

Samverkan i specialpedagogens hälsofrämjande och förebyggande arbete

En kvalitativ intervjustudie av hur specialpedagoger beskriver och förstår förutsättningar och hinder för samverkansuppdraget inom skolan

Kajsa Lenneby och Caroline Ryde

Specialpedagogiska institutionen
Examensarbete 15 hp
Specialpedagogik
Specialpedagogprogrammet (90 hp, AN)
Höstterminen 2018
Handledare: Marie-Louise Stjerna



Stockholms
universitet

Samverkan i specialpedagogens hälsofrämjande och förebyggande arbete

En kvalitativ intervjustudie av hur specialpedagoger beskriver och förstår förutsättningar och hinder för samverkansuppdraget inom skolan

Kajsa Lenneby och Caroline Ryde

Sammanfattning

Alla som arbetar i skolan ska samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande (Skolverket [SFS 2010:800], 2011). Den samlade elevhälsan som består av medicinsk, psykologisk, psykosocial och specialpedagogisk kompetens har i uppdrag att arbeta hälsofrämjande och förebyggande (SFS 2010:800). För att kunna göra det behöver elevhälsan, lärare och övrig skolpersonal samverka (Socialstyrelsen & Skolverket, 2016). Rapporter visar på undermålig samverkan inom skolan och att elevhälsan brister i det hälsofrämjande och förebyggande arbetet (Skolinspektionen, 2018a, 2018b). Syftet med denna studie är att studera vilka förutsättningar och hinder för samverkan, som specialpedagoger ger uttryck för när det gäller det hälsofrämjande och förebyggande arbetet inom grundskolans senare år. Utifrån en kvalitativ ansats har åtta specialpedagoger i grundskolans senare år intervjuats. Det insamlade datamaterialet har sedan sammanställts och tematiserats. Analys- och tolkningsarbetet har gjorts utifrån ett relationellt perspektiv. Studiens resultat visar att samtliga specialpedagoger även till viss del arbetar som speciallärare och att de värderar relationen med eleven högt. Vidare visar resultatet att det finns ett antal faktorer inom skolan som både kan möjliggöra och hindra samverkan. Specialpedagoger beskriver hur ansvar, tid och ramar, relationer samt delaktighet och kommunikation spelar en avgörande roll för samverkansuppdraget.

Nyckelord

Samverkan, specialpedagogens yrkesuppdrag, hälsofrämjande arbete, förebyggande arbete, grundskola.

Förord

Hösten 2017 påbörjade vi vår resa mot en specialpedagogexamen vid Specialpedagogiska institutionen, Stockholms universitet.

Under studietiden har vi tillsammans och var för sig utvecklats både som personer och professionellt. Då vi stött och blött många tankar och idéer under hela utbildningen stod det tidigt klart att även värderingar och intresseområden var gemensamma i flera avseenden. Därmed var det givet att denna studie skulle genomföras ihop. Förutom att intervjuerna har genomförts och transkriberats var för sig har vi under processen arbetat med samtliga delar gemensamt och vi ansvarar solidariskt för dessa. Processen har stundtals inneburit hårt arbete men resulterat i en studie som vi stolt kan presentera.

Vi vill rikta ett stort tack till våra familjer, kurskamrater, deltagare i studiens handledningsgrupp och kollegor som funnits med oss som stöd genom hela processen. Vi vill tacka vår handledare Marie-Louise Stjerna, universitetslektor vid Specialpedagogiska institutionen på Stockholms universitet, för bidragande engagemang och input under skrivprocessen. Vi tackar framför allt de informanter som har visat intresse för vår studie och gett oss en inblick i deras respektive verksamheter samt bidragit med en del av sig själva. Det hade inte varit möjligt att genomföra studien utan er medverkan.

Vår förhoppning är att med denna studie sprida intresse och nyanserad kunskap om det specialpedagogiska yrkesuppdraget då det kommer till samverkan i det hälsofrämjande och förebyggande arbetet.

