problem har då uppstått när läraren har avslutat sin speciallärarutbildning. Eftersom läraren saknar en lärarexamen är examensordningens krav på en tidigare avlagd lärar- eller förskollärarexamen inte uppfyllda, och läraren har då inte möjlighet att efter avslutad utbildning erhålla en speciallärarexamen.

Det finns ett behov av att alla legitimerade lärare och förskollärare som genomgår en vidareutbildning och examineras inom det specialpedagogiska området också kan bli legitimerade speciallärare. Det behöver därför utredas hur legitimerade lärare som genomgått en speciallärar- eller specialpedagogutbildning, kan erhålla behörighet som speciallärare även i de fall de saknar en lärarexamen. Samma bestämmelser ska även gälla personer som både har en lärarexamen och legitimation som lärare. Det är också viktigt att säkerställa att detta även gäller för den nya utbildning som införs.

Utredaren ska därför

- föreslå hur lärar- och förskollärarlegitimation kan utgöra krav för examen inom det specialpedagogiska området, i stället för det nuvarande kravet på lärarexamen,
- lämna förslag som innebär att det även för examen från den nya utbildningen ska vara krav på lärar- eller förskollärarlegitimation, och
- lämna nödvändiga författningsförslag.

Konsekvensbeskrivningar

Utredaren ska analysera och redogöra för konsekvenserna av de förslag som lämnas. Utredaren ska särskilt redogöra för konsekvenserna av förslagen för universitet och högskolor och huvudmän inom skolväsendet. Utredaren ska också redogöra för konsekvenser av förslagen för presumtiva sökande till speciallärar- och specialpedagogutbildningarna, för studenter på dessa utbildningar och för redan utbildade speciallärare och specialpedagoger. Vidare ska utredaren redogöra för hur förslagen kan komma att påverka den framtida tillgången på specialpedagogisk kompetens i skolan samt hur föreslagen kan komma påverka hur många män och kvinnor som söker sig till den nya utbildningen. I konsekvensanalysen ska FN:s konvention om barnets rättigheter och FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning beaktas.

Utredaren ska redogöra för ekonomiska och andra konsekvenser av sina förslag. De offentligfinansiella effekterna av utredarens förslag ska beräknas. Om förslagen innebär offentligfinansiella kostnader ska förslag till finansiering lämnas.

Kontakter och redovisning av uppdraget

Utredaren ska föra dialog med och inhämta upplysningar från universitet och högskolor som har tillstånd att utfärda speciallärarexamen och specialpedagogexamen samt kommunala och enskilda skolhuvudmän. Utredaren ska vidare inhämta synpunkter från andra berörda myndigheter och aktörer, t.ex. Specialpedagogiska skolmyndigheten, Universitets- och högskolerådet, Universitetskanslersämbetet, Skolverket, Statens skolinspektion, Skolforskningsinstitutet, Sveriges Kommuner och Regioner, Almega Utbildning, Sveriges förenade studentkårer, Sveriges Lärare, Sveriges Skolledare och Sveriges universitets- och högskoleförbund. Utredaren ska också hålla sig informerad om och beakta relevant arbete som pågår inom Regeringskansliet och utredningsväsendet.

Uppdraget ska redovisas senast den 16 juni 2026.

(Utbildningsdepartementet)

Kommittédirektiv 2026:39

Tilläggsdirektiv till Utredningen om speciallärar- och specialpedagogutbildningarna (U 2025:05)

Beslut vid regeringssammanträde den 28 maj 2026

Förlängd tid för uppdraget

Regeringen beslutade den 23 oktober 2025 kommittédirektiv om nya utbildningsvägar och fler möjligheter till behörighet att undervisa inom det specialpedagogiska området (dir. 2025:93). Uppdraget ska enligt direktiven redovisas senast den 16 juni 2026.

Utredningstiden förlängs. Uppdraget ska i stället redovisas senast den 14 augusti 2026.

(Utbildningsdepartementet)

Nordisk utblick

Specialpedagogiska utbildningar i Danmark, Finland och Norge

Rapportförfattare: Karin Hedin & Anders Fredriksson
Datum: 2026-04-14

Vilna
är ett analys- och rådgivningsföretag
som strävar efter att stärka demokrati
och samhälle genom kunskap.

Har du frågor om rapporten eller om oss?
Skriv till info@vilna.se.

Sammanfattning

Utredningen om speciallärar- och specialpedagogutbildningarna (U 2025:05) har gett Vilna i uppdrag att genomföra en nordisk utblick som beskriver hur utbildningar motsvarande de svenska speciallärar- och specialpedagogutbildningarna är organiserade i Danmark, Finland och Norge. Syftet är att ge utredningen ett underlag inför dess analys, bedömningar och förslag. Utblicken är beskrivande till sin karaktär och värderar inte de olika ländernas system i förhållande till det svenska. Underlaget bygger på en skrivbordsanalys av lagstiftning, nationella styrdokument, myndighetsrapporter och lärosätenas egna kursplaner, kompletterad med kontakter med sakkunniga i respektive land.

En gemensam utgångspunkt i samtliga tre länder är att specialpedagogiskt stöd i första hand ska ges inom ramen för den ordinarie undervisningen. Det innebär att den reguljära lärarutbildningen i alla länder innehåller inslag av specialpedagogik och inkludering, och att det är läraren som är den primära aktören i arbetet med att möta elevers olika behov. Däremot skiljer sig länderna åt vad gäller i vilken utsträckning det finns reglerade specialpedagogiska yrkesroller, hur påbyggnadsutbildningar är utformade och vilken grad av statlig styrning som råder.

I Finland har speciallärare och specialklasslärare lagstadgat ansvar för specialpedagogiskt stöd utöver det som lärare ger i undervisningen. Behörighet som speciallärare kräver magisterexamen. Utbildning kan nås antingen via ett magisterprogram i pedagogiska vetenskaper med inriktning mot specialpedagogik, eller via fristående speciallärarstudier om 60 ECTS som påbyggnad på en befintlig examen. Det finländska systemet präglas av institutionell stabilitet och hög autonomi för lärosätena, snarare än av återkommande nationella reformer. Sedan 2016 samordnas dock ett nationellt utvecklingsarbete för lärarutbildningarna genom det av undervisnings- och kulturministeriet tillsatta Lärarutbildningsforumet, men inga åtgärder har hittills specifikt riktats mot speciallärarutbildningarna.

I Danmark är specialpedagogiska yrkesroller inte reglerade i skollagstiftningen, och stödet ges i praktiken av grundskollärare och pedagoger. Specialpedagogik ingår som obligatoriskt moment i grundlärarutbildningen och kan också väljas som fördjupningsämne. För den som redan har en pedagogisk examen finns en diplomutbildning i specialpedagogik om 60 ECTS, som kräver minst två års relevant yrkeserfarenhet och ges parallellt med arbete. Diplomutbildningen ger kompetens för undervisning, rådgivning och utvecklingsarbete inom förskola, skola och specialskolor. Grundlärarutbildningen reformerades senast 2023, varvid det specialpedagogiska och inkluderande perspektivet stärktes – en reaktion på att tidigare utbildning inte ansetts förbereda lärare tillräckligt väl för en inkluderande skola.

I Norge är systemet det minst reglerade av de tre länderna. Det finns inga lagstadgade krav på specifika specialpedagogiska yrkesroller i skolan och skollagstiftningen reglerar inte

vilka yrkesroller eller kompetenser utöver den ordinarie läraren som ska tillhandahålla specialpedagogiskt stöd. Det finns ett brett utbud av specialpedagogiska utbildningar – kandidat- och mastersprogram, ettåriga kurser, vidareutbildningar och fristående kurser – men dessa saknar nationella ramplaner och varierar därmed avsevärt i innehåll och inriktning mellan lärosätena. En historisk utmaning är att många med specialpedagogisk examen saknar godkänd lärarutbildning och därför inte är behöriga att undervisa i skolan, vilket ledde till att specialpedagogik 2018 återinfördes som fördjupningsinriktning inom den femåriga lärarutbildningen. Norsk lärarutbildning genomgår för närvarande ett reformarbete som syftar till att minska statlig detaljstyrning och ge lärosätena större autonomi, något som kan komma att påverka utrymmet för specialpedagogiskt innehåll.

De tre länderna utgår alltså alla från principen att elever i första hand ska få stöd inom ramen för den ordinarie undervisningen, men har valt olika vägar för att organisera specialpedagogisk kompetens och utbildning. Finland utmärker sig genom tydliga yrkesroller och höga utbildningskrav, Danmark genom en integrerad modell med specialpedagogik i grundutbildningen kompletterad med diplomutbildning, och Norge genom ett decentraliserat system med stor lärosätesautonomi och begränsad statlig styrning av de specialiserade utbildningarna inom specialpedagogik.

Innehållsförteckning

Sammanfattning ... 3
1 Inledning ... 6
1.1 Bakgrund ... 6
1.2 Syfte och frågeställningar ... 6
1.3 Metod och material ... 6
1.4 Avgränsningar ... 7
2 Danmark ... 8
2.1 Specialpedagogiska yrkesgrupper och deras uppgifter ... 8
2.2 Utbildningsvägar inom det specialpedagogiska området ... 8
2.3 Reformering av utbildningarna med avseende på specialpedagogik ... 11
3 Finland ... 13
3.1 Specialpedagogiska yrkesgrupper och deras uppgifter ... 13
3.2 Specialpedagogiska utbildningar ... 13
3.3 Reformering av utbildningarna med avseende på specialpedagogik ... 15
4 Norge ... 16
4.1 Specialpedagogiska yrkesgrupper och deras uppgifter ... 16
4.2 Utbildningsvägar inom det specialpedagogiska området ... 17
4.3 Reformering av utbildningarna med avseende på specialpedagogik ... 19
Referenslista ... 20
Regelverk ... 20
Rapporter och utbildningsinformation ... 20

1 Inledning

1.1 Bakgrund

Utredningen om speciallärar- och specialpedagogutbildningarna har bland annat i uppdrag att se över hur speciallärar- och specialpedagogutbildningarna kan ersättas av en mer flexibel utbildning, hur befintliga examinerade kan komplettera sin utbildning för att uppnå undervisningsbehörigheter, samt om legitimation snarare än lärarexamen ska vara ett krav för specialpedagogisk examen.

Som ett led i utredningens arbete har Vilna AB fått i uppdrag att genomföra en nordisk utblick som beskriver hur motsvarande utbildningar är organiserade i Danmark, Finland och Norge.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med den nordiska utblicken är att ge utredningen ett underlag för att bedöma och visa hur utbildningar motsvarande den svenska speciallärar- och specialpedagogutbildningen är organiserade i Danmark, Finland och Norge. Underlaget ska kunna användas i utredningens analys, bedömningar, förslag och konsekvensanalys.

Utblicken söker svar på följande frågor:

- Vilka specialpedagogiska yrkesgrupper förekommer i länderna och vilka är deras uppgifter enligt regelverket?
- Vilka utbildningsvägar finns i länderna för de specialpedagogiska yrkesgrupperna och hur är utbildningsvägarna organiserade?
- Vilken aktuell reformering av utbildningarna förekommer och vilka är motiven bakom reformerna i förekommande fall?

Fokus i studien ligger på specialpedagogiska yrkesgrupper i ländernas motsvarighet till den svenska grundskolan.

När rapporten anger utbildningars omfattning används ECTS (European Credit Transfer and Accumulation System), vilket är ett europeiskt system för att mäta studieresultat och arbetsinsats inom högre utbildning, där 60 ECTS motsvarar ett års heltidsstudier och en ECTS-poäng motsvarar cirka 25–30 timmars arbete.[1]

1.3 Metod och material

Studien bygger på en skrivbordsanalys av öppna källor. Skrivbordsanalysen omfattar dokument som beskriver utbildningssystemen i Danmark, Finland och Norge. För vart och ett av länderna har vi samlat in lagstiftning och nationella regelverk, nationella policy- och

[1] Europeska komissionen (2022). European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS). (https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system?utm_source=chatgpt.com). Hämtad 2026-04-07.

styrdokument, myndighetsrapporter samt lärosätenas egna program- och kursplaner och kvalitetsdokument. I de fall de öppna källorna inte har gett tillräcklig information har Vilna tagit kontakt med sakkunniga via telefon eller mejl.

Materialet har analyserats med utgångspunkt i en analysram som täcker in frågor om specialpedagogiska yrkesgrupper, utbildningsvägar inom det specialpedagogiska området samt aktuella reformer med avseende på specialpedagogisk.

1.4 Avgränsningar

Utblicken är beskrivande till sin karaktär och syftar till att ge en bild av hur utbildningarna är organiserade i respektive land. Någon jämflrandeanalys av de olika ländernas system i förhållande till det svenska görs inte inom ramen för denna rapport.

Analysen bygger på öppet tillgängliga källor och information från sakkunniga. Information som inte är offentligt tillgänglig eller som sakkunniga inte har kunnat bidra med omfattas därmed inte av utblicken.

2 Danmark

2.1 Specialpedagogiska yrkesgrupper och deras uppgifter

I Danmark ska elever i grundskolan (folkeskolen), vid behov, i första hand få specialpedagogiskt stöd inom ramen för ordinarie undervisning.[2] I skollagstiftningen regleras inte vilka yrkeskategorier som ska ansvara för att ge elever specialpedagogiskt stöd. Det anges dock i bestämmelserna att specialpedagogiskt stöd ska utföras av lärare eller annan undervisande personal som genom särskild utbildning eller på annat sätt kvalificerat sig för uppgiften.[3] Det innebär i praktiken att stödet i huvudsak ges av de pedagogiska yrkesgrupper som ansvarar för undervisningen i grundskolan, det vill säga grundskollärare (lærer i folkeskolen) och pedagoger (pædagoger).[4] Som pedagog arbetar man med undervisning i förskola (børnehave) eller fritidshem (skolefritidsordning) – det vill säga är förskollärare eller fritidshemslärare. Man kan också arbeta med människor med särskilda behov i sitt lärande inom andra verksamheter.[5]

Även om den danska skollagstiftningen inte reglerar vilka yrkeskategorier som ansvarar för att ge stöd är det flera yrkesgrupper – utöver grundskollärare och pedagoger – som arbetar med att ge elever specialpedagogiskt stöd. Specialpedagoger (specialpædagoger), men också andra yrkesgrupper som arbetar med stöd till elever, förekommer i danska grundskolor. Dessa yrkesgrupper arbetar då som regel i den ordinarie undervisningen och i samarbete med grundskollärare och pedagoger.[6]

2.2 Utbildningsvägar inom det specialpedagogiska området

Att elever i grundskolan i första hand ska få specialpedagogiskt stöd de behöver inom ramen för ordinarie undervisning, återspeglas i att både grundlärarutbildningen (læreruddannelsen) och pedagogutbildningen (pædagoguddannelsen) omfattar viss specialpedagogik. I Danmark finns också en särskild påbyggnadsutbildning i specialpedagogik för personer med en tidigare pedagogisk examen. I detta avsnitt redogörs först för det specialpedagogiska innehållet i grundlärarutbildningen och pedagogutbildningen. Sist beskrivs den särskilda diplomutbildningen i specialpedagogik (diplomuddannelse specialpedagogik).