Trevlig läsning!

Kajsa och Caroline, Stockholm 2018

Innehållsförteckning

Inledning	1
Bakgrund	1
Tidigare forskning	2
Samverkan ur ett helhetsperspektiv	2
Samverkan inom skolan.....	3
Samverkan - förutsättningar och hinder.....	4
Samverkan - hälsofrämjande och förebyggande arbete.....	5
Syfte och frågeställningar	6
Syfte	6
Frågeställningar.....	6
Teoretiska utgångspunkter	6
Metod	7
Studiens deltagare	8
Genomförande.....	8
Analys	8
Trovärdighet	9
Forskningsetiska aspekter	9
Resultat	11
Ansvar.....	11
Tid och ramar.....	12
Relationer	13
Delaktighet och kommunikation	15
Diskussion	17
Samverkan i specialpedagogens yrkesuppdrag	17
Förutsättningar och hinder för samverkan inom skolan	19
Metoddiskussion	21
Vidare forskning	21
Referenslista	22
Bilagor	25
Bilaga 1	25
Bilaga 2	26

Inledning

Att samverkan både inom och utanför skolan är avgörande för att alla elever ska få möjlighet att nå utbildningsmålen har tidigare forskning påvisat (Ainscow, Dyson, Goldrick & West, 2012). I elevhälsans uppdrag ingår att arbeta hälsofrämjande och förebyggande (SFS 2010:800). För att kunna göra det behöver elevhälsans olika yrkesprofessioner samverka, dels med varandra, men även med lärare och övrig skolpersonal (Socialstyrelsen & Skolverket, 2016). Vikten av samverkan inom skolan uttrycks även i grundskolans läroplan (Skolverket, 2011). Under utbildningstiden men även utifrån våra erfarenheter inom läraryrket har det blivit tydligt för oss att det verkar finnas en skillnad mellan de politiska intentionerna och den praktiska skolverksamheten när det handlar om samverkan. Den bilden bekräftas av Skolinspektionens årsrapport (Skolinspektionen, 2018b) som visar på undermålig samverkan mellan elevhälsan, lärare och övrig skolpersonal. Vidare visar Skolinspektionens tillsynsrapport (Skolinspektionen, 2018a) på brister i elevhälsans hälsofrämjande och förebyggande arbete inom grundskolan. Framför allt handlar det om brister när det kommer till förutsättningar för lärande och trygghet och att det hälsofrämjande och förebyggande arbetet får stå tillbaka för ett mer åtgärdande arbete (Skolinspektionen, 2018a). Det har även visat sig att elevhälsan har ett kategoriskt synsätt på skolsvårigheter där problemen tillskrivs individen (Hjörne & Säljö, 2013) vilket inte stämmer överens med det relationella perspektivet (Nilholm, 2005) på skolsvårigheter som genomsyrar skolans policydokument (SFS 2010:800; Skolverket, 2011). Utifrån dessa skillnader och inför vårt kommande yrkesuppdrag vill vi därför studera förutsättningar och hinder för samverkan i specialpedagogens hälsofrämjande och förebyggande arbete inom skolan.

Bakgrund

I och med den senaste skollagen, som började gälla 2011, (SFS 2010:800) infördes en samlad elevhälsa där medicinsk, psykologisk, psykosocial och specialpedagogisk kompetens ska ingå (SFS 2010:800). Syftet med en samlad elevhälsa är att undanröja hinder för lärande på organisations-, grupp- och individnivå (Socialstyrelsen & Skolverket, 2016). Elevhälsans uppdrag är att arbeta hälsofrämjande och förebyggande och för att möjliggöra det arbetet behöver elevhälsan, lärare och övrig skolpersonal samverka (Socialstyrelsen & Skolverket, 2016). Även i grundskolans läroplan (2011) står att alla som arbetar inom skolan ska:

samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande (Skolverket, 2011).

På grund av oklar ansvarsfördelning mellan lärare, rektorer och elevhälsa samt otydliga rutiner faller ofta stödet för elever i behov av extra anpassningar och särskilt stöd (Skolinspektionen, 2018b). Hur och på vilket sätt elevhälsan kan samverka kan få en avgörande betydelse för att elevernas rätt till utbildning ska säkras. I skolinspektionens regelbundna tillsyn (2018a) uppvisade dessutom 34 procent av grundskoleenheterna brister i det förebyggande och hälsofrämjande arbetet. Rapporten visar att vissa kompetenser inom elevhälsan arbetar åtgärdande istället för förebyggande (Skolinspektionen, 2018a). Den bilden bekräftas av Hjörne och Säljö (2013) som har funnit att elevhälsans samtalskultur präglas av en gemensam röst. En röst som är individorienterad med fokus på elevers svagheter (Hjörne & Säljö, 2013).

Utifrån ovanstående beskrivningar verkar det finnas en skillnad mellan de politiska intentionerna och den praktiska skolverksamheten när det kommer till samverkan i specialpedagogens hälsofrämjande och förebyggande uppdrag inom skolan. Det skulle bland annat kunna bero på att det finns hindrande faktorer på olika nivåer inom skolans organisation.

Under dessa förutsättningar ska specialpedagogen försöka navigera vars uppdrag utifrån examensordningen (SFS 2007:638) bland annat innebär att:

visa insikt om betydelsen av lagarbete och samverkan med andra yrkesgrupper (SFS 2007:638).

Därför är det av betydelse att undersöka vilka förutsättningar och hinder för samverkan som kan tänkas finnas inom skolan.

Tidigare forskning

I sökandet och urvalet av tidigare forskning har sökord som *SENCOs*, *special need education*, *special need educator*, *special education teacher*, *collaboration*, *cooperation* och *teamwork* använts. En svårighet som bör nämnas i sammanhanget är de olika beteckningar som verkar finnas för specialpedagogisk kompetens i olika länder. Specialpedagog är till exempel en unik yrkeskategori för Sverige men rollen kan liknas vid det som internationellt kallas SENCOs, Special educational needs coordinators (Lindqvist, 2013). Att det inte finns en enhetlig term för det specialpedagogiska uppdraget kan eventuellt leda till haltande jämförelser. För enkelhetens skull har vi dock valt att härnäst enbart använda termen specialpedagog.

Genom att kritiskt granska tidigare forskning kring samverkan, hälsofrämjande och förebyggande arbete utifrån ett specialpedagogiskt perspektiv har vi kunnat lyfta fram olika teman i forskningsöversikten. Dessa teman är samverkan ur ett helhetsperspektiv, samverkan inom skolan, samverkan - förutsättningar och hinder och samverkan - hälsofrämjande och förebyggande arbete.

Samverkan ur ett helhetsperspektiv

Skolan kan ses liksom ett ekosystem, där alla delar i ekosystemet påverkas av förändringar (Mac Mahon, Mason, Daluga-Guenther och Ruiz, 2014). För att skolan liksom ett ekosystem ska kunna utvecklas och skapa mening krävs enligt Mac Mahon et. al. (2014) förutsättningar för dynamisk balans och energi. Författarna argumenterar för att vi med ekosystemmodellen har lättare att identifiera och förstå hur samverkan inom skolan, mellan skolor och i samhället kan bidra till bättre prestationer inom organisationen (Mac Mahon et. al., 2014).