[2] Folkeskoleloven § 20, stk. 2
[3] Bekendtgørelse nr 693 af 20/06/2014, § 17
[4] David Lansing Cameron, Camilla Herlofsen, Charlotte Riis Jensen, Gunilla Lindqvist, Mette Molbæk, Kristina Ström & Christel Sundqvist (2024), The special education profession in four Nordic countries in light of evolving policies on inclusion and special needs education, European Journal of Special Needs Education, 39(6), s. 849–865, https://doi.org/10.1080/08856257.2024.2425500.
[5] Børne- og Undervisningsministeriet. (2026). Professionsbacheloruddannelse: Pædagog. https://www.ug.dk/videregaaende-uddannelser/professionsbacheloruddannelser/paedagog. Hämtad 2026-03-06
[6] Lindeberg, Nanna Høygaard, Thyge Tegtmejer, Katrine Iversen, Asger Graa Andreasen, Jakob Trane Ibsen, Beatrice Schindler Rangvid, Bente Bjørnholt, Mathias Ruge & Kristine Grosen Ellermann (2022). Styring, organisering og faglig praksis – Delrapport 2. Inkluderende læringsmiljøer og specialpædagogisk bistand. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

2.2.1 Specialpedagogik är en obligatorisk del av grundlärarutbildningen

Grundlärarutbildningen i Danmark ges vid yrkeshögskolor (professionshøjskoler) på 23 utbildningsorter.[7] I Danmark ingår specialpedagogik som en obligatorisk del av grundlärarutbildningen (professionsbachelor som lærer i folkeskolen) inom ämnet pedagogisk psykologi, inkludering och specialpedagogik om 20 ECTS. Ämnet ingår i den utbildningsvetenskapliga kärnan (grundfagligheten) och är obligatoriskt för samtliga lärarstudenter.[8]

Inom ramen för grundlärarutbildningen är det också möjligt att välja specialpedagogik som ämne (undervisningsfag) om 35 ECTS. Ämnet ger fördjupad specialpedagogisk och didaktisk kompetens och är inriktat på analys av stödbehov och utveckling av specifika pedagogiska insatser.[9] Tabell 1 beskriver innehållet i undervisningen i specialpedagogik i grundlärarutbildningen, som del av utbildningsvetenskaplig kärna respektive valbart ämne.

Tabell 1: Specialpedagogik i grundlärarutbildningen som del av utbildningsvetenskaplig kärna respektive valbart ämne

Placering & omfattning	Obligatorisk del av samlat område (pedagogisk psykologi, inkludering, specialpedagogik)	Valbart undervisningsämne, eget ämne om 35 ECTS
Syfte	Grundläggande förståelse för lärande, utveckling och inkludering för alla lärare	Fördjupad specialpedagogisk och didaktisk kompetens för arbete med elever med särskilda behov
Kunskapsfokus	Bredd: utvecklingspsykologi, inkludering/exkludering, elevers olika lärandeförutsättningar	Djup: funktionsnedsättningar, diagnoser, specifika lärandesvårigheter, kartläggning och interventioner
Perspektiv på elever	Relationellt – samspelet mellan elev och lärmiljö	Analytiskt – identifiering av stödbehov och planering av riktade insatser
Teoretisk förankring	Introducerar perspektiv på inkludering och lärande	Omfattar även vetenskapsteoretiska, diagnostiska och historiska perspektiv

Källa: Bekendtgørelse nr 707 af 11/06/2024, § 7, stk. 1, nr. 2 och Bekendtgørelse nr 707 af 11/06/2024, Bilaga 2: Undervisningsfag

[7] Børne- og Undervisningsministeriet. (2026). Professionsbacheloruddannelse: Lærer i folkeskolen. https://www.ug.dk/videregaaende-uddannelser/professionsbacheloruddannelser/laerer-i-folkeskolen. Hämtad 2026-03-06.

[8] Bekendtgørelse nr 707 af 11/06/2024, § 7, stk. 1, nr. 2

[9] Bekendtgørelse nr 707 af 11/06/2024, Bilaga 2: Undervisningsfag

2.2.2 Specialpedagogik som specialisering inom pedagogutbildningen

Pedagogutbildningen (professionsbachelor som pædagog) möjliggör arbete inom barnomsorg (dagtilbud), skola, fritidsverksamhet (fritidsordninger) och andra sociala verksamheter (sociale tilbud).[10]

På samma sätt som grundlärarutbildningen ges pedagogutbildningen vid professionshögskolor, på ett trettiotal orter i Danmark.[11] Inom pedagogutbildningen behandlas specialpedagogiska frågor framför allt i specialiseringen mot social- och specialpedagogik. Utbildningen omfattar tre specialiseringar: förskolepedagogik, skol- och fritidspedagogik samt social- och specialpedagogik. Specialiseringen social- och specialpedagogik riktar sig mot pedagogiskt arbete med barn och unga med särskilda behov samt personer med fysisk eller psykisk funktionsnedsättning eller sociala svårigheter. Inom denna specialisering behandlas bland annat frågor om funktionsnedsättningar, social utsatthet, deltagande och inkludering samt pedagogiska insatser riktade mot personer med särskilda behov. Utbildningen syftar till att utveckla kompetens att planera, genomföra och utvärdera pedagogiska insatser samt att samarbeta med andra professioner i arbetet med stöd och deltagande i olika sociala sammanhang.[12]

2.2.3 Den pedagogiska diplomutbildningen i specialpedagogik

I Danmark finns en särskild påbyggnadsutbildning i specialpedagogik (diplomuddannelse specialpedagogik). Utbildningen är en så kallad diplomutbildning om 60 ECTS riktad till redan yrkesverksamma, företrädelsevis inom det pedagogiska fältet, som redan har en högre utbildning och vill fördjupa eller specialisera sin kompetens.[13]

2.2.3.1 Utbildningen ska ge teoretiska och praktiska kunskaper

Diplomutbildningen i specialpedagogik ger teoretiska och praktiska kunskaper för arbete med barn och vuxna med behov av stöd i sitt lärande. Utbildningen fokuserar på att utveckla kompetens att stödja individers deltagande, lärande och utveckling samt att samarbeta tvärprofessionellt kring specialpedagogiska insatser. Innehållet omfattar bland annat lagstiftning och organisatoriska villkor, olika funktionsnedsättningar såsom ADHD och autism, hjärnans utveckling och funktion, sensoriska och motoriska svårigheter samt kommunikationsbehov och stöd till självständig kommunikation. Den konkreta utformningen av den pedagogiska diplomutbildningen i specialpedagogik fastställs vid de professionshögskolor som erbjuder utbildningen.[14]

[10] Børne- og Undervisningsministeriet. (2026). Professionsbacheloruddannelse: Pædagog. https://www.ug.dk/videregaaende-uddannelser/professionsbacheloruddannelser/paedagog. Hämtad 2026-03-06

[11] Børne- og Undervisningsministeriet. (2026). Professionsbacheloruddannelse: Pædagog. https://www.ug.dk/videregaaende-uddannelser/professionsbacheloruddannelser/paedagog. Hämtad 2026-03-06.

[12] Bekendtgørelse nr. 354 af 07/04/2017 om uddannelsen til professionsbachelor som pædagog

[13] Børne- og Undervisningsministeriet. (2026). Diplomuddannelse: Specialpædagogik. https://www.ug.dk/voksen-og-efteruddannelser/diplomuddannelser/specialpaedagogik. Hämtad 2026-03-06.

[14] Børne- og Undervisningsministeriet. (2026). Diplomuddannelse: Specialpædagogik. https://www.ug.dk/voksen-og-efteruddannelser/diplomuddannelser/specialpaedagogik. Hämtad 2026-03-06.

2.2.3.2 Utbildningen är yrkesrelaterad

Utbildningen är yrkesrelaterad och bygger på deltagarnas egna erfarenheter från arbetslivet. Den är organiserad så att den kan genomföras parallellt med arbete. Utbildningen kan läsas modulvis varav två är obligatoriska, dels en modul om pedagogisk kunskap och forskning, dels en modul om undersökning av pedagogisk praktik. Undervisningen består av en kombination av självstudier, projektarbete och praktiska moment som övningar, observationer och undersökningar. Den inkluderar även föreläsningar, presentationer och casebaserat arbete samt arbete i studiegrupper. [15]

2.2.3.3 Krav på tidigare utbildning och två års yrkeserfarenhet

Tillträde till diplomutbildningar i Danmark kräver i allmänhet, vilket också gäller den i specialpedagogik, en relevant vidaregående utbildning på minst professionshögskolenivå samt minst två års relevant yrkeserfarenhet efter avslutad utbildning. Professionshögskolorna kan anta studenter genom individuell kompetensbedömning. Institutionerna kan också anta sökande som inte uppfyller de formella kraven men som genom realkompetensbedömning bedöms ha motsvarande kvalifikationer. Det är utbildningsinstitutionen som bedömer om utbildningsbakgrunden och yrkeserfarenhet är relevant för att ansöka om antagning. Utbildningsinstitutionerna kan i sina lokala riktlinjer fastställa ytterligare krav på särskilda ämnesmässiga förkunskaper.[16]

2.2.3.4 Arbetar med undervisning, rådgivning och utvecklingsarbete

Den studerande får titeln diplom i pedagogik med inriktning specialpedagogik. Efter en avslutad diplomutbildning specialpedagogik i kan de examinerade arbeta med undervisning, rådgivning och utvecklingsarbete inom exempelvis förskola, skola och specialskolor. [17]

Hur många som tillträder och slutför utbildningen varje år och huruvida utbildningen motsvarar kompetensförsörjningsbehovet har Vilna inte kunnat utröna med hjälp av öppna källor. Danmarks Statistik publicerar förvisso löpande statistik om deltagande i olika utbildningar baserat på registerdata. Såvitt vi erfar redovisas dock dessa uppgifter normalt på en mer övergripande nivå för diplomutbildningar eller utbildningsområden som helhet i landet, och inte specifikt för utbildningen i specialpedagogik.

2.3 Reformering av utbildningarna med avseende på specialpedagogik

Som framgått ovan förväntas elever i grundskolan i Danmark i första hand få specialpedagogiskt stöd inom ramen för ordinarie undervisning. Både grundlärarutbildningen och pedagogutbildningen omfattar specialpedagogik. Därutöver finns det en påbyggnadsutbildning i specialpedagogik i form av en diplomutbildning.

[15] Børne- og Undervisningsministeriet. (2026). Diplomuddannelse: Specialpædagogik. https://www.ug.dk/voksen-og-efteruddannelser/diplomuddannelser/specialpaedagogik. Hämtad 2026-03-06.
[16] Bekendtgørelse nr. 912 af 02/07/2024.
[17] Børne- og Undervisningsministeriet. (2026). Diplomuddannelse: Specialpædagogik. https://www.ug.dk/voksen-og-efteruddannelser/diplomuddannelser/specialpaedagogik. Hämtad 2026-03-06.

Av dessa utbildningar är det grundlärarutbildningen som har reformerats under senare år, senast år 2023.[18] Utbildningens specialpedagogiska innehåll var inte ett centralt tema i reformen, men vissa mindre ändringar skedde med avseende på utbildning i specialpedagogik. Reformen innebar att det specialpedagogiska och inkluderande perspektivet stärktes i lärarutbildningen, dels genom att ha specialpedagogik som del av den utbildningsvetenskapliga kärnan inom ramen för området pedagogisk psykologi, inkludering, specialpedagogik, dels genom att införa specialpedagogik som ett valbart undervisningsämne (se avsnitt 2.2.1, Tabell 1). Bakgrunden till att förstärka det specialpedagogiken inom grundlärarutbildningen var en identifierad problematik där tidigare utbildning inte i tillräcklig grad ansågs förbereda blivande lärare för skolans praktik, särskilt i relation till ökande krav på inkludering och hantering av elever med olika behov.[19]

[18] Danmarks Evalueringsinstitut. (2018). Indhold og faglige krav i læreruddannelsen.
[19] Regeringen & aftalepartierne. (2022). Aftale mellem regeringen (Socialdemokratiet), Venstre, Socialistisk Folkeparti, Radikale Venstre og Dansk Folkeparti om reform af læreruddannelsen. København: Uddannelses- og Forskningsministeriet.

3 Finland

3.1 Specialpedagogiska yrkesgrupper och deras uppgifter

Enligt den finländska skollagstiftningen bär både lärare och speciallärare ansvaret för specialpedagogiskt stöd. Läraren ansvarar för att ge specialpedagogiskt stöd inom ramen för ordinarie undervisning, genom att dels genomföra behovsbedömningar, dels ge stöd i ordinarie undervisning. Speciallärarens uppgift är att ge specialundervisning i samarbete med läraren, antigen inom ramen för den ordinarie undervisning eller i smågrupper i anslutning till ordinarie undervisning. Specialklasläraren har i uppgift att undervisa i egen specialklass, ofta för elever som behöver mer omfattande eller långvarigt stöd.[20]

3.2 Utbildningsvägar inom det specialpedagogiska området

I Finland är alltså speciallärare och specialklasslärare de yrkesgrupper som, vid sidan av lärare, har ett särskilt ansvar för specialpedagogiskt stöd i grundskolan. För läraryrken i Finland gäller i princip att den studerande måste ha magisterexamen och att lärarutbildningarna, inklusive speciallärarutbildning, ges på universitet.[21]Behörighet att ge speciallärarundervisning kan uppnås via två vägar:[22]

- antingen genom att läsa inriktning mot specialpedagogik inom ramen för magisterprogrammet i pedagogiska vetenskaper och lärarutbildning
- eller genom en påbyggnadsutbildning av en högre högskoleexamen eller klasslärarbehörighet, kombinerad med separat genomförda studier för speciallärare om minst 60 ECTS.

3.2.1 Specialpedagogik inom ramen för magisterprogrammet i pedagogiska vetenskaper och lärarutbildning

Inom magisterprogrammet i pedagogiska vetenskaper och lärarutbildning är det vid åtta finländska lärosäten möjligt att läsa en inriktning mot specialpedagogik, det vill säga med specialpedagogik som huvudämne, som leder till behörighet som speciallärare. Ett exempel på denna utbildningsväg är det utbildningsprogrammet för speciallärare vid Åbo akademi om 3 plus 2 år.

För att kunna söka till magisterprogrammet i pedagogiska vetenskaper och lärarutbildning bör den studerande ha avlagt minst en lägre högskoleexamen, yrkeshögskoleexamen eller utländsk högskoleexamen motsvarande en bachelor.[23]

[20] Lagen om grundläggande utbildning. 628/1998, 20 b–d §§.
[21]
[22] Statsrådets förordning om universitetsexamina. 794/2004, 19–20 §§, Förordning om behörighetsvillkoren för personal inom undervisningsväsendet. 986/1998, 8–8 a §§;
[23] Utbildningsstyrelsen (2026). Antagningsgrunder - Magisterprogrammet i småbarnspedagogik (Vasa), pedagogie magister (2 år). https://opintopolku.fi/konfo/sv/hakukohde/1.2.246.562.20.00000000000000079708/valintaperuste (Hämtad 2026-03-14)

Programmet omfattar totalt 120 ECTS. Inriktningen mot specialpedagogik omfattar dels 60 ECTS inom huvudämnet specialpedagogik, inklusive en magisteravhandling och seminarier om 40 ECTS. Därutöver ingår 10 ECTS i forskningsmetodik samt 50 ECTS i så kallade fria studier där studenten själv kan välja kurser med relevans för utbildningen.[24]

Lärosätena i Finland har en stor autonomi att utforma sina utbildningar vilket gör att innehållet kan se olika ut vid olika lärosäten. Det är således inte möjligt att ge en detaljerad nationell bild av innehållet i det aktuella programmet på motsvarande sätt som vi gör för Danmark eller Norge i denna rapport. I utbildningsinformation gällande magisterprogrammet i pedagogiska vetenskaper och lärarutbildning vid exempelvis Åbo akademi beskrivs specialpedagogik som ett tvärvetenskapligt vetenskapsområde vars teoretiska grund hämtas från pedagogik, psykologi, logopedi, samhällsvetenskaper samt relevanta delar av medicin. Inriktningen beskrivs ge fördjupade kunskaper om specialpedagogiska arbetssätt och metoder för att stödja barn, unga och vuxna i deras lärande, och ska rusta den examinerade att på basis av pedagogisk forskning, kritiskt och reflekterande förhållningsätt, analysera, leda, genomföra och utveckla undervisning och lärande i varierande pedagogiska praktiker.[25]

Antagningen till utbildningsprogrammet för speciallärare ger rätten att avlägga pedagogie kandidatexamen och pedagogie magisterexamen. Efter avlagd pedagogie kandidatexamen, är det möjligt att utan ansökan, fortsätta med pedagogie magisterexamen med samma huvudämne som i studentens pedagogie kandidatexamen. Efter avlagd magisterexamen har den studerande behörighet att söka till forskarutbildning. De flesta speciallärare arbetar sedermera inom grundläggande utbildning, gymnasier och yrkesskolor, men det är också möjligt att arbeta på vuxenutbildningscentra, medborgarinstitut, yrkeshögskolor och universitet. Utöver den kommunala och statliga undervisningssektorn finns det också efterfrågan för ditt specialpedagogiska kunnande inom branscher på den privata sidan, liksom även i olika organisationer (t.ex. FDUV, Folkhälsan) och myndigheter (t.ex. sjukhus eller ungdomsfängelser).[26]