Samverkan kan även beskrivas som ett system inom skolan, mellan skolor och i samhället vilka är beroende av varandra för att bidra med utveckling (Ainscow et. al., 2012). Komplexiteten kan dock vara att synliggöra hur verksamheten inom skolan ser ut för att kunna föra en god samverkan mellan skolor och i samhället (Ainscow et. al, 2012). Ainscow et. al (2012) har i tjugofem års tid varit en del av ett större forskningssammanhang med syfte att undersöka och ta fram effektiva strategier för att förbättra samverkan inom och mellan skolor. Bland annat har de studerat vilka förändringar som är nödvändiga mellan politiska intentioner och den praktiska verksamheten för att nå alla elever samt hur förändringarna kan användas för att främja elevers utveckling. Vidare argumenterar författarna för att det är viktigt att kollegor stödjer varandra i samverkan mellan skolor för att kunna stärka den egna verksamheten. För att möjliggöra det stödet behöver en stark samverkan vara uppbyggd i hela skolsystemet (Ainscow et. al, 2012).

Samverkan som en avgörande faktor för ett inkluderande förhållningssätt betonar också Lundqvist, Allodi Westling och Siljehag (2015). Enligt författarna underlättar samverkan mellan förskola och

förskoleklass samt mellan förskoleklass och årskurs ett övergångarna och gynnar ett inkluderande förhållningssätt. Studiens resultat visar att barn i behov av stöd ökade i grundskolan jämfört med i förskolan (Lundqvist et. al., (2015).

Samtliga studier stöder uppfattningen att skolan är en del i en större kontext och att samverkan behövs på flera nivåer både inom och utanför skolan för att eleverna ska nå utbildningsmålen (Ainscow et. al., 2012; Lundqvist et. al., 2015; Mac Mahon et. al., 2014). Vidare visar de att samverkan ur ett helhetsperspektiv involverar många aktörer. För att förstå samverkan ur ett helhetsperspektiv behöver vi också ta del av hur samverkan ser ut inom skolan.

Samverkan inom skolan

Under föregående tema belystes samverkan ur ett helhetsperspektiv och Ainscow et. al. (2012), Lundqvist et. al., 2015 och Mac Mahon et. al. (2014) utgår från att skolan är en del i en större kontext. Med den utgångspunkten argumenterar de för att samverkan behövs både inom och utanför skolan för att alla elever ska ges möjlighet att nå utbildningsmålen. Under följande tema presenteras tidigare forskning som handlar om samverkan inom skolan.

I en enkätstudie försöker Göransson, Lindqvist, Klang, Magnusson och Nilholm (2015) ge en övergripande bild av specialpedagogers och speciallärares yrkesroller. Deras studie är en så kallad totalundersökning och riktar sig till alla som tagit specialpedagog- och speciallärarexamen enligt 2001, 2007 och 2008 års examensordning. En övervägande del av specialpedagogerna inom grundskolan ägnar högst en dag i veckan åt olika typer av samverkan, visar resultat i rapporten (Göransson et.al., 2015). Det kan vara samverkan med vårdnadshavare, skolledning och elevhälsan, men även med aktörer utanför skolan.

Att samverkan mellan specialpedagog och lärare sker i liten utsträckning inom skolan förstärks ytterligare av Nilsens (2017) studie där resultaten pekar på att samverkan mellan specialpedagog och ordinarie lärare är begränsad. I sin norska studie undersöker författaren hur specialpedagoger och ämneslärare samverkar kring planering av undervisningen för elever i behov av stöd. Kvalitativa intervjuer med specialpedagoger och ordinarie lärare i fyra olika grund- och gymnasieskolor i två kommuner ligger till grund för analysen. Istället för att dela på ansvaret planerar de båda yrkesgrupperna individuellt. Vidare visar Nilsens (2017) resultat att det finns ett glapp mellan intention och praktik när det handlar om samverkan kring planering av undervisningen. Lärarna ser fördelarna med att samverka men får inte till det i praktiken vilket de menar kan bero på bland annat tidsbrist (Nilsen, 2017).