3.2.2 Studier för speciallärare som påbyggnadsutbildning

Den andra utbildningsvägen för speciallärare i Finland utgörs av fristående speciallärarstudier som påbyggnadsutbildning. Sådan utbildning erbjuds för tillfället vid Helsingfors universitet[27] och tidigare även vid Åbo Akademi.[28] Utbildningarna omfattar 60 ECTS. Beskrivningarna av utbildningarnas syfte vid de två lärosätena är i huvudsak

[24] Magisterprogrammet i pedagogiska vetenskaper och lärarutbildning (Vasa), pedagogie magister (2 år), hösten 2026. https://opintopolku.fi/konfo/sv/toteutus/1.2.246.562.17.00000000000000034763 (Hämtad 2026-03-14)
[25] Magisterprogrammet i pedagogiska vetenskaper och lärarutbildning (Vasa), pedagogie magister (2 år), hösten 2026. https://opintopolku.fi/konfo/sv/toteutus/1.2.246.562.17.00000000000000034763 (Hämtad 2026-03-14)
[26] Magisterprogrammet i pedagogiska vetenskaper och lärarutbildning (Vasa), pedagogie magister (2 år), hösten 2026. https://opintopolku.fi/konfo/sv/toteutus/1.2.246.562.17.00000000000000034763 (Hämtad 2026-03-14)
[27] Helsingfors universitet (2022). Helsingfors universitet påbörjar speciallärarstudier på svenska. https://www.helsinki.fi/sv/nyheter/studier/helsingfors-universitet-paborjar-speciallararstudier-pa-svenska. (Hämtad 2026-03-12)
[28] Åbo Akademi (2026). Fristående behörighetsgivande studier för speciallärare, 60 sp. https://www.abo.fi/utbildningsprogram/behorighetsgivande-studier-for-speciallarare/ (Hämtad 2026-03-12)

samstämmiga: det handlar om att ge yrkesmässiga färdigheter för specialpedagogiska uppgifter och rusta studenten att stödja barn, unga och vuxna som av fysiska, psykiska eller andra orsaker behöver stöd i sin inlärning. Båda lärosätena betonar sambandet mellan teori och praktik samt studentens professionella utveckling. Helsingfors universitet lyfter särskilt fram etiska frågor, yrkesidentitet och specialpedagogikens roll i att främja mångfald och social rättvisa, medan Åbo Akademi beskriver utbildningens innehåll mer konkret: studenten lär sig att stödja elever med svårigheter i läsning, skrivning och matematik, men även att undervisa barn och unga med grava inlärningssvårigheter i specialgrupper, och att möta begåvade elever i behov av extra utmaningar. Både påbyggnadsutbildningen i Åbo och Helsingfors förutsätter att den sökande dessförinnan har genomfört grundstudier i specialpedagogik om minst 25 ECTS.

3.3 Reformering av utbildningarna med avseende på specialpedagogik

Det finländska systemet för lärarutbildning – och därmed de utbildningsvägar som leder till speciallärarexamen – kännetecknas av en stark förankring vid universiteten, en återhållsam statlig styrning och en påfallande institutionell stabilitet. Snarare än att formas av återkommande nationella reformvågor har lärarutbildningarna i Finland utvecklats genom gradvisa justeringar, genomförda inom ramen för den långtgående autonomi som lärosätena åtnjuter att självständigt utforma sina utbildningar i Finland. [29]

Den statliga nivån i Finland samordnar dock en dialog med lärarutbildningarna för att säkerställa utbildningarnas relevans. På initiativ av regeringen bedrivs sedan 2016 ett nationellt utvecklingsarbete för lärarutbildningarna, genom det av undervisnings- och kulturministeriet tillsatta Lärarutbildningsforumet. Programmets strategiska riktlinjer gäller uttryckligen alla lärarkategorier, inklusive speciallärare, och syftar till att stärka den forskningsbaserade lärarutbildningen, utveckla inkluderande och digitala pedagogiska metoder samt förbättra samarbetet mellan lärosäten och skolor.[30]Programmen har hittills inte inneburit några åtgärder specifikt riktade mot utbildningsvägarna som leder till speciallärare.

[29] SOU 2024:81. Ämneskunskaper och lärarskicklighet – en reformerad lärarutbildning
[30] Undervisnings- och kulturministeriet. (2016). Teacher Education Development Programme. Helsingfors: Undervisnings- och kulturministeriet.

4 Norge

4.1 Specialpedagogiska yrkesgrupper och deras uppgifter

Den norska skollagen (opplæringslova) bygger på en princip om att ansvaret för anpassning i första hand ligger i den ordinarie undervisningen, medan individualiserat särskilt stöd aktualiseras först när denna anpassning inte är tillräcklig.[31] Arbetet med individualiserat stöd organiseras i hög grad genom samarbete mellan skolan och en lagstadgad extern expertfunktion (pedagogisk-psykologisk tjänst) och utgår från en nationellt reglerad specialpedagogisk åtgärdskedja.[32] Utöver lärarrollen ställer dock regelverket inga konkreta krav på vilka kompetenser eller yrkesroller som ska tillhandahålla specialpedagogiskt stöd.

4.1.1 Läraren som primär aktör i arbetet med anpassningar

Läraren är den primära aktören i arbetet med anpassningar i den ordinarie undervisningen. Undervisning ska normalt genomföras av lärare med godkänd lärarutbildning och relevant ämneskompetens.[33] Även vid individuellt anpassad undervisning gäller huvudregeln att personal måste uppfylla samma krav. Det finns dock två undantag. Kravet på lärarutbildning kan frångås, men endast om undervisningen ges av någon med en universitets- eller högskoleutbildning som gör personen särskilt lämpad för elevens specifika behov, och om detta bedöms ge eleven bättre undervisning – i sådana fall gäller inte heller kravet på ämneskompetens. Kravet på ämneskompetens kan också sättas åt sidan separat, om en konkret bedömning av eleven och dennes undervisningssituation motiverar det.[34] Om personal som saknar godkänd lärarutbildning och relevant ämneskompetens ger individuellt anpassad undervisning ska denna personal få nödvändig handledning av en lärare.[35]

Lagen anger inte vilka yrkesgrupper som kan komma i fråga för individuellt anpassad undervisning, utan det är upp till beslutsfattaren att göra en bedömning i varje enskilt fall. I praktiken kan det röra sig om exempelvis specialpedagoger, logopeder eller psykologer, men detta framgår inte av lagtexten utan är en tolkningsfråga. Det finns inte heller någon reglering som fastställer krav på specifika yrkesroller i skolan, såsom specialpedagoger eller speciallärare. Det finns exempel på att skolor tillsätter en samordnande funktion, ofta benämnd specialpedagogisk koordinator, med ansvar för att organisera stödinsatser och sköta kontakten med den pedagogisk-psykologiska tjänsten. Även den rollen är oreglerad, vilket innebär att kompetens och arbetssätt kan variera.[36]

[31] Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova). LOV-1998-07-17-61. Bestämmelser om anpassningar och individuella anpassningar regleras i § 11 och bestämmelser om kompetenser i § 17.
[32] Nordahl, T. et al. (2018). Inkluderende felleskap for barn og unge. Ekspertgruppen for barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging.
[33] §§ 17–3 och 17–4. Opplæringslova.
[34] § 11–9. Opplæringslova.
[35] § 17–6. Opplæringslova
[36] Cameron, D.L. et al. (2024). The special education profession in four Nordic countries in light of evolving policies on inclusion and special needs education. I European Journal of Special Needs Education 39:6.

4.2 Utbildningsvägar inom det specialpedagogiska området

Utbildning inom specialpedagogik kan i Norge läsas dels som del av lärarutbildning, dels som vidareutbildning för lärare, fristående kurser eller som kandidat- eller mastersprogram.

4.2.1 Specialpedagogiska perspektiv i ordinarie lärarutbildning

Innehållet i norsk lärarutbildning regleras genom nationella ramplaner (förordningar) som fastställs av Kunnskapsdepartementet för respektive utbildning.[37] Dessa kompletteras av nationella riktlinjer från Universitets- og høgskolerådet (UHR), som närmare beskriver innehåll och lärandemål i utbildningarnas olika kunskapsområden.[38]

Specialpedagogiska perspektiv förutsätts rymmas inom de obligatoriska professionsämnena, pedagogik och elevkunskap i grundskollärarutbildningen och professionsämnet i lektorutbildningen, som vardera omfattar 60 ECTS. Något specificerat utrymme anges inte i ramplanerna, men lärandemålen innefattar kunskap om elever i svåra livssituationer, förmåga att identifiera särskilda behov och kompetens att samverka med relevanta instanser. I det norska systemet är lärare med specialpedagogisk fördjupning i praktiken framför allt inriktade mot att genomföra anpassningar inom ramen för den ordinarie undervisningen.

Den konkreta utformningen av innehållet, inklusive hur specialpedagogiska perspektiv integreras i undervisningen, fastställs slutligen av lärosätena genom lokala studie- och kursplaner. Genomgångar av kursplaner i pedagogik och elevkunskap vid norska lärarutbildningar visar att dessa vanligtvis innehåller moment om inkluderande lärmiljöer, anpassad undervisning, elevers olika förutsättningar samt social- och specialpedagogiska utmaningar i skolan. Exempelvis behandlar kursen pedagogik och elevkunskap vid UiT Norges arktiske universitet social- och specialpedagogiska utmaningar i skolan med betoning på anpassad undervisning och tidiga insatser.[39]

4.2.2 Specialiserade utbildningar inom specialpedagogik

Det finns också kandidat- och mastersprogram, ettåriga kurser, vidareutbildning och fristående kurser som är specialiserade inom specialpedagogik. Dessa utbildningar kan utgöra rekryteringsbas för specialpedagoger och andra stödprofessioner, och kompletterar den mer generella lärarutbildningen. För utbildningarna inom specialpedagogik finns inte motsvarande nationella ramplaner som för

[37] Se t.ex. Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 1–7. FOR-2025-07-04-1442. https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2025-07-04-1442?q=rammeplan%20grunn; Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 5–10. FOR-2025-07-04-1444. https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2025-07-04-1444; Forskrift om rammeplan for lektorutdanning for trinn 8–13. FOR-2025-07-04-1446 https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2025-07-04-1446?q=rammeplan%20lektor. (Hämtad 2026-03-13)

[38] Universitets- og høgskolerådet (UHR) (2018). *Nasjonale retningslinjer for lærerutdanningene*. https://www.uhr.no/temasider/nasjonale-retningslinjer/nasjonale-retningslinjer-for-larerutdanningene/ (Hämtad 2026-03-13)

[39] UiT Norges arktiske universitet (odaterad). LER-1021 Pedagogikk og elevkunnskap. https://uit.no/utdanning/aktivt/emne/LER-1021 (Hämtad 2026-03-13).

lärarutbildningarna, utöver det generella regelverket för högre utbildning.[40] Inom detta regelverk har universitet och högskolor betydande frihet att utforma innehåll och struktur i sina specialpedagogiska program.

Tabell 2: Specialpedagogiska utbildningar som kandidat- respektive masterprogram, som ettåriga kurser, vidareutbildning eller fristående kurser

Utbildning/nivå	Placering/omfattning	Exempel på specialpedagogiskt innehåll
Kandidatprogram i specialpedagogik	Treårigt program (180 ETCS), vid 8 lärosäten: t.ex. Universitetet i Innlandet, NLA Høgskolen och Høyskolen Kristiania	Grundläggande specialpedagogisk teori, utvecklingspsykologi, inkludering och anpassad undervisning, kartläggning av inlärningssvårigheter, arbete med elever med funktionsnedsättning, samarbete med PP-tjänsten
Mastersprogram i specialpedagogik	Tvåårig master (120 ECTS) eller integrerad femårig utbildning, vid 15 lärosäten: t.ex. Universitetet i Bergen, Universitetet i Innlandet och Høgskolen i Østfold	Fördjupning i specialpedagogisk teori och forskning, inkluderande undervisning, kartläggning och åtgärdsarbete vid inlärningssvårigheter, tidiga insatser, system- och individperspektiv på specialpedagogiskt arbete
Ettåriga kurser	Erbjuds både på grundnivå, som vidareutbildning för lärare och som fördjupning inom vissa specifika områden. Del-eller heltidsstudier (30–60 ECTS), vid 18 lärosäten: t.ex. Universitetet i Oslo, Nord universitet, Universitetet i Stavanger	Grundläggande kunskaper i specialpedagogik. Funktionsnedsättning, sociala och emotionella svårigheter, inlärningssvårigheter, inkludering, lagstiftning, etik och stödsystem inom skola och undervisning
Vidareutbildning i specialpedagogik	För yrkesverksamma förskollärare/lärare, 30–60 ETCS, vid 14 lärosäten: t.ex. OsloMet, NTNU, Universitetet i Innlandet	Alternativ och kompletterande kommunikation (AKK), småbarnspedagogik, arbete med elever med språk- och kommunikationssvårigheter, tidiga insatser i förskola och skola, inkluderande pedagogiska miljöer
Fristående kurser i specialpedagogik	Kortare kurser eller moduler inom specialpedagogiska teman15 ETCS, vid 2 lärosäten: Kristiania och Høgskolen på Vestlandet.	Kartläggning av läs- och skrivsvårigheter och matematiksvårigheter, arbete med elever med särskilda behov, specialpedagogiska insatser i undervisningen

Källa: Utdanning.no / Spesialpedagogikk.
https://utdanning.no/utdanningsoversikt/spesialpedagogikk

Antagning till kandidatprogram i specialpedagogik kräver grundläggande högskolebehörighet (generell studiekompetanse). Även de ettåriga utbildningarna kräver som regel grundläggande högskolebehörighet, men det förekommer också lokala antagningskrav såsom tidigare pedagogisk utbildning. Vissa av de ettåriga utbildningarna kan också tillgodoräknas vid eller vara behörighetsgivande för fortsatta studier, till exempel på kandidatprogram i specialpedagogik. Antagning till mastersprogram kräver i regel ett avslutat kandidatprogram (180 ECTS) inom ett relevant ämne, såsom pedagogik, specialpedagogik eller psykologi. Behörighetskraven för vidareutbildning för lärare varierar mellan lärosäten men ställer i huvudsak krav på lärarutbildning eller annan utbildning som bedöms relevant och i vissa fall även en anställning som lärare.[41]

Det saknas i nuläget officiellt tillgänglig nationell statistik över söktryck till specialpedagogiska program i Norge, liksom om genomströmning på utbildningarna. Det

[40] Universitets- och högskolelagen, NOKUT:s ackrediteringssystem samt det nationella kvalifikationsramverket, som anger nivåkrav och lärandemål för bachelor- och masterutbildningar.
[41] https://utdanning.no/utdanningsoversikt/spesialpedagogikk

vanligaste yrket bland personer som har läst en utbildning med specialpedagogisk inriktning arbetar enligt statistik från Statistisk sentralbyrå som grundskollärare. Det stämmer för cirka 30 procent av de som läst någon av de specialpedagogiska utbildningar som beskrivits ovan. Näst vanligast är att arbeta som speciallärare eller specialpedagog, vilket omkring 9 procent gör. Därefter arbetar 7 procent som psykolog och 6 procent som förskollärare respektive lektor i gymnasieskolan.[42]

4.3 Reformering av utbildningarna med avseende på specialpedagogik

Frågan om relationen mellan specialpedagogiskt innehåll i ordinarie lärarutbildning och specifika specialpedagogiska utbildningar har återkommit i norsk utbildningspolitik under lång tid. Före 1990-talet fanns en speciallärarexamen kopplad till behovet av lärare i specialskolor och hjälpklasser. När denna examen avskaffades växte i stället fristående kandidat- och mastersprogram i specialpedagogik fram, utan krav på lärarutbildning som grund. Konsekvensen blev att många med specialpedagogisk examen inte är behöriga att undervisa i skolan, eftersom de saknar en godkänd lärarutbildning.[43] Detta har identifierats som en utmaning i det norska systemet och är en av bakgrunderna till att specialpedagogik 2018 återinfördes som en fördjupningsinriktning inom den femåriga lärarutbildningen.[44]

Den nationella styrningen av norsk lärarutbildning genomgår för närvarande ett omfattande reformarbete.[45] Det övergripande syftet är att minska den statliga detaljstyrningen och ersätta den med en mer principbaserad ram som ger universitet och högskolor större frihet att utforma innehåll och profil i sina utbildningar.[46] För det specialpedagogiska innehållet kan detta komma att innebära en förändrad situation. I dagens system bidrar ramplanernas krav på lärandemål och de nationella riktlinjerna till att ämnen som specialpedagogik och individanpassad undervisning i praktiken inkluderas i utbildningarna, även om den konkreta utformningen redan nu fastställs lokalt av lärosätena. Med ökad autonomi för de enskilda lärosätena kan utrymmet för specialpedagogiskt innehåll komma att variera mer mellan lärosätena."