Även resultaten från Morningstar, Shogren, Lee och Borns, (2015) nordamerikanska studie visar att det inte är ovanligt att samverkan mellan specialpedagog och ämneslärare uteblir. Författarna har undersökt hur specialpedagoger och ämneslärare samverkar kring undervisningen för elever både med och utan funktionsnedsättningar. Studien har genomförts med observationer och observationsprotokoll i sex olika skolor under ett års tid. I två av de undersökta skolorna delade en ämneslärare och en specialpedagog gemensamt (co-teaching) på undervisningen i klassrummet. I resterande skolor var det mer vanligt att specialpedagogen var ambulerande mellan flera klassrum och vände sig direkt till de elever som var i behov av särskilt stöd (Morningstar et. al., 2015). En liknande uppdelning förekommer även i Sverige där 44 procent av specialpedagogerna inom grundskolan ägnar en dag eller mer till enskild undervisning (Göransson et.al., 2015).

Ovanstående tema har handlat om samverkan mellan olika yrkesgrupper inom skolan och hur undervisningen organiseras. Studiernas resultat pekar i samma riktning, nämligen att specialpedagoger samverkar i liten utsträckning med lärare och övrig skolpersonal (Göransson et.al., 2015; Morningstar

et.al, 2015; Nilsen, 2017). Trots att viljan finns arbetar olika yrkesgrupper parallellt istället för tillsammans och specialpedagoger ägnar en del av sin tid åt enskild undervisning.

Samverkan - förutsättningar och hinder

Tidigare artiklar har presenterat samverkan ur ett helhetsperspektiv och samverkan mellan olika yrkeskategorier inom skolan. För ytterligare fördjupning tar artiklarna nedan sin utgångspunkt i olika aktörers förhållningssätt, uppfattningar och erfarenheter kring samverkan. Extra fokus läggs på möjligheter och potentiella hinder för samverkan.

I sin studie undersöker Thornberg (2012) flerprofessionell samverkan samt samverkan mellan olika professioner inom skolan och utmanande elever och deras föräldrar. Thornbergs (2012) forskningsansats är grundad teori och han har konstruerat en teoretisk modell där han skiljer på två olika idealtyper av samverkansprocesser, i relation till utmanade elever. Den första, *human resource synchronizing*, innebär en process som sammanför olika människor så att de samverkar på ett sätt som resulterar i en positiv utveckling för eleven. Den andra: *human resource desynchronizing*, som ger motsatt effekt. Hur väl människor synkroniserar hänger samman med aspekter som målsättning (dynamisk/statisk), ansvar (delat/överfört), yrkeskultur (samordnad/motverkande) och relationer (positiva/negativa). Ett exempel som Thornberg (2012) lyfter fram är hur olika yrkeskulturer kan komma i konflikt med varandra vilket underminerar samverkan och leder till ett vi- och de-tänkande. På motsatt sätt kan olika yrkeskulturer vara en tillgång där olika professioner delar med sig av sin kunskap och lär av varandra vilket leder till synkronisering. Thornbergs (2012) teoretiska modell kan ses som ett analysverktyg för att undersöka och utvärdera samverkan men författaren påpekar att de två idealtyperna är teoretiska och inte förekommer i renodlad form i verkligheten. Den sammanfattande slutsatsen i Thornbergs (2012) studie är att det ytterst handlar om att flerprofessionell samverkan behöver ses och anammas som en överordnad ideologi för att lyckas.

Resultaten från Da Fonte och Barton-Arwoods (2017) studie visar att blivande lärare och specialpedagoger och verksamma lärare och specialpedagoger har liknande tankar kring möjligheter och hinder för flerprofessionell samverkan. Författarna utgår i sin artikel från att en inkluderande skolverksamhet, där alla elever ska få möjlighet att nå utbildningsmålen, ställer krav på att ämneslärare och specialpedagoger samverkar. Genom att undersöka blivande lärare och specialpedagogers syn på samverkan fann Da Fonte et. al. (2017) tre områden som kan utgöra potentiella hinder för samverkan: tid, specifik yrkeskunskap och kommunikation. Samtidigt betonar författarna att dessa teman också innebär möjligheter och fokuserar på det praktiska undervisningsarbetet när de presenterar strategier som lärare och specialpedagoger kan använda för att underlätta samverkan. Författarna betonar framför allt att samverkan innebär att alla i gruppen behöver ha förmågan att kommunicera, att kunna dela med sig av sin kunskap och en vilja att avsätta tid för samverkan. Särskilt olika yrkesspråk mellan grupperna kan skapa förvirring i kommunikationen och leda till konflikter (Da Fonte et.al., 2017). Eftersom det tar lång tid att utveckla samverkansförmågor samt att det finns en rad potentiella hinder för framgångsrik samverkan argumenterar författarna för att strategier för att utveckla samverkansformer borde finnas med redan under utbildningstiden för dessa yrkesgrupper.

Den gemensamma nämnaren för de båda artiklarna (Da Fonte et.al., 2017; Thornberg, 2012) ovan är att de utgår från att samverkan är avgörande för att alla elever ska få möjlighet att nå utbildningsmålen samt att de bygger på olika aktörers uppfattningar och erfarenheter av samverkan. Båda studierna lyfter fram möjligheter och potentiella hinder och bekräftar att goda relationer är en grundförutsättning för framgångsrik samverkan men att olika yrkeskulturer kan hindra framgångsrik samverkan. Däremot angriper de frågan om hur samverkan kan bli framgångsrik på olika sätt. Thornberg (2012) har ett teoretiskt fokus och ser samverkan som en process där människor sammanförs och interagerar. Hans resultat har genererat en teoretisk modell som kan användas som analysverktyg för att undersöka och

utvärdera samverkan. Da Fonte et. al. (2017) har ett praktiskt fokus och resonerar kring samverkan som en individuell förmåga som går att öva upp och ger förslag på strategier för att utveckla samverkansformer. Thornberg (2012) ser samverkan mer som en process och Da Fonte et. al. (2017) ser samverkan som ett arbetssätt som man behöver öva sig i.

Samverkan - hälsofrämjande och förebyggande arbete

En tillgänglig lärmiljö berikar både lärande och välmående där det ena inte kan utesluta det andra. Detta fann Wold och Mittelmark (2018) då de undersökt hur socialekologi och hälsofrämjande arbete kan sammanlänkas. Begreppen socialekologi och hälsofrämjande beskrivs som fredlighet, beskydd, lärande, närande, ett stabilt ekosystem och social rättvisa, vilket indirekt inbegriper att flera aktörer inom skolan krävs för att skapa en helhet i socialekologi och hälsofrämjande arbete (Wold & Mittelmark, 2018). Wold och Mittelmark (2018) fann i sin studie att skolverksamheter behöver komma bort från vad de kallar en "silo-effekt", att kunskaper lagras på hög utan att nå ut till skolans olika aktörer. Därför är det viktigt att föra fram samverkan som en stor del i processen av ett hälsofrämjande arbete (Wold & Mittelmark, 2018).