Vad gäller de specialiserade utbildningarna i specialpedagogik som beskrivits i 4.2.2 har studiens efterforskningar inte kunnat identifiera några pågående eller planerade nationella reforminitiativ. Som nämnts saknas det nationella ramplaner för dessa utbildningar och innehåll och inriktning varierar därmed fortsatt mellan lärosätena.

[42] Statistisk sentralbyrå 2025, uppgifter gäller för 2024. Uppgifterna gäller för personer som läst utbildning inom kategorierna 8242 spesialpedagogikk, 725302 lærerspesialist, spesialpedagogikk, vidareutdanning for lærere, 7242 spesialpedagogikk, 6242 spesialpedagogikk, 769945 master, logopedi, toårig eller 625304 spesialpedagogikk, vidareutdanning for lærere. Återges på https://utdanning.no/utdanningsoversikt/spesialpedagogikk (hämtad 2026-04-02).

[43] Cameron, D.L. et al. (2024). The special education profession in four Nordic countries in light of evolving policies on inclusion and special needs education. I European Journal of Special Needs Education 39:6.

[44] Ekspertgruppen for spesialpedagogikk (SPESPED). (2014). Utdanning og forskning i spesialpedagogikk – veien videre. Norges Forskningsråd.

[45] För mer information om det pågående arbetet, se https://nettsteder.regjeringen.no/stylu/ (hämtad 2026-04-08).

[46] Se Ekspertgruppen om styring av lærerutdanningene (2024). En felles rammeplan. Overordnet styring av lærerutdanningene.

Referenslista

Regelverk

Danmark
Folkeskoleloven

Bekendtgørelse nr 693 af 20/06/2014

Bekendtgørelse nr 707 af 11/06/2024

Bekendtgørelse nr. 354 af 07/04/2017 om uddannelsen til professionsbachelor som pædagog

Bekendtgørelse nr. 912 af 02/07/2024

Finland
Lagen om grundläggande utbildning. 628/1998

Statsrådets förordning om universitetsexamina. 794/2004

Förordning om behörighetsvillkoren för personal inom undervisningsväsendet. 986/1998

Norge
Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova). LOV-1998-07-17-61

Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 1–7. FOR-2025-07-04-1442.

Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 5–10. FOR-2025-07-04-1444.

Forskrift om rammeplan for lektorutdanning for trinn 8–13. FOR-2025-07-04-1446.

Rapporter och utbildningsinformation

Børne- og Undervisningsministeriet. (2026). Professionsbacheloruddannelse: Lærer i folkeskolen. https://www.ug.dk/videregaaende-uddannelser/professionsbacheloruddannelser/laerer-i-folkeskolen (Hämtad 2026-03-06)

Børne- og Undervisningsministeriet. (2026). Professionsbacheloruddannelse: Pædagog. https://www.ug.dk/videregaaende-uddannelser/professionsbacheloruddannelser/paedagog (Hämtad 2026-03-06)

Børne- og Undervisningsministeriet. (2026). Diplomuddannelse: Specialpædagogik. https://www.ug.dk/voksen-og-efteruddannelser/diplomuddannelser/specialpaedagogik (Hämtad 2026-03-06)

Cameron, David Lansing et al. (2024). The special education profession in four Nordic countries in light of evolving policies on inclusion and special needs education. *European Journal of Special Needs Education*, 39(6), s. 849–865. https://doi.org/10.1080/08856257.2024.2425500

Danmarks Evalueringsinstitut. (2018). *Indhold og faglige krav i læreruddannelsen*.

Ekspertgruppen for spesialpedagogikk (SPESPED). (2014). *Utdanning og forskning i spesialpedagogikk – veien videre*. Norges Forskningsråd.

Ekspertgruppen om styring av lærerutdanningene. (2024). *En felles rammeplan. Overordnet styring av lærerutdanningene*.

Europeska komissionen (2022). European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS). (https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system?utm_source=chatgpt.com). Hämtad 2026-04-07.

Helsingfors universitet. (2022). Helsingfors universitet påbörjar speciallärarstudier på svenska. https://www.helsinki.fi/sv/nyheter/studier/helsingfors-universitet-paborjar-speciallararstudier-pa-svenska (Hämtad 2026-03-12)

Lindeberg, Nanna Høygaard et al. (2022). *Styring, organisering og faglig praksis – Delrapport 2. Inkluderende læringsmiljøer og specialpædagogisk bistand*. København: VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

Magisterprogrammet i pedagogiska vetenskaper och lärarutbildning (Vasa), pedagogie magister (2 år), hösten 2026. https://opintopolku.fi/konfo/sv/toteutus/1.2.246.562.17.00000000000000034763 (Hämtad 2026-03-14)

Nordahl, T. et al. (2018). *Inkluderende felleskap for barn og unge. Ekspertgruppen for barn og unge med behov for særskilt tilrettelegging*.

Regeringen & aftalepartierne. (2022). *Aftale mellem regeringen (Socialdemokratiet), Venstre, Socialistisk Folkeparti, Radikale Venstre og Dansk Folkeparti om reform af læreruddannelsen*. København: Uddannelses- og Forskningsministeriet.

Regjeringen. Pågående reformarbete för styrning av lärarutbildningarna (STYLU). https://nettsteder.regjeringen.no/stylu/ (Hämtad 2026-04-08)

SOU 2024:81. *Ämneskunskaper och lärarskicklighet – en reformerad lärarutbildning*.

Statistisk sentralbyrå. (2025). Statistik gällande 2024 över yrken bland personer med utbildning inom spesialpedagogikk. Återges på https://utdanning.no/utdanningsoversikt/spesialpedagogikk

UiT Norges arktiske universitet. (odaterad). LER-1021 Pedagogikk og elevkunnskap. https://uit.no/utdanning/aktivt/emne/LER-1021 (Hämtad 2026-03-13)

Undervisnings- och kulturministeriet. (2016). *Teacher Education Development Programme*. Helsingfors: Undervisnings- och kulturministeriet.

Universitets- og høgskolerådet (UHR). (2018). *Nasjonale retningslinjer for lærerutdanningene*. https://www.uhr.no/temasider/nasjonale-retningslinjer/nasjonale-retningslinjer-for-larerutdanningene/

Utbildningsstyrelsen. (2026). Antagningsgrunder – Magisterprogrammet i småbarnspedagogik (Vasa), pedagogie magister (2 år). https://opintopolku.fi/konfo/sv/hakukohde/1.2.246.562.20.00000000000000079708/valintaperuste (Hämtad 2026-03-14)

Utdanning.no. Spesialpedagogikk – utbildningsöversikt. https://utdanning.no/utdanningsoversikt/spesialpedagogikk (Hämtad 2026-04-02)

Åbo Akademi. (2026). Fristående behörighetsgivande studier för speciallärare, 60 sp. https://www.abo.fi/utbildningsprogram/behorighetsgivande-studier-for-speciallarare/ (Hämtad 2026-03-12)

Speciallärar- och specialpedagogutbildningar läsåret 2025/26. Per Lärosäte

Innehåll

1. Uppsala universitet 348
2. Göteborgs universitet 350
3. Stockholms universitet 354
4. Umeå universitet 360
5. Linköpings universitet 364
6. Luleå tekniska universitet 368
7. Karlstads universitet 372
8. Linnéuniversitetet 376
9. Örebro universitet 381
10. Malmö universitet 382
11. Mälardalens universitet 387
12. Högskolan Kristianstad 391

1. Uppsala universitet

Speciallärarprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Uppsala universitet erbjuder speciallärarprogrammet med specialisering mot språk-, skriv- och läsutveckling.

Programmet omfattar sex terminers halvfartsstudier och är indelat i tre delar om 30 hp. I basdelen ska studenten utveckla en förmåga att granska och analysera specialpedagogisk verksamhet och barns behov av särskilt stöd, och utveckla kunskaper och färdigheter rörande kvalificerade samtal. I specialiseringsdelen utvecklas studentens kunskaper om barns och ungas språk-, skriv- och läsutveckling. Den avslutande delen innehåller vetenskaplig teori och metod och ett självständigt arbete.

Studierna är campusförlagda, med träffar en dag varannan vecka i Uppsala.

Programmets kurser per termin

Termin 1–2

- Perspektiv *på specialpedagogik*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: mars 2023)
- *Inkludering och exkludering i pedagogiska sammanhang,* 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: november 2023)
- *Att bemöta och stödja barn och elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar,* 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: augusti 2025)
- *Kvalificerade samtal i pedagogisk verksamhet*, 7,5 hp
  (Fastställd/ senast reviderad: juni 2024)

Termin 3–4

- *Barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling*, 7,5 hp
  (Fastställd/ senast reviderad: maj 2024)
- *Svårigheter i och bedömning av barns och elevers språk-, skriv-, och läsutveckling*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: maj 2024)
- *Förebyggande, utredande och åtgärdande insatser vid barns och elevers språk-, skriv- och lässvårigheter*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)

Termin 5–6

- *Vetenskaplig teori och metod inom specialpedagogisk forskning I*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: maj 2022)
- *Vetenskaplig teori och metod inom specialpedagogisk forskning II*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: oktober 2023)
- *Självständigt arbete i specialpedagogik*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: februari 2018)

Annan utbildning med specialpedagogisk inriktning

Fristående kurser vid sidan av programmet

- *Specialpedagogik ur historiska, samhälleliga och vetenskapliga perspektiv*, 7,5 hp
- *Inkludering och exkludering i policy, forskning och pedagogisk verksamhet*, 7,5 hp
- *Teoretiska traditioner inom forskningsfältet specialpedagogik*, 7,5 hp
- *Kategorisering och makt – ett intersektionellt perspektiv på skolans praktik*, 7,5 hp
- *Utmana och stödja varje barns utveckling och lärande i förskolan*, 7,5 hp.

2. Göteborgs universitet

Speciallärarprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Under läsåret 2025/26 ges speciallärarprogrammet med specialiseringar mot språk-, skriv- och läsutveckling, respektive intellektuell funktionsnedsättning.[1]

Programmet är campusförlagt och omfattar sex terminers halvfartsstudier. De första två terminerna handlar om specialpedagogik som forskningsfält och speciallärarens yrkesroll, samt om individers utveckling i relation till olika lärmiljöer. Termin 3 och 4 fördjupas kunskaperna inom vald specialisering. De två avslutande terminerna ägnas åt specialpedagogisk vetenskapsteori och metod samt ett examensarbete inom vald specialisering.

Samläsning med specialpedagogprogrammet äger rum under termin 1, 2 och 5 (totalt 45 hp).

Programmets kurser per termin och specialisering

Termin 1–2, samtliga specialiseringar

- *Specialpedagogik – lärande i ett samhällsperspektiv,* 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: maj 2025)
- *Specialpedagogik – samverkan och individers utveckling*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: juni 2025)

Termin 3–4, per specialisering

- Specialisering Språk-, skriv- och läsutveckling:
  - *Specialpedagogik – teoretiska perspektiv på läs- och skrivutveckling och läs- och skrivsvårigheter*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: april 2019)

[1] Universitetens specialisering mot matematikutveckling är för närvarande pausad men planeras att återupptas vårterminen 2027.

  - *Läs- och skrivutveckling hos elever i behov av särskilda utbildningsinsatser*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: juni 2022)
- Specialisering Intellektuell funktionsnedsättning:
  - *Teoretiska perspektiv på språk- och begreppsutveckling i relation till intellektuell funktionsnedsättning*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: maj 2023)
  - *Lärande och kunskapsutveckling hos barn och elever med intellektuell funktionsnedsättning*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: juni 2025)

Termin 5–6, samtliga specialiseringar

- *Specialpedagogik – Vetenskapsteori och metod*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: juni 2025)
- *Examensarbete*, 15 hp

Specialpedagogprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Specialpedagogprogrammet är campusförlagt och omfattar sex terminers halvfartsstudier. De första två terminerna handlar om specialpedagogik som forskningsfält och specialpedagogens yrkesroll, samt om individers utveckling i relation till olika lärmiljöer. Termin 3 och 4 ägnas dels åt olika sätt att utreda, dokumentera och planera specialpedagogiska åtgärder i den pedagogiska verksamheten, dels åt utvecklingsarbete och samtal som specialpedagogiska redskap. De två avslutande terminerna innehåller specialpedagogisk vetenskapsteori och metod samt ett examensarbete.

Samläsning med speciallärarprogrammet äger rum under termin 1, 2 och 5 (totalt 45 hp).

Programmets kurser per termin

Termin 1–2

- *Specialpedagogik – lärande i ett samhällsperspektiv*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: maj 2025)
- *Specialpedagogik – samverkan och individers utveckling*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: juni 2025)

Termin 3–4

- *Specialpedagogik som social praktik*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: juni 2022)
- *Specialpedagogik – lärares och organisationers lärande*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: juni 2022)

Termin 5–6

- *Specialpedagogik – Vetenskapsteori och metod*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: juni 2025)
- *Examensarbete inom Specialpedagogprogrammet*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: november 2025)

Annan utbildning med specialpedagogisk inriktning

Fristående kurser vid sidan av programmen

- *Elevhälsa och hälsofrämjande skolutveckling*, 7,5 hp
- *Att möta människor med NPF, strategier, dilemman och samverkan*, 7,5 hp

Uppdragsutbildning

- *Vidareutveckling och analys av kvalitet i undervisningen för speciallärare*, 7,5 hp.

Masterexamen, 120 hp

- *Masteruppsatskurs i specialpedagogik*, 15 hp.[2]

[2] Efter avslutat speciallärarprogram eller specialpedagogprogram kan studenten läsa ytterligare 30 hp (varav 15 hp uppsatskurs och 15 hp valfria kurser) för att ta ut en masterexamen i specialpedagogik. Metodkursen inom respektive program är behörighetsgivande till uppsatskursen.

3. Stockholms universitet

Speciallärarprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Speciallärarprogrammets struktur syftar till att främja progression avseende både yrkesprofessionell (specialpedagogisk) och akademisk kompetens. Programmet ges med fem specialiseringar: språk-, skriv- och läsutveckling, matematikutveckling, intellektuell funktionsnedsättning, dövhet och hörselnedsättning, respektive synskada.

Samtliga inriktningar läses på halvfart och distans. Inriktningen mot språk-, skriv- och läsutveckling kan även läsas på helfart och är campusförlagd.

Programmet är indelat i tre block om 30 hp: ett inledande block som är gemensamt för samtliga inriktningar, ett block med fördjupning inom respektive specialisering, och ett avslutande block med fokus på specialpedagogisk kompetens inom elevhälsan, på vetenskapsteori och metod samt på studenternas självständiga arbete inom vald specialisering.

Tre av programmets kurser, de båda kurserna i vetenskapsteori och metod och den kurs som behandlar specialpedagogisk kompetens inom elevhälsan, är gemensamma för specialpedagog- och speciallärarprogrammen. Totalt omfattar dessa kurser 22,5 hp.