Specialpedagogen är den yrkeskategori som flest aktörer inom skolan samverkar med visar resultat från Hylanders (2011) studie. Vidare att det inom skolan finns motstridiga förväntningar på specialpedagogens yrkesuppdrag. Författaren har undersökt vilka föreställningar som lärare, rektorer och elevhälsans professioner har på sitt eget och andras elevhälsouppdrag. Resultaten pekar på att orsaken till dessa motstridiga förväntningar kan vara att det finns en otydlighet kring specialpedagogens uppdrag. Specialpedagoger beskriver att de vill arbeta indirekt med att förändra synsätt och strukturer inom skolan medan lärare vill att specialpedagoger arbetar direkt med elever. Rektorer vill i sin tur att specialpedagoger ska göra både och. Specialpedagoger uppger att de ser kvalificerade samtal som sin främsta uppgift men att det inte efterfrågas av lärare i den utsträckning som specialpedagoger önskar (Hylander, 2011). Denna bild bekräftas även av resultaten från von Ahlfeldt Nissers (2014) studie som bland annat belyser olika föreställningar kring specialpedagogers roller och uppdrag. Författarnas resultat visar att specialpedagoger anser att en viktig del av uppdraget handlar om att arbeta förebyggande genom att bland annat genomföra kvalificerade samtal. För att kunna utveckla en likvärdig utbildning önskar specialpedagoger att de i högre utsträckning fick möjlighet att föra kvalificerade samtal med skolledningen kring organisationsfrågor ur ett specialpedagogiskt perspektiv. Specialpedagogers samtalsuppdrag handlar även om att samtala med andra yrkesgrupper inom skolan och resultaten visar att specialpedagoger anser att det är viktigt att skapa samtalsarenor för att diskutera pedagogiska frågor. För att det ska vara fruktbart vill specialpedagoger att kvalificerade samtal schemaläggs på bestämda tider och med mandat för specialpedagoger att leda samtal. Författarnas resultat pekar på att även rektorer anser att det är viktigt att skapa samtalsarenor för att i slutändan öka viljan för skolans olika aktörer att mötas (Hylander, 2011; von Ahlfeldt Nisser, 2014; Wold & Mittelmark, 2018).

Sammanfattningsvis visar den tidigare forskningen att samverkan både inom och utanför skolan verkar vara avgörande för att eleverna ska nå utbildningsmålen samt att samverkan har en central roll i elevhälsans och därmed i det specialpedagogiska arbetet. De tidigare forskningsresultaten pekar dock på att det finns en skillnad mellan de politiska intentionerna och den praktiska verksamheten när det handlar om samverkan. Inom skolan har flera hindrande faktorer för fungerande samverkan lyfts fram i den tidigare forskningen. Det handlar om övergripande teoretiska och ideologiska förhållningssätt men också om tidsbrist, kommunikationssvårigheter och olika yrkeskulturer samt vilka förväntningar och föreställningar som olika aktörer har på varandras professioner.

Den tidigare forskningen har haft olika ingångar till problemområdet och de verksamheter som har undersökts sträcker sig från förskolan till gymnasiet. Sammantaget har det gett en överskådlig bild

över problemområdet. Ingen av de tidigare studierna har undersökt samverkan utifrån specialpedagogens perspektiv inom grundskolans senare år i en svensk kontext. Därför vill vi bidra med kunskap inom detta område där det verkar saknas forskning.

Syfte och frågeställningar

Syfte

Syftet är att studera vilka förutsättningar och hinder för samverkan, som specialpedagoger ger uttryck för när det gäller det hälsofrämjande och förebyggande arbetet inom grundskolans senare år.

Frågeställningar

- Hur beskriver och förstår specialpedagoger samverkan i sitt yrkesuppdrag?
- Hur beskriver och förstår specialpedagoger förutsättningar för samverkan i det hälsofrämjande och förebyggande uppdraget?
- Hur beskriver och förstår specialpedagoger hinder för samverkan i det hälsofrämjande och förebyggande uppdraget?

Teoretiska utgångspunkter

Nedan följer en presentation av teoretiska utgångspunkter och begreppsdefinitioner. Vår utgångspunkt är ett relationellt perspektiv och de begrepp som är centrala i vår studie är samverkan samt hälsofrämjande- och förebyggande arbete.

Specialpedagogisk forskning brukar delas in i två grundläggande perspektiv, ett traditionellt och ett alternativt perspektiv (Nilholm, 2005). Det traditionella perspektivet har sina rötter inom medicin och psykologi och fokuserar på individuella faktorer medan det alternativa perspektivet fokuserar på sociala faktorer. Olika utgångspunkter gör att det finns variationer inom de båda grundläggande perspektiven. Om utgångspunkten är var skolproblem placeras brukar man skilja mellan ett kategoriskt och ett relationellt perspektiv. Utifrån ett kategoriskt perspektiv placeras skolproblem hos individen. Utifrån ett relationellt perspektiv däremot menar man att skolproblem uppstår i mötet mellan individen och den omgivande miljön (Nilholm, 2005).

Ahlberg (2015) beskriver att eleven utifrån ett relationellt perspektiv är i svårigheter och att stödet riktas till individ-, grupp- och organisationsnivå i skolans verksamhet. Specialpedagogiken sammankopplas då med den ordinarie undervisningen vilket gör att skolans personal har ett gemensamt ansvar för de skolproblem som uppstår. Ahlberg (2015) betonar dock att de olika teoretiska perspektiven saknar förankring i den dagliga klassrumsverksamheten. Däremot, påpekar hon, kan de ses som idealtyper som kan underlätta för de som arbetar inom skolan att medvetandegöra sina förhållningssätt.

Det relationella perspektivet stämmer väl överens med vad som anges, om elevhälsa och samverkan, i skollagen (SFS 2010:800), läroplanen för grundskolan (Skolverket, 2011) och de riktlinjer som finns för elevhälsans arbete (Socialstyrelsen & Skolverket, 2016). Utifrån vårt problemområde anser vi därför att det är en lämplig teoretisk utgångspunkt.

Da Fonte et. al. (2017) beskriver samverkan som professionellt partnerskap mellan två eller flera jämlika pedagoger som delar ansvar och resurser. Vidare att framgångsrik samverkan uppstår när deltagandet är frivilligt och när berörda parter har gemensamma mål. Samverkan handlar inte enbart om att arbeta tillsammans utan kräver ansträngning, arbete och träning (Da Fonte et. al., 2017). I skriften *Strategi för samverkan* (2007) definieras samverkan som när någon eller några tillför sina specifika kompetenser och kunskaper till en uppgift som ska genomföras gemensamt. En liknande beskrivning finns i skriften *Vägledning för elevhälsan* (2016) där samverkan beskrivs som flerprofessionell kompetens som används för att bidra med fler perspektiv i syfte att gemensamt lösa komplex problematik (Socialstyrelsen & Skolverket, 2016). Vi väljer i den här studien att framför allt luta oss mot den senare definitionen eftersom den är avsedd för elevhälsans arbete.

Crowell, Calamidas och Engelmann (2018) definierar hälsofrämjande arbete inom skolan som planering, situationsanpassade strategier och aktiviteter som främjar utveckling. Detta leder enligt Crowell et. al (2018) till en psykisk, emotionell, social och lärande utveckling för elever inom skolan. I det hälsofrämjande arbetet är utgångspunkten att hälsa och skolresultat är starkt sammankopplade (Socialstyrelsen & Skolverket, 2016). Det hälsofrämjande arbetet handlar om att stärka friskfaktorer som leder till hälsa vilket i sin tur underlättar lärande (Skolverket, 2018). För att kunna göra det behöves tillgängliga lärmiljöer, vilket innebär att den pedagogiska, fysiska och sociala miljön anpassas till elevers lärande (Specialpedagogiska skolmyndigheten [SPSM], 2018). Eftersom vår utgångspunkt är samverkan i specialpedagogens uppdrag väljer vi att ha med samtliga definitioner då de inte utesluter varandra.

Nilholm (2012) definierar förebyggande arbete som att skolan håller hög kvalitet och hanterar elevers olikheter inom ramen för den ordinarie undervisningen samt stödjer elever som skulle kunna vara i riskzonen på ett icke-utpekande sätt. Enligt Göransson (2011) ska förebyggande arbete förhindra eller minska att problem uppstår men hur begreppet förstås beror på vad som formuleras som problem. Antingen kan eleven problematiseras - eleven når inte kunskapsmålen eller så kan undervisningen problematiseras - undervisningen är inte anpassad för att möta elevers olikheter (Göransson, 2011). Eftersom vår teoretiska utgångspunkt