Programmets kurser per termin och specialisering

Termin 1–2, samtliga specialiseringar

- *Det specialpedagogiska samhällsuppdraget*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: juni 2025)
- *Utveckling i och av pedagogiska lärmiljöer*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: april 2024)
- *Vetenskapsteori och metod I*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: mars 2025)
- *Professionella samtal i specialpedagogiska sammanhang*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: mars 2024)

Termin 3–4, per specialisering

- Specialisering Språk-, skriv- och läsutveckling:[3]
  - *Möjligheter och hinder inom språk-, skriv- och läsutveckling*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
  - *Bedömning av och för språk-, skriv- och läsutveckling*, 7,5 hp (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
  - *Pedagogisk utredning och åtgärdsprogram*, 7,5 hp (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
- Specialisering Matematikutveckling:
  - *Möjligheter och hinder inom matematikutveckling*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
  - *Bedömning av och för matematikutveckling*, 7,5 hp (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
  - *Pedagogisk utredning och åtgärdsprogram*, 7,5 hp (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
- Specialisering Intellektuell funktionsnedsättning:
  - *Intellektuell funktionsnedsättning ur olika perspektiv*, 7,5 hp (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
  - *Didaktiska villkor för begreppsutveckling hos elever med intellektuell funktionsnedsättning*, 7,5 hp (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
  - *Didaktiska villkor för språk-, skriv- och läsutveckling hos elever med intellektuell funktionsnedsättning*, 7,5 hp (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
  - *Pedagogisk utredning samt bedömning av och för kunskapsutveckling hos elever med intellektuell funktionsnedsättning*, 7,5 hp (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)

[3] Specialisering Språk-, skriv- och läsutveckling erbjuds även på helfart, över tre terminer.

- Specialisering Dövhet eller hörselskada:[4]
  - *Dövhet och hörselnedsättning ur olika perspektiv*, 7,5 hp
    (Fastställd/senast reviderad: juli 2025)
  - *Didaktiska villkor för begreppsutveckling hos döva elever eller elever med hörselnedsättning*, 7,5 hp
    (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
  - *Didaktiska villkor för språk-, skriv- och läsutveckling hos döva elever eller elever med hörselnedsättning*, 7,5 hp
    (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
  - *Pedagogisk utredning samt bedömning av och för kunskapsutveckling hos döva elever eller elever med hörselnedsättning*, 7,5 hp
    (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
- Specialisering Synskada:[5]
  - *Synnedsättning ur olika perspektiv*, 7,5 hp
    (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
  - *Didaktiska villkor för begreppsutveckling hos elever med synnedsättning*, 7,5 hp
    (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
  - *Didaktiska villkor för språk-, skriv- och läsutveckling hos elever med synnedsättning*, 7,5 hp
    (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
  - *Pedagogisk utredning samt bedömning av och för kunskapsutveckling hos elever med synnedsättning*, 7,5 hp
    (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)

Termin 5–6, samtliga specialiseringar

- *Specialpedagogisk kompetens i elevhälsans arbete*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
- *Vetenskapsteori och metod II*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
- *Självständigt arbete inom Speciallärarprogrammet*, 15 hp

[4] Specialisering Dövhet eller hörselskada startar vartannat/jämnt år.
[5] Specialisering Synskada startar vartannat/jämnt år.

Specialpedagogprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Specialpedagogprogrammets inledande kurser (30 hp) introducerar specialpedagogik som vetenskapsområde och samhällsuppdrag och ger specialpedagogiska perspektiv på lärmiljöer. Följande 30 hp behandlar olika delar i specialpedagogens yrkesutövning. Programmets avslutande 30 hp ägnas åt specialpedagogisk kompetens inom elevhälsan, vetenskapsteori och metod samt det självständiga arbetet.

Tre av programmets kurser, de båda kurserna i vetenskapsteori och metod och den kurs som behandlar specialpedagogisk kompetens inom elevhälsan, är gemensamma för specialpedagog- och speciallärarprogrammen. Totalt omfattar dessa kurser 22,5 hp.

Programmet kan både läsas på helfart och campusförlagt, och på halvfart som distansutbildning.

Programmets kurser per termin

Termin 1–2[6]

- *Specialpedagogik som tvärvetenskap, samhällsuppdrag och normativ praktik*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: mars 2024)
- *Vetenskapsteori och metod I*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: mars 2024)
- *Specialpedagogiska perspektiv på lärmiljöer*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: mars 2024)

Termin 3–4

- *Kvalificerade samtal*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
- *Intersektionella perspektiv på lärmiljöer och social komplexitet*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)

[6] Specialpedagogprogrammet erbjuds även på helfart, över tre terminer.

- *Pedagogisk utredning och åtgärdsprogram*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
- *Verksamhetsutveckling i ett specialpedagogiskt perspektiv*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)

Termin 5–6

- *Specialpedagogisk kompetens i elevhälsans arbete*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
- *Vetenskapsteori och metod II*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: juni 2024)
- *Självständigt arbete inom Specialpedagogprogrammet*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: juni 2026)

Annan utbildning med specialpedagogisk inriktning

Fristående kurser som även ingår i programmen

- *Dövhet och hörselnedsättning ur olika perspektiv*, 7,5 hp
- *Didaktiska villkor för begreppsutveckling hos döva elever*, 7,5 hp
- *Didaktiska villkor för språk, skriv- och läsutveckling hos döva elever eller elever med hörselnedsättning*, 7,5 hp
- *Pedagogisk utredning samt bedömning av och för kunskapsutveckling hos döva elever eller elever med hörselnedsättning*, 7,5 hp
- *Synnedsättning ur olika perspektiv*, 7,5 hp
- *Didaktiska villkor för begreppsutveckling hos elever med synnedsättning*, 7,5 hp
- *Didaktiska villkor för språk-, skriv- och läsutveckling hos elever med synnedsättning*, 7,5 hp
- *Pedagogisk utredning samt bedömning av och för kunskapsutveckling hos elever med synnedsättning*, 7,5 hp

Fristående kurser vid sidan av programmen

- *Delaktighet och lärande för barn, ungdomar och vuxna med ADHD-symtom*, 7,5 hp
- *Delaktighet och lärande för barn, ungdomar och vuxna med autism*, 7,5 hp
- *Specialpedagogiska utmaningar i en skola för alla*, 7,5 hp
- *Fördjupningskurs i specialpedagogik – för förskollärare*, 7,5 hp
- *Vetenskapsteori och forskningsmetodik inom specialpedagogik ur ett flervetenskapligt perspektiv*, 7,5 hp[7]

Masterexamen i specialpedagogik genom fristående kurser, 120 hp (obligatoriska kurser)[8]

- *Vetenskapsteori och etik inom specialpedagogik*, 7,5 hp*
- *Vetenskaplig metod inom specialpedagogisk forskning*, 15 hp*
- *Självständigt arbete för masterexamen i specialpedagogik*, 15 hp*
- *Masterkurs i specialpedagogik – specialpedagogik i policy och praktik*, 15 hp
- *Masterkurs i specialpedagogik – specialpedagogikens historiska och teoretiska grund*, 15 hp
- *Vetenskapsteori och etik inom specialpedagogik*, 7,5 hp
- *Vetenskaplig metod inom specialpedagogisk forskning*, 15 hp
- *Självständigt arbete för masterexamen i specialpedagogik*, 30 hp.

[7] Kursen samläses med forskarkurs.
[8] Masterexamen i specialpedagogik erhålls genom fristående kurser. Studerande med speciallärar- eller specialpedagogexamen behöver läsa de tre kurserna markerade med * ovanför att få ut en masterexamen. De kan utöver dessa tillgodoräkna sig 82,5 hp från sin tidigare examen i en masterexamen. Övriga studenter behöver läsa de fem följande kurserna för att få ut en masterexamen, samt komplettera med valbara kurser om 15 hp med specialpedagogisk relevans, helt valfria kurser om 15 hp samt valbar kurs i vetenskaplig metod på avancerad nivå om 7,5 hp.

4. Umeå universitet

Speciallärarprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Speciallärarprogrammet ges med tre specialiseringar: språk-, skriv- och läsutveckling, matematikutveckling, respektive intellektuell funktionsnedsättning.

Programmet omfattar tre terminers heltidsstudier. Den första terminen ger en vetenskaplig och teoretisk grund samt kunskaper om det specialpedagogiska fältet, speciallärarens yrkesfunktion och elevers utveckling och lärande. Den andra terminen inriktas mot respektive specialisering, medan den tredje terminen i huvudsak ägnas åt vetenskaplig metod och ett självständigt arbete inom vald specialisering. Termin tre avslutas med en kurs som ger studenterna breddade kunskaper inom övriga specialpedagogiska kunskapsfält.[9]

Samläsning med specialpedagogprogrammet äger rum under den första terminen, 30 hp. Studenter som läser specialisering intellektuell funktionsnedsättning samläser dessutom ytterligare en kurs om 7,5 hp, dvs. totalt 37,5 hp.

Studierna genomförs på distans med campusförlagda träffar i Umeå.

Programmets kurser per termin och specialisering

Termin 1, samtliga specialiseringar

- *Introduktion till det specialpedagogiska fältet*, 7,5 hp (Fastställd/senast reviderad: mars 2025)
- *Specialpedagogens och speciallärarens yrkesfunktion*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: mars 2025)
- *Neuropsykiatriska svårigheter i olika lärmiljöer*, 7,5 hp (Fastställd/senast reviderad: september 2025)

[9] Blivande speciallärare med specialisering intellektuell funktionsnedsättning samläser med specialpedagoger en kurs som heter ”Språk och matematik i ett specialpedagogiskt perspektiv 7,5 hp”. Speciallärare med specialisering matematik läser kursen ”Språk-, läs- och skrivutveckling i ett specialpedagogiskt perspektiv 7,5 hp”. Speciallärare med specialisering språk-, skriv- och läsutveckling läser ”Matematik i ett specialpedagogiskt perspektiv 7,5 hp”.

Termin 2, per specialisering

- Specialisering Språk-, skriv- och läsutveckling:
  - *Språk-, skriv- och läsutveckling för speciallärare*, 30 hp
    (Fastställd/senast reviderad: september 2024)
- Specialisering Matematikutveckling:
  - *Matematikutveckling för speciallärare*, 30 hp
    (Fastställd/senast reviderad: augusti 2024)
- Specialisering Intellektuell funktionsnedsättning:
  - *Att utveckla lärande i skola och vardag för elever med intellektuell funktionsnedsättning*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: november 2024)
  - *Kunskap och kommunikation – att utveckla lärmiljöer för elever med intellektuell funktionsnedsättning*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: september 2020)

Termin 3, samtliga specialiseringar samt per specialisering

- *Vetenskaplig metodkurs Speciallärar- och specialpedagogprogrammen*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: november 2023)
- *Examensarbete för speciallärarexamen*, 15 hp
- Specialisering Språk-, skriv- och läsutveckling:
  - *Matematik i ett specialpedagogiskt perspektiv*, 7,5 hp
    (Fastställd/senast reviderad: mars 2025)
- Specialisering Matematikutveckling:
  - *Språk- skriv- och läsutveckling i ett specialpedagogiskt perspektiv*, 7,5 hp
    (Fastställd/senast reviderad: mars 2025)
- Specialisering Intellektuell funktionsnedsättning:
  - *Språk och matematik i ett specialpedagogiskt perspektiv*, 7,5 hp
    (Fastställd/senast reviderad: mars 2025)

Specialpedagogprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Specialpedagogprogrammet omfattar tre terminers heltidsstudier. Den första terminen ger en vetenskaplig och teoretisk grund samt kunskaper om det specialpedagogiska fältet, specialpedagogens yrkesfunktion och elevers utveckling och lärande. Den andra terminen fokuserar på specialpedagogens specifika roll i arbetet med elever med skolsvårigheter. Tredje terminen ägnas i huvudsak åt vetenskaplig metod och ett självständigt arbete. Under terminens sista kurs breddas studenternas kunskaper inom kunskapsfältet språk och matematik.

Samläsning med speciallärarprogrammet äger rum under den första terminen, samt vid den avslutande kursen under termin tre, totalt 37,5 hp.

Studierna genomförs på distans med campusförlagda träffar i Umeå.

Programmets kurser per termin

Termin 1

- *Introduktion till det specialpedagogiska fältet*, 7,5 hp (Fastställd/senast reviderad: mars 2025)
- *Specialpedagogens och speciallärarens yrkesfunktion*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: mars 2025)
- *Neuropsykiatriska svårigheter i olika lärmiljöer*, 7,5 hp (Fastställd/senast reviderad: september 2025)

Termin 2

- *Specialpedagogiska kunskapsområden*, 7,5 hp (Fastställd/senast reviderad: september 2021)
- *Utvärdering, ledarskap och förändringsarbete*, 22,5 hp (Fastställd/senast reviderad: december 2020)

Termin 3

- *Vetenskaplig metodkurs Speciallärar- och specialpedagogprogrammen*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: november 2023)
- *Examensarbete specialpedagogprogrammet*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: april 2019)
- *Språk och matematik i ett specialpedagogiskt perspektiv*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: mars 2025)

Annan utbildning med specialpedagogisk inriktning

Fristående kurser som även ingår i programmen

- *Matematikutveckling för speciallärare*, 30 hp

Fristående kurser vid sidan av programmen

- *Specialpedagogik för yrkeslärare*, 15 hp
- *Neuropsykiatriska svårigheter – förhållningssätt, bemötande och strategier i pedagogiska verksamheter*, 15 hp
- *Neuropsykiatriska svårigheter – förhållningssätt, bemötande och strategier i olika miljöer*, 15 hp
- *Pedagogiska verksamheter och barn som far illa*, 15 hp.

5. Linköpings universitet

Speciallärarprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Speciallärarprogrammet ges med tre specialiseringar: mot språk-, skriv- och läsutveckling, matematikutveckling, respektive intellektuell funktionsnedsättning.

Programmet ges på halvfart över sex terminer och delas in i tre kunskapsblock om vardera 30 hp. Block 1 ger en överblick över specialpedagogiken som kunskapsområde och forskningsfält och behandlar även specialpedagogisk verksamhet. Block 2 innebär fördjupade studier inom respektive specialisering. Block 3 ägnas åt vetenskapsteori, forskningsmetod och examensarbete inom vald specialisering.

Samläsning med specialpedagogprogrammet sker under halva utbildningstiden (45 hp), terminerna 1, 2 och 5.

Studierna genomförs på distans, med campusförlagda utbildningstillfällen ungefär en gång i månaden, 2–3 dagar per tillfälle.

Programmets kurser per termin och specialisering

Termin 1–2, samtliga specialiseringar

- *Specialpedagogik – kunskapsområde och forskningsfält*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: mars 2021)
- *Specialpedagogisk verksamhet*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: mars 2021)

Termin 3–4, per specialisering

- Specialisering Språk-, skriv- och läsutveckling:
  - *Tala, läsa och skriva – möjligheter och hinder för lärande, del 1*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: mars 2021)
  - *Tala, läsa och skriva – möjligheter och hinder för lärande, del 2*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: mars 2021)

- Specialisering Matematikutveckling:
  - *Villkor för elevers matematikutveckling*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: mars 2021)
  - *Identifiering, bedömning, prevention och intervention i specialpedagogisk verksamhet i matematik*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: mars 2021)
- Specialisering Intellektuell funktionsnedsättning:
  - *Anpassad skola – möjligheter och utmaningar*, *del 1*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: mars 2021)
  - *Anpassad skola – möjligheter och utmaningar*, *del 2*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: mars 2021)

Termin 5–6, samtliga specialiseringar

- *Vetenskapsteori och forskningsmetod*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: mars 2021)
- *Examensarbete*, 15 hp

Specialpedagogprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Specialpedagogprogrammet ges på halvfart över sex terminer och delas in i tre kunskapsblock om vardera 30 hp. Block 1 ger en överblick över specialpedagogiken som kunskapsområde och forskningsfält och behandlar även specialpedagogisk verksamhet. Block 2 innebär fördjupade studier med fokus på teorier om och metoder för lärande. Block 3 ägnas åt vetenskapsteori, forskningsmetod och examensarbete.

Samläsning med speciallärarprogrammet sker under halva utbildningstiden (45 hp), terminerna 1, 2 och 5.

Studierna genomförs på distans, med campusförlagda utbildningstillfällen ungefär en gång i månaden, 2–3 dagar per tillfälle.

Programmets kurser per termin

Termin 1–2

- *Specialpedagogik – kunskapsområde och forskningsfält*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: mars 2021)
- *Specialpedagogisk verksamhet*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: mars 2021)

Termin 3–4

- *Lärande och utveckling*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: mars 2021)
- *Möjligheter, hinder och utmaningar i lärandet*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: mars 2021)

Termin 5–6

- *Vetenskapsteori och forskningsmetod*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: mars 2021)
- *Examensarbete*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: mars 2021)

Annan utbildning med specialpedagogisk inriktning

Fristående kurser vid sidan av programmen

- *Det funktionsvarierade klassrummet – NPF i skolan*, 7,5 hp
- *Flerspråkighet i kombination med läs- och skrivsvårigheter,* 15 hp
- *Flerspråkighet i kombination med läs- och skrivsvårigheter – fördjupningskurs*, 15 hp
- *Elever med språkstörning: kunskap, förståelse och arbetssätt*, 7,5 hp.

Masterexamen i pedagogiskt arbete med inriktning mot specialpedagogik, 120 hp (obligatoriska kurser)[10]

- *Vetenskapsteori och forskningsmetod: Kvalitativ analys*, 7,5 hp
- *Vetenskapsteori och forskningsmetod: Statistik för lärare*, 7,5 hp
- *Uppsats, master, pedagogiskt arbete*, 15 hp

[10] Yrkesexamen på avancerad nivå omfattande 90 hp i form av avklarade studier på speciallärar- eller specialpedagogprogram utgör grund för universitetets masterexamen i pedagogiskt arbete med inriktning mot specialpedagogik. Utöver detta ingår tre obligatoriska kurser.

6. Luleå tekniska universitet

Speciallärarprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Speciallärarprogrammet erbjuds för första gången läsåret 2025/26. Det ges med två specialiseringar: språk-, skriv- och läsutveckling, respektive matematikutveckling.

Programmet omfattar sex terminers halvfartsstudier. Kurserna under de första två terminerna syftar till att ge kunskaper om specialpedagogik som samhällsuppdrag, verksamhetsområde och social praktik samt om det specialpedagogiska forskningsfältet. Termin 3 och 4 fördjupas kunskaperna inom respektive specialisering, med fokus dels på arbete för att främja och förebygga elevers utveckling, dels på kartläggning, utredning och åtgärder på organisations-, grupp- och individnivå. De avslutande terminerna ägnas åt vetenskapsteori och -metodologi, samt åt ett examensarbete inom vald specialisering.

Samläsning med specialpedagogprogrammet genomförs terminerna 1, 2 och 5 (45 hp).

Studierna genomförs som distansutbildning med 50 procents studietakt, med såväl campusförlagda heldagsträffar (2–3 träffar á 2–4 dagar per termin) som distansundervisning via webbaserad lärplattform.

Programmets kurser per termin och specialisering

Termin 1–2, samtliga specialiseringar

- *Specialpedagogik som samhällsuppdrag – ideologi och forskningsfält*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: februari 2025)
- *Specialpedagogik som tvärvetenskap, språk och begreppsutveckling*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: juni 2025)
- *Specialpedagogik som verksamhet och social praktik*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: februari 2025)

Termin 3–4, per specialisering

- Specialisering Språk-, skriv- och läsutveckling:
  - *Språk-, skriv- och läsutveckling: främjande och förebyggande arbete*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: februari 2026)
  - *Språk-, skriv- och lässvårigheter: kartläggning, utredning och åtgärder*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: februari 2026)
- Specialisering Matematikutveckling:
  - *Matematikutveckling: främjande och förebyggande arbete*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: februari 2026)
  - *Utmaningar i matematikundervisningen: kartläggning, utredning och åtgärder*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: februari 2026)

Termin 5–6, samtliga specialiseringar

- *Vetenskapsteori, metodologi och forskningsetik inom det specialpedagogiska fältet*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: februari 2025)
- *Examensarbete,* 15 hp

Specialpedagogprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Specialpedagogprogrammet omfattar sex terminers halvfartsstudier. Kurserna under de första två terminerna syftar till att öka kunskaperna om specialpedagogik som samhällsuppdrag, verksamhetsområde och social praktik samt om det specialpedagogiska forskningsfältet. Under termin 3 och 4 fördjupas kunskaperna om specialpedagogen som kvalificerad samtalspartner, samt om möjligheter, hinder och didaktiska utmaningar för alla elevers lärande. De avslutande terminerna ägnas åt vetenskapsteori och -metod, samt åt ett examensarbete.

Samläsning med specialpedagogprogrammet genomförs terminerna 1, 2 och 5 (45 hp).

Studierna bedrivs som distansutbildning med 50 procents studietakt, med såväl campusförlagda heldagsträffar (2–3 träffar á 2–4 dagar per termin) som distansundervisning via webbaserad lärplattform.

Programmets kurser per termin

Termin 1–2

- *Specialpedagogik som samhällsuppdrag – ideologi och forskningsfält*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: februari 2025)
- *Specialpedagogik som tvärvetenskap, språk och begreppsutveckling*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: juni 2025)
- *Specialpedagogik som verksamhet och social praktik*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: februari 2025)

Termin 3–4

- *En främjande kommunikativ lärmiljö för skolutveckling*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: februari 2025)
- *Utveckling och lärande för alla – möjligheter och hinder*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: februari 2025)
- *Specialpedagogiska perspektiv på didaktiska utmaningar*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: februari 2025)

Termin 5–6

- *Vetenskapsteori, metodologi och forskningsetik inom det specialpedagogiska fältet*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: februari 2025)
- *Examensarbete i specialpedagogik*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: februari 2025)

Annan utbildning med specialpedagogisk inriktning

Fristående kurser vid sidan av programmen

- *Specialpedagogik A*, 30 hp*[11]
- *Specialpedagogik B*, 30 hp*
- *Specialpedagogik 3*, 30 hp*
- *Specialpedagogisk fördjupning med fokus på barn och unga i språksvårigheter*, 15 hp
- *Läs- och skrivmöjligheter för alla, elever i läs- och skrivsvårigheter*, 15 hp, avancerad nivå
- *Barn och elever med särskild begåvning*, 7,5 hp
- *Specialpedagogiska perspektiv på utmaningar i matematikundervisningen*, 7,5 hp
- *Specialpedagogiska perspektiv på neuropsykiatriska svårigheter*, 7,5 hp

Uppdragsutbildningar

- *Specialpedagogiska perspektiv i mötet med personer med funktionsnedsättning*, 7,5 hp
- *Matematikutveckling i förskoleklass och årskurs 1–3 utifrån första- och andraspråksperspektiv*, 7,5 hp
- *Undervisning på kognitionsvetenskaplig grund*, 7,5 hp.

[11] Kurser märkta med * kan ingå i en kandidatexamen i pedagogik med huvudämne specialpedagogik.

7. Karlstads universitet

Speciallärarprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Vid Karlstads universitet erbjuds speciallärarprogrammet med specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning.

Programmet ges på halvfart och distans under sex terminer. I regel ingår tre campusträffar à två dagar per termin. Innehållsligt är programmet indelat i tre block om 30 hp vardera. Det första blocket har fokus på specialpedagogik som vetenskap och praktisk verksamhet, det andra innebär en fördjupning mot intellektuell funktionsnedsättning och didaktik, och det avslutande blocket innebär en vetenskaplig fördjupning, inklusive examensarbete.

Höstterminen 2026 startar universitetet ett specialpedagogprogram. Samläsning mellan speciallärar- och specialpedagogprogrammen kommer att ske terminerna 1, 2 och 5, motsvarande 45 hp. Under läsåret 2025/26 sker samläsning även mellan speciallärarprogrammet och universitetets masterprogram i specialpedagogik, under terminerna 1, 2 och 6.[12]

Programmets kurser per termin

Termin 1–2

- *Specialpedagogik som verksamhets- och forskningsområde*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: februari 2023)
- *Specialpedagogisk praktik*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: augusti 2023)

[12] Under läsåret 2025/26 är masterprogrammet föremål för en universitetsgemensam utbildningsöversyn. Det är därför oklart hur eventuell framtida samläsning kommer att se ut.

Termin 3–4

- *Lärande och undervisning i anpassade skolan Del I*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: februari 2024)
- *Lärande och undervisning i anpassade skolan Del II*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: augusti 2023)

Termin 5–6

- *Vetenskapliga metoder i specialpedagogisk forskning*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: februari 2025)
- *Examensarbete i speciallärarprogrammet*, 15 hp (Fastställd/senast reviderad: augusti 2024)

Specialpedagogprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Universitetet startar ett specialpedagogprogram läsåret 2026/27. Programmet ges på halvfart och distans under sex terminer, med tre träffar à två dagar per termin på campus. Innehållsligt är programmet indelat i tre block om 30 hp vardera. Det första blocket har fokus på specialpedagogik som vetenskap och praktisk verksamhet, det andra innebär en fördjupning mot specialpedagogprofessionen, och det avslutande blocket innebär en vetenskaplig fördjupning, inklusive examensarbete.

Samläsning planeras med speciallärarprogrammet under terminerna 1, 2 och 5, motsvarande 45 hp. Samläsning kan även komma att äga rum med universitetets masterprogram i specialpedagogik.

Programmets kurser per termin

Termin 1–2

- *Specialpedagogik som verksamhets- och forskningsområde*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: februari 2023)
- *Specialpedagogisk praktik*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: augusti 2023)

Termin 3–4

- *Specialpedagogen som kvalificerad samtalspartner och pedagogisk ledare*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: februari 2026)
- *Att identifiera och undanröja hinder och svårigheter i lärmiljöer*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: februari 2026)

Termin 5–6

- *Vetenskapsteori och metod med ämnesfördjupning i specialpedagogik*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: februari 2026)
- *Examensarbete i specialpedagogprogrammet*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: februari 2026)

Annan utbildning med specialpedagogisk inriktning

Fristående kurser som även ingår i programmen

- *Specialpedagogik som forsknings- och verksamhetsområde*, 15 hp
- *Specialpedagogisk praktik*, 15 hp

Fristående kurser vid sidan av programmen

- *A-kurs i specialpedagogik*, 30 hp
- *Barns språk-, läs- och skrivutveckling på specialpedagogiska och kognitionsvetenskapliga grunder*, 7,5 hp
- *Inkludering*, 15 hp
- *Kvalificerade samtal*, 15 hp
- *Språk-, skriv- och läslärande ur ett inkluderande perspektiv*, 15 hp

Master-/magisterprogram i specialpedagogik. 120/60 hp, (obligatoriska kurser)[13]

- *Specialpedagogik som forsknings- och verksamhetsområde*, 15 hp
- *Vetenskapsteori och metod med ämnesfördjupning,* 15 hp
- *Självständigt arbete i specialpedagogik – magister*, 15 hp
- *Självständigt arbete i specialpedagogik – master II*, 15 hp.

[13] För masterexamen skriver studenten två självständiga arbeten (15hp+ 15 hp). Utöver de obligatoriska kurserna har studenten olika möjlighet att forma sin utbildning. Två rekommenderade studiegångar är inriktning mot *undervisning* respektive *skolutveckling*.

8. Linnéuniversitetet

Speciallärarprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Speciallärarprogrammet ges med tre specialiseringar: mot språk-, skriv- och läsutveckling, matematikutveckling, respektive intellektuell funktionsnedsättning.

Programmet ges på distans och delfart, 67 procents studietakt, över 4,5 terminer. Fysiska träffar genomförs två dagar varannan vecka på campus.

Innehållsligt är programmet indelat i fyra block, varav de tre första omfattar 20 hp vardera och det fjärde 30 hp. I det första blocket tas olika perspektiv på specialpedagogik upp och grunden läggs för ett vetenskapligt och professionellt förhållningssätt. Det andra blocket syftar till att utveckla kunskaper om människors och gruppers olika förutsättningar i relation till olika lärmiljöer. I det tredje blocket fördjupas kunskapen inom respektive specialisering. Programmet avslutas med ett fjärde block med fokus på vetenskapliga frågor och studentens examensarbete inom vald specialisering.

Sex av kurserna, motsvarande totalt 40 hp, är gemensamma för samtliga tre specialiseringar och samläses även med specialpedagogprogrammet.

Programmets kurser per block och specialisering

Block 1, 20 hp

- *Perspektiv på specialpedagogik*, 10 hp
  (Fastställd/senast reviderad: oktober 2024)
- Specialisering Språk- skriv- och läsutveckling:
  - *Språk-, skriv- och läsutveckling ur ett specialpedagogiskt perspektiv I*, 5 hp
    (Fastställd/senast reviderad: april 2021)
- Specialisering Matematikutveckling:
  - *Matematikutveckling ur ett specialpedagogiskt perspektiv I*, 5 hp
    (Fastställd/senast reviderad: februari 2024)

- Specialisering Intellektuell funktionsnedsättning:
  - *Perspektiv på intellektuell funktionsnedsättning I*, 5 hp
    (Fastställd/senast reviderad: oktober 2024)
- *Professionellt förhållningssätt I: Vetenskaplighet och specialpedagogisk praktik*, 5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: oktober 2024)

Block 2, 20 hp

- *Specialpedagogiskt arbete för att förebygga skolmisslyckande*, 5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: oktober 2024)
- Specialisering Språk- skriv- och läsutveckling:
  - *Språk-, skriv- och läsutveckling ur ett specialpedagogiskt perspektiv II*, 10 hp
    (Fastställd/senast reviderad: november 2025)
- Specialisering Matematikutveckling:
  - *Matematikutveckling ur ett specialpedagogiskt perspektiv II*, 10 hp
    (Fastställd/senast reviderad: februari 2024)
- Specialisering Intellektuell funktionsnedsättning:
  - *Perspektiv på intellektuell funktionsnedsättning II*, 10 hp
    (Fastställd/senast reviderad: januari 2025)
- *Professionellt förhållningssätt II: Vetenskaplighet och samtal*, 5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: oktober 2024)

Block 3, 20 hp

- Specialisering Språk- skriv- och läsutveckling:
  - *Språk-, skriv- och läsutveckling ur ett specialpedagogiskt perspektiv III*, 10 hp
    (Fastställd/senast reviderad: juni 2025)
  - *Språk-, skriv- och läsutveckling ur ett specialpedagogiskt perspektiv IV*, 10 hp
    (Fastställd/senast reviderad: september 2025)

- Specialisering Matematikutveckling:
  - *Matematikutveckling ur ett specialpedagogiskt perspektiv III*, 10 hp (Fastställd/senast reviderad: februari 2024)
  - *Matematikutveckling ur ett specialpedagogiskt perspektiv IV*, 10 hp (Fastställd/senast reviderad: februari 2024)
- Specialisering Intellektuell funktionsnedsättning:
  - *Perspektiv på intellektuell funktionsnedsättning III*, 10 hp (Fastställd/senast reviderad: juni 2025)
  - *Perspektiv på intellektuell funktionsnedsättning IV*, 10 hp (Fastställd/senast reviderad: oktober 2024)

Block 4, 30 hp

- *Vetenskapliga metoder*, 10 hp (Fastställd/senast reviderad: oktober 2024)
- *Självständigt arbete*, 15 hp:
- *Professionellt förhållningssätt III: Skolutveckling*, 5 hp (Fastställd/senast reviderad: juni 2025)

Specialpedagogprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Specialpedagogprogrammet ges på distans och delfart, 67 procents studietakt, över 4,5 terminer. Fysiska träffar genomförs två dagar varannan vecka på campus.

Innehållsligt är programmet indelat i fyra block, varav de tre första omfattar 20 hp vardera och det fjärde 30 hp. I det första blocket tas olika perspektiv på specialpedagogik upp och grunden läggs för ett vetenskapligt och professionellt förhållningssätt. Det andra blocket syftar till att utveckla kunskaper om människors och gruppers olika förutsättningar i relation till olika lärmiljöer. I det tredje blocket fördjupas kompetensen att möta barn och elever i behov av särskilt stöd. Programmet avslutas med ett fjärde block med fokus på vetenskapliga frågor och studentens examensarbete inom vald specialisering.

Sex av kurserna, motsvarande totalt 40 hp, samläses med speciallärarprogrammet.

Programmets kurser per block

Block 1, 20 hp

- *Perspektiv på specialpedagogik*, 10 hp
  (Fastställd/senast reviderad: oktober 2024)
- *Specialpedagogik i olika lärmiljöer I*, 5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: oktober 2024)
- *Professionellt förhållningssätt I: Vetenskaplighet och specialpedagogisk praktik*, 5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: oktober 2024)

Block 2, 20 hp

- *Specialpedagogiskt arbete för att förebygga skolmisslyckande*, 5, hp
  (Fastställd/senast reviderad: oktober 2024)
- *Specialpedagogik i olika lärmiljöer II*, 10 hp
  (Fastställd/senast reviderad: januari 2025)
- *Professionellt förhållningssätt II: Vetenskaplighet och samtal*, 5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: oktober 2024)

Block 3, 20 hp

- *Specialpedagogens roll – lärande, utveckling och pedagogisk utredning*, 10 hp
  (Fastställd/senast reviderad: april 2025)
- *Specialpedagogens roll – samtal och verksamhetsutveckling*, 10 hp
  (Fastställd/senast reviderad: april 2025)

Block 4, 20 hp

- *Vetenskapliga metoder*, 10 hp
  (Fastställd/senast reviderad: oktober 2024)
- *Självständigt arbete inom specialpedagogprogrammet*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: oktober 2024)
- *Professionellt förhållningssätt III: Skolutveckling,* 5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: juni 2025)

Annan utbildning med specialpedagogisk inriktning

Fristående kurser vid sidan av programmen

- *Språk-, läs- och skrivutveckling*, 10 hp
- *Barn, unga och vuxna med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar*, 7,5 hp.

Master-/magisterprogram i pedagogik, 120 hp

Magister/mastersprogrammet i pedagogik ges med sex inriktningar: allmän pedagogik, didaktik och lärande, lärares arbete, arbetsliv och vuxnas lärande, *specialpedagogik* respektive socialpedagogik. Uppsatsens inriktning avgör inriktningen på studentens examen. Programmet innehåller inga inriktningsspecifika kurser.

9. Örebro universitet

Specialpedagogiskt program, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Specialpedagogiskt program omfattar tre kurser om 30 hp vardera. Kurserna behandlar olika perspektiv på specialpedagogik, pedagogisk ledning och styrning samt specialpedagogik som forskningsområde. Under den sista terminen skriver studenterna ett examensarbete.

Samtliga kurser som ingår i programmet ges inom huvudområdet pedagogik.

Studierna genomförs på halvfart och distans över sex terminer.

Programmets kurser per termin

Termin 1–2:

- *Specialpedagogiska områden och perspektiv*, 30 hp
  (Fastställd/senast reviderad: mars 2025)

Termin 3–4:

- *Styrning och förändring: specialpedagogiska frågor*, 30 hp
  (Fastställd/senast reviderad: mars 2025)

Termin 5–6:

- *Specialpedagogik som forskningsområde*, 30 hp
  (Fastställd/senast reviderad: mars 2025)

10. Malmö universitet

Speciallärarprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Speciallärarprogrammet ges med tre specialiseringar: språk-, skriv- och läsutveckling, matematikutveckling, respektive grav språkstörning.

Studierna är campusförlagda och genomförs på halvfart över sex terminer. De två första terminerna ger en introduktion till det specialpedagogiska forskningsfältet och verksamhetsområdet. Under termin 3 fördjupas de didaktiska kunskaperna inom vald specialisering, och termin 4 riktas mot samtal och skolutveckling med pedagogisk grund. Programmets båda avslutande terminer ägnas åt vetenskapsteori, forskningsmetod och ett examensarbete inom vald specialisering.

Terminerna/delkurserna 1, 2 och 5 (totalt 45 hp) är desamma i samtliga specialiseringar inom speciallärarprogrammet, och i princip desamma som i båda inriktningarna inom specialpedagogprogrammet. Storföreläsningar för flera studentgrupper kan förekomma under dessa terminer/delkurser.

Programmets kurser per termin och specialisering

Termin 1–2, samtliga specialiseringar

- *Specialpedagogiska perspektiv*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: augusti 2022)
- *Lärande, utveckling och pedagogisk utredning*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: november 2025)

Termin 3–4, per specialisering

- Specialisering Språk-, skriv- och läsutveckling:
  - *Individuella förutsättningar och kontextuella villkor för undervisning, bedömning och lärande – Språk-, skriv- och läsutveckling*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: maj 2025)

  - *Speciallärarens strategiska insatser och pedagogiska bidrag – Språk-, skriv- och läsutveckling*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: maj 2023)
- Specialisering Matematikutveckling:
  - *Individuella förutsättningar och kontextuella villkor för undervisning, bedömning och lärande – Matematikutveckling*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: maj 2024)
  - *Speciallärarens strategiska insatser och pedagogiska bidrag – Matematikutveckling*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: maj 2023)
- Specialisering Grav språkstörning:
  - *Individuella förutsättningar och kontextuella villkor för undervisning, bedömning och lärande – Grav språkstörning*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: maj 2025)
  - *Speciallärarens strategiska insatser och pedagogiska bidrag – Grav språkstörning*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: maj 2023)

Termin 5–6, samtliga specialiseringar

- *Vetenskapsteori och forskningsmetod*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: maj 2022)
- *Examensarbete*, 15 hp

Specialpedagogprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Universitetet erbjuder specialpedagogprogrammet med två inriktningar: dels utan profil, dels med profil mot språk- och kommunikationsutveckling. Programinriktningen utan profil ges både på helfart över tre terminer och på halvfart över sex terminer. Den profilerade inriktningen erbjuds enbart på helfart och enbart för förskollärare. Båda programversionerna är campusförlagda.

Innehållet är uppdelat i sex delkurser om 15 hp vardera. Den första delkursen innehåller en introduktion till det specialpedagogiska forskningsfältet och verksamhetsområdet. I delkurs 2, 3 och 4 fördjupas kunskaperna i det specialpedagogiska arbetet. Programmets båda avslutande delkurser ägnas åt vetenskapsteori, forskningsmetod och ett examensarbete.

Delkurserna 1, 2 och 5 (totalt 45 hp) är i princip desamma i båda inriktningarna inom specialpedagogprogrammet och inom speciallärarprogrammet. Storföreläsningar för flera studentgrupper kan förekomma under dessa delkurser.

Programmets kurser per delkurs och inriktning

Delkurs 1, båda inriktningarna

- *Specialpedagogiska perspektiv*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: augusti 2022)

Delkurs 2

- Utan profil:
  - *Lärande, utveckling och pedagogisk utredning*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: november 2025)
- Profil Språk- och kommunikationsutveckling:
  - *Lärande, utveckling och pedagogisk utredning – profil språk- och kommunikationsutveckling*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: maj 2023)

Delkurs 3

- Utan profil:
  - *Att leda professionella samtal*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: november 2025)

- Profil Språk- och kommunikationsutveckling:
  - *Att leda professionella samtal – profil språk- och kommunikationsutveckling*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: november 2025)

Delkurs 4

- Utan profil:
  - *Skolutveckling, att leda specialpedagogiskt förändringsarbete*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: november 2025)
- Profil Språk- och kommunikationsutveckling:
  - *Skolutveckling, att leda specialpedagogiskt förändringsarbete – profil språk- och kommunikationsutveckling*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: februari 2025)

Delkurs 5, båda inriktningarna

- *Vetenskapsteori och forskningsmetod*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: maj 2022)

Delkurs 6, båda inriktningarna

- *Examensarbete*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: maj 2022)

Annan utbildning med specialpedagogisk inriktning

Fristående kurser vid sidan av programmen

- *Läs- och skrivsvårigheter, specialpedagogisk och språkvetenskaplig fördjupning*, 15 hp
- *Specialpedagogisk påbyggnadsutbildning*, 15 hp
- *Att möta barn och elever i behov av stöd*, 15 hp

Masterexamen i specialpedagogik genom fristående kurser, 120 hp (obligatoriska kurser)[14]

- *Specialpedagogik: Forskningsmetodisk fördjupning*, 15 hp
- *Specialpedagogik: Forskningsdesign inom praktiknära forskning*, 7,5 hp
- *Specialpedagogik: Självständigt arbete för masterexamen*, 30 hp
- *Specialpedagogik: Självständigt arbete för masterexamen*, 15 hp.

[14] Masterutbildningen startade under 2024 och är under uppbyggnad. I masterexamen inom specialpedagogik ingår ovanstående obligatoriska kurser kombinerade med valfria kurser på avancerad nivå inom ämnet specialpedagogik. Självständigt arbete om 15 hp är för den som sedan tidigare har ett examensarbete inom specialpedagogik om 15 hp, Självständigt arbete om 30 hp är för den som inte sedan tidigare har ett sådant examensarbete.

11. Mälardalens universitet

Speciallärarprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Speciallärarprogrammet ges med tre specialiseringar: språk-, skriv- och läsutveckling, matematikutveckling, respektive intellektuell funktionsnedsättning.

Programmet omfattar sex terminers studier på halvfart och är uppdelat i tre block om 30 hp vardera. Kurserna i det första blocket behandlar centrala kunskapsområden som ska ge förutsättningar dels för de fortsatta studierna, dels för att studenten ska kunna verka som speciallärare. Kurserna i det andra blocket är inriktade mot respektive specialisering. Det tredje blocket innehåller studier i vetenskaplig teori och metod och ett avslutande självständigt arbete inom vald specialisering.

Samläsning med specialpedagogprogrammet äger rum under termin 1, 2 och 5 (45 hp), dvs. kurserna är desamma i båda programmen men kursplanerna skiljer sig åt vad gäller något/några lärandemål.

Studierna genomförs på distans med vissa obligatoriska träffar.

Programmets kurser per termin och specialisering

Termin 1–2, samtliga specialiseringar

- *Specialpedagogiska perspektiv och specialpedagogiskt arbete – speciallärare/specialpedagog*, 15 hp

  (Fastställd/senast reviderad: november 2025)

- *Funktionsnedsättningar, inbegripet neuropsykiatriska svårigheter – speciallärare/specialpedagog,* 7,5 hp

  (Fastställd/senast reviderad: november 2025)

- *Kvalificerade samtal – speciallärare/specialpedagog*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: december 2024)

Termin 3–4, per specialisering

- Specialisering Språk-, skriv- och läsutveckling:
  - *Att arbeta som speciallärare med språk-, skriv- och läsutveckling I*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: november 2025)
  - *Att arbeta som speciallärare med språk-, skriv- och läsutveckling II*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: november 2025)
- Specialisering Matematikutveckling:
  - *Att arbeta som speciallärare med matematikutveckling I*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: december 2025)
  - *Att arbeta som speciallärare med matematikutveckling II*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: november 2025)
- Specialisering Intellektuell funktionsnedsättning:
  - *Speciallärare – specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning, del 1*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: november 2025)
  - *Speciallärare – specialisering mot intellektuell funktionsnedsättning, del 2*, 15 hp
    (Fastställd/senast reviderad: november 2025)

Termin 5–6, samtliga specialiseringar

- *Teori och metod i specialpedagogisk forskning – speciallärare/specialpedagog*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: november 2025)
- *Specialpedagogisk forskning i praktiken*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: november 2025)
- *Självständigt arbete i specialpedagogik*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: november 2025)

Specialpedagogprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Specialpedagogprogrammet omfattar sex terminers studier på halvfart och är uppdelat i tre block om 30 hp vardera. Kurserna i det första blocket behandlar centrala kunskapsområden som ska ge förutsättningar dels för de fortsatta studierna, dels för att studenten ska kunna verka som speciallärare. Kurserna i det andra blocket utgörs av en specialisering riktad mot specialpedagogens yrke. Det tredje blocket innehåller studier i vetenskaplig teori och metod och ett avslutande självständigt arbete.

Samläsning med speciallärarprogrammet äger rum under termin 1, 2 och 5 (45 hp), dvs. kurserna är desamma i båda programmen men kursplanerna skiljer sig åt vad gäller något/några lärandemål.

Studierna genomförs på distans med vissa obligatoriska träffar.

Programmets kurser per termin

Termin 1–2

- *Specialpedagogiska perspektiv och specialpedagogiskt arbete – speciallärare/specialpedagog*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: november 2025)
- *Funktionsnedsättningar, inbegripet neuropsykiatriska svårigheter – speciallärare/specialpedagog*, 7,5, hp
  (Fastställd/senast reviderad: november 2025)
- *Kvalificerade samtal – speciallärare/specialpedagog*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: december 2024)

Termin 3–4

- *Att som specialpedagog arbeta med kvalificerade samtal*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: november 2025)
- *Sociala samspelsprocesser för specialpedagoger*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: november 2025)

- *Att arbeta som specialpedagog*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: november 2025)

Termin 5–6

- *Teori och metod i specialpedagogisk forskning – speciallärare/specialpedagog*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: november 2025)
- *Specialpedagogisk forskning i praktiken*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: november 2025)
- *Självständigt arbete i specialpedagogik*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: november 2025)

Annan utbildning med specialpedagogisk inriktning

Fristående kurser som även ingår i programmen

- *Att som specialpedagog arbeta med kvalificerade samtal*, 7,5 hp
- *Sociala samspelsprocesser*, 7,5 hp
- *Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar/svårigheter för speciallärare och specialpedagoger*, 7,5 hp
- *Att arbeta som specialpedagog*, 15 hp

Fristående kurser vid sidan av programmen

- *Särskild begåvning i förskola och skola: kännetecken, identifiering och undervisningsinsatser*, 7,5 hp
- *Neuropsykiatriska funktionsnedsättningar/svårigheter*, 7,5 hp
- *Pedagogisk utredning*, 7,5 hp
- *Bemötande av elever i behov av särskilt stöd och i synnerhet elever med svårigheter i läs-, skriv- och matematikutveckling*, 5 hp
- *Läs-, skriv- och matematikutvecklande arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1–6*, 5 hp
- *Samverkan mellan professioner – tidiga insatser för barn och unga*, 2,5 hp.

12. Högskolan Kristianstad

Speciallärarprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Speciallärarprogrammet ges med tre specialiseringar: språk-, skriv- och läsutveckling, matematikutveckling, respektive intellektuell funktionsnedsättning.

Programmet omfattar sex terminers halvfartsstudier. Under de båda första terminerna ligger tyngdpunkten på specialpedagogik som forsknings- och kunskapsområde samt på ramarna för skolans verksamhet. Termin 3 och 4 fördjupas kunskaperna inom vald specialisering. De avslutande två terminerna ägnas åt speciallärarens roll som kvalificerad samtalspartner och rådgivare, vetenskaplig teori och metod, inklusive ett självständigt arbete inom vald specialisering.

Studierna genomförs på distans, med fem campusträffar á två dagar per termin.

Samläsning med specialpedagogprogrammet äger rum under termin 1, 2 och halva termin 5 (totalt 37,5 hp).

Programmets kurser per termin och specialisering

Termin 1–2, samtliga specialiseringar

- *Specialpedagogiska perspektiv på lärande och utveckling i en skola för alla*, 30 hp
  (Fastställd/senast reviderad: april 2025)

Termin 3–4, per specialisering

- Specialisering Språk-, skriv- och läsutveckling:
  - *Specialpedagogiska perspektiv på språk-, skriv- och läsutveckling*, 30 hp
    (Fastställd/senast reviderad: januari 2025)
- Specialisering Matematikutveckling:
  - *Specialpedagogiska perspektiv på matematikutveckling,* 30 hp
    (Fastställd/senast reviderad: januari 2024)

- Specialisering Intellektuell funktionsnedsättning:
  - *Specialpedagogiska perspektiv på intellektuell funktionsnedsättning,* 30 hp
    (Fastställd/senast reviderad: januari 2025)

Termin 5–6, samtliga specialiseringar

- *Professionella samtal för utveckling av goda lärandemiljöer,* 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: februari 2023)
- *Vetenskapligt förhållningssätt,* 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: juni 2023)
- *Självständigt arbete inom vald specialisering,* 15 hp

Specialpedagogprogrammet, 90 hp avancerad nivå

Programmet i korthet

Specialpedagogprogrammet omfattar sex terminers halvfartsstudier. Under de båda första terminerna ligger tyngdpunkten på specialpedagogik som forsknings- och kunskapsområde samt på ramarna för skolans verksamhet. Termin 3 och 4 fokuseras specialpedagogens vägledande, rådgivande, samordnande och ledande uppdrag. De avslutande terminerna belyser specialpedagogens roll i lokalt förändrings- och utvecklingsarbete, samt innehåller en teori- och metodkurs och ett självständigt arbete.

Studierna genomförs på distans, med fem campusträffar á två dagar per termin.

Samläsning med specialpedagogprogrammet äger rum under termin 1, 2 och halva termin 5 (totalt 37,5 hp).

Programmets kurser per termin

Termin 1–2

- *Specialpedagogiska perspektiv på lärande och utveckling i en skola för alla,* 30 hp
  (Fastställd/senast reviderad: april 2025)

Termin 3–4

- *Specialpedagogens uppdrag som pedagogisk handledare och aktör i utveckling av förskola och skola*, 30 hp
  (Fastställd/senast reviderad: januari 2025)

Termin 5–6

- *Skolutveckling och ledarskap utifrån ett specialpedagogiskt perspektiv*, 7,5 hp
  (Fastställd/senast reviderad: februari 2022)
- *Vetenskapligt förhållningssätt, 7,5 hp*
  (Fastställd/senast reviderad: juni 2023)
- *Självständigt arbete med fördjupning mot det specialpedagogiska kunskapsområdet*, 15 hp
  (Fastställd/senast reviderad: november 2024)

Annan utbildning med specialpedagogisk inriktning

Fristående kurser som även ingår i programmen

- *Specialpedagogiska perspektiv på språk-, skriv- och läsutveckling*, 30 hp
- *Specialpedagogiska perspektiv på matematikutveckling*, 30 hp
- *Specialpedagogiska perspektiv på intellektuell funktionsnedsättning*, 30 hp
- *Specialpedagogens uppdrag som pedagogisk handledare och aktör i utveckling av förskola och skola*, 30 hp
- *Skolutveckling och ledarskap utifrån ett specialpedagogiskt perspektiv*, 7,5 hp

Uppdragsutbildningar/fristående kurser vid sidan av programmen[15]

- *Vidareutveckling och analys av kvalitet i undervisning*, 7,5 hp
- *Kunskapsbedömning inom anpassade skolformer,* 7,5 hp
- *Tal-, språk-, skriv- och läsutveckling,* 7,5 hp
- *Handleda vidare inom Specialpedagogik för lärande,* ej poänggivande.

[15] De tre poängsatta kurserna erbjuds både som uppdragsutbildning och fristående kurs. Den kurs som inte är poängsatt erbjuds endast som uppdragsutbildning.

Statens offentliga utredningar 2026

Kronologisk förteckning

1. Skatteincitament för forskning och utveckling – ett nytt incitament baserat på utgifter för FoU-personal. Fi.
2. 710 miljoner skäl till reformer. Ju.
3. Genomförande av plattformsdirektivet. A.
4. Rektor i fokus – förutsättningar för ett pedagogiskt ledarskap. U.
5. Utvidgad avdragsrätt för sponsring m.m. Fi.
6. En nationell digital infrastruktur i hälso- och sjukvården. Styrning med tydliga roller och ansvar för aktörerna. S.
7. Förstärkt uppföljning och utvärdering av folkhälsopolitiken.
   Del I: Effektivare folkhälsoinsatser genom hälsoekonomiska analyser.
   Del II: Utvärdering av alkoholpolitikens styrmedel. S.
8. Rättssäker samhällsvård för barn och unga. S.
9. Registrering av EES-medborgare. Ju.
10. Ökade möjligheter till tillgångsinriktad brottsbekämpning. Del 1 och 2. Ju.
11. Om överföring av Första AP-fondens verksamhet och tillgångar till Tredje och Fjärde AP-fonderna. Fi.
12. Om överföring av Sjätte AP-fondens verksamhet och tillgångar till Andra AP-fonden. Fi.
13. Straffansvar för deltagande i och samröre med kriminella sammanslutningar. Ju.
14. Ädelmetallutredningen – en moderniserad reglering av handel med ädelmetallarbeten. KN.
15. Marken, vattnet, tankarna. Konsekvenser för samer av svensk politik. Volym 1 och 2. Ku.
16. Försvarsexportinitiativ. För gemensam säkerhet. Fö.
17. Öresundsförbindelser 2050 – behov av kapacitet, redundans och svenskt-danskt samarbete. LI.
18. Odlingstorv och klimatet. Fi.
19. Stärkt tillsyn och uppföljning – förslag för att motverka oegentlig läkemedelsförskrivning. S.
20. Belägg för broms? Åtgärder för starkare incitament till lägre kommunalskattesatser. Fi.
21. Återkallelse av svenskt medborgarskap. Ju.
22. Stärkt läkemedelsförsörjning i samverkan. Nationella åtgärder för fördelning, omfördelning och inköp vid brist. S.
23. Tolkavgift och förbud mot barntolkning. A.
24. Mervärdesskatt vid uthyrning och överlåtelse av fastighet. Fi.
25. Ett smittskydd för framtiden. S.
26. Digitala verktyg inom bolagsrätten. Genomförande av EU:s direktiv om ytterligare digitalisering inom bolagsrätten. Ju.
27. Lättnader i kraven på hållbarhetsrapportering. Ju.
28. Tillgång till passageraruppgifter i brottsbekämpningen. Ju.
29. Förbud mot uppfödning av djur för pälsproduktion. LI.
30. Mer flexibla regler om verkställighet av häktning och fängelsestraff. Ju.
31. Ett investeringsprogram för kultur. Ku.
32. Att säga ja! Kommunernas förutsättningar att ta emot stora företagsetableringar och företagsexpansioner. KN.
33. Vägen mot utfasning. Styrmedel för ett fossilfritt samhälle. KN.

34. Nya nätbrott och andra åtgärder för genomförandet av direktivet om bekämpning av våld mot kvinnor och våld i nära relationer. Volym 1 & 2. Ju.
35. En åldersgräns för barns tillgång till sociala medier. S.
36. Bättre förutsättningar att inkludera personer med nedsatt beslutsförmåga i medicinsk forskning. S.
37. Förutsättningar för en likvärdig och språkutvecklande förskola. U.
38. Behovsstyrd vård. S.
39. Ett nytt system för återkrav inom socialförsäkringen. S.
40. Ny kärnkraft i Sverige – moderna regler för beredskap och skadeståndsansvar. KN.
41. Jämställdhet i en föränderlig tid – nuläge och vägar framåt. Volym 1 & 2. A.
42. Ett nytt regelverk för granskning av utländsk finansiering av trossamfund och andra verksamheter. Volym 1 och 2. Ju.
43. Åtgärder mot överskuldsättning. Fi.
44. En stärkt förmåga till modern datadelning – integritetsfrämjande teknik i offentlig förvaltning. Fi.
45. Effektiva ingripanden mot brott i cybermiljö. Ju.
46. Ett sammanhållet, robust och konkurrenskraftigt Sverige – framtidens politik för utveckling i landsbygder och regioner. LI.
47. Rätt till ersättning vid avveckling av kärnkraft på grund av politiska beslut – reaktorer som inte tagits i drift. KN.
48. Tillträdesförbud. Ju.
49. Traditionell eller rationell. En premiepension som kan nå målen. S.
50. En ny speciallärarutbildning. U.

Statens offentliga utredningar 2026

Systematisk förteckning

Arbetsmarknadsdepartementet

Genomförande av plattformsdirektivet. [3]

Tolkavgift och förbud mot barntolkning. [23]

Jämställdhet i en föränderlig tid – nuläge och vägar framåt. Volym 1 & 2. [41]

Finansdepartementet

Skatteincitament för forskning och utveckling – ett nytt incitament baserat på utgifter för FoU-personal. [1]

Utvidgad avdragsrätt för sponsring m.m. [5]

Om överföring av Första AP-fondens verksamhet och tillgångar till Tredje och Fjärde AP-fonderna. [11]

Om överföring av Sjätte AP-fondens verksamhet och tillgångar till Andra AP-fonden. [12]

Odlingstorv och klimatet. [18]

Belägg för broms? Åtgärder för starkare incitament till lägre kommunalskattesatser. [20]

Mervärdesskatt vid uthyrning och överlåtelse av fastighet. [24]

Åtgärder mot överskuldsättning. [43]

En stärkt förmåga till modern datadelning – integritetsfrämjande teknik i offentlig förvaltning. [44]

Försvarsdepartementet

Försvarsexportinitiativ. För gemensam säkerhet. [16]

Justitiedepartementet

710 miljoner skäl till reformer. [2]

Registrering av EES-medborgare. [9]

Ökade möjligheter till tillgångsinriktad brottsbekämpning. Del 1 och 2. [10]

Straffansvar för deltagande i och samröre med kriminella sammanslutningar. [13]

Återkallelse av svenskt medborgarskap. [21]

Digitala verktyg inom bolagsrätten. Genomförande av EU:s direktiv om ytterligare digitalisering inom bolagsrätten. [26]

Lättnader i kraven på hållbarhetsrapportering. [27]

Tillgång till passageraruppgifter i brottsbekämpningen. [28]

Mer flexibla regler om verkställighet av häktning och fängelsestraff. [30]

Nya nätbrott och andra åtgärder för genomförandet av direktivet om bekämpning av våld mot kvinnor och våld i nära relationer. Volym 1 & 2. [34]

Ett nytt regelverk för granskning av utländsk finansiering av trossamfund och andra verksamheter. Volym 1 och 2. [42]

Effektiva ingripanden mot brott i cybermiljö. [45]

Tillträdesförbud. [48]

Klimat- och näringslivsdepartementet

Ädelmetallutredningen – en moderniserad reglering av handel med ädelmetallarbeten. [14]

Att säga ja! Kommunernas förutsättningar att ta emot stora företagsetableringar och företagsexpansioner. [32]

Vägen mot utfasning. Styrmedel för ett fossilfritt samhälle. [33]

Ny kärnkraft i Sverige – moderna regler för beredskap och skadeståndsansvar. [40]

Rätt till ersättning vid avveckling av kärnkraft på grund av politiska beslut – reaktorer som inte tagits i drift. [47]

Kulturdepartementet

Marken, vattnet, tankarna. Konsekvenser för samer av svensk politik. Volym 1 och 2. [15]

Ett investeringsprogram för kultur. [31]

Landsbygds- och infrastrukturdepartementet

Öresundsförbindelser 2050 – behov av kapacitet, redundans och svenskt-danskt samarbete. [17]

Förbud mot uppfödning av djur för pälsproduktion. [29]

Ett sammanhållet, robust och konkurrenskraftigt Sverige – framtidens politik för utveckling i landsbygder och regioner. [46]

Socialdepartementet

En nationell digital infrastruktur i hälso- och sjukvården. Styrning med tydliga roller och ansvar för aktörerna. [6]

Förstärkt uppföljning och utvärdering av folkhälsopolitiken. Del I: Effektivare folkhälsoinsatser genom hälsoekonomiska analyser. Del II: Utvärdering av alkoholpolitikens styrmedel. [7]

Rättssäker samhällsvård för barn och unga. [8]

Stärkt tillsyn och uppföljning – förslag för att motverka oegentlig läkemedelsförskrivning. [19]

Stärkt läkemedelsförsörjning i samverkan. Nationella åtgärder för fördelning, omfördelning och inköp vid brist. [22]

Ett smittskydd för framtiden. [25]

En åldersgräns för barns tillgång till sociala medier. [35]

Bättre förutsättningar att inkludera personer med nedsatt beslutsförmåga i medicinsk forskning. [36]

Behovsstyrd vård. [38]

Ett nytt system för återkrav inom socialförsäkringen. [39]

Traditionell eller rationell. En premiepension som kan nå målen. [49]

Utbildningsdepartementet

Rektor i fokus – förutsättningar för ett pedagogiskt ledarskap. [4]

Förutsättningar för en likvärdig och språkutvecklande förskola. [37]

En ny speciallärarutbildning. [50]

Inkom till Uppsala kommun 2026-09-04, UBN-2026-04383-1

Regeringskansliet

Remiss

2026-09-01
U2026/01497

Utbildningsdepartementet
Universitets- och högskoleenheten

Remiss av betänkandet En ny speciallärarutbildning (SOU 2026:50)

Remissinstanser

1. Almega Utbildning
2. Arjeplogs kommun
3. Autism Sverige
4. Botkyrka kommun
5. Centrala studiestödsnämnden
6. Diskrimineringsombudsmannen
7. Funktionsrätt Sverige
8. Göteborgs kommun
9. Göteborgs universitet
10. Huddinge kommun
11. Högskolan Kristianstad
12. IV - Idéburen Välfärd
13. Idéburna skolors riksförbund
14. Institutet för arbetsmarknads- och utbildningspolitisk utvärdering
15. Institutet för mänskliga rättigheter
16. Integritetsskyddsmyndigheten
17. Jämställdhetsmyndigheten
18. Järfälla kommun
19. Jönköpings kommun

Telefonväxel: 08-405 10 00
Fax: 08-24 46 31
Webb: www.regeringen.se

Postadress: 103 33 Stockholm
Besöksadress: Drottninggatan 16
E-post: u.registrator@regeringskansliet.se

20. Karlskoga kommun
21. Karlstads universitet
22. Karolinska institutet
23. Katrineholms kommun
24. Kungsbacka kommun
25. Landskrona kommun
26. Lidköpings kommun
27. Linköpings kommun
28. Linköpings universitet
29. Linnéuniversitetet
30. Luleå tekniska universitet
31. Malmö kommun
32. Malmö universitet
33. Malung-Sälens kommun
34. Mora kommun
35. Motala kommun
36. Myndigheten för delaktighet
37. Mälardalens universitet
38. Nacka kommun
39. Nätverket Unga för tillgänglighet
40. Oskarshamns kommun
41. Riksdagens ombudsmän
42. Riksförbundet Attention
43. Riksförbundet DHB
44. Riksförbundet FUB
45. Sameskolstyrelsen
46. Skolforskningsinstitutet
47. Skövde kommun
48. Specialpedagogiska skolmyndigheten
49. Statens institutionsstyrelse

50. Statens skolinspektion
51. Statens skolverk
52. Stockholms stad
53. Stockholms universitet
54. Strängnäs kommun
55. Svenska dyslexiföreningen
56. Svenskt näringsliv
57. Sveriges akademikers centralorganisation
58. Sveriges dövas riksförbund
59. Sveriges elevkårer
60. Sveriges förenade studentkårer
61. Sveriges Kommuner och Regioner
62. Sveriges Lärare
63. Sveriges Skolledare
64. Sveriges universitets- och högskoleförbund
65. Synskadades Riksförbund
66. Tjänstemännens Centralorganisation
67. Umeå kommun
68. Umeå universitet
69. Universitets- och högskolerådet
70. Universitetskanslersämbetet
71. Uppsala kommun
72. Uppsala universitet
73. Vansbro kommun
74. Vellinge kommun
75. VIS Vuxenutbildning i samverkan
76. Västerviks kommun
77. Åre kommun
78. Åsele kommun
79. Örebro kommun

80. Örebro universitet
81. Överklagandenämnden för högskolan
82. Övertorneå kommun

Remissvaren ska ha kommit in till Utbildningsdepartementet **senast den 7 december 2026**. Svaren bör lämnas per e-post till u.remissvar@regeringskansliet.se. Ange diarienummer U2026/01497 och remissinstansens namn i ämnesraden på e-postmeddelandet.

Svaret bör lämnas i två versioner: den ena i ett bearbetningsbart format (t.ex. Word), den andra i ett format (t.ex. pdf) som följer tillgänglighetskraven enligt lagen (2018:1937) om tillgänglighet till digital offentlig service. Remissinstansens namn ska anges i namnet på respektive dokument.

Råd om hur remissyttranden utformas finns i Statsrådsberedningens promemoria Svara på remiss (SB PM 2021:1). Den kan laddas ned från Regeringskansliets webbplats www.regeringen.se.

Remissvaren kommer att publiceras på regeringens webbplats.

I remissen ligger att regeringen vill ha synpunkter på förslagen eller materialet i betänkandet. Om remissen är begränsad till en viss del av betänkandet, anges detta inom parentes efter remissinstansens namn i remisslistan. En sådan begränsning hindrar givetvis inte att remissinstansen lämnar synpunkter också på övriga delar.

Myndigheter under regeringen är skyldiga att svara på remissen. En myndighet avgör dock på eget ansvar om den har några synpunkter att redovisa i ett svar. Om myndigheten inte har några synpunkter, räcker det att svaret ger besked om detta.

För **andra remissinstanser** innebär remissen en inbjudan att lämna synpunkter.

Betänkandet kan laddas ned från Regeringskansliets webbplats www.regeringen.se.

Remissinstanserna kan utan kostnad beställa tryckta exemplar av betänkandet via ett beställningsformulär hos Multiply Solutions, tidigare Åtta45.

Jenny Ferm
Rättschef

Kopia till

Multiply Solutions, e-postadress: regeringskansliet@multiplysolutions.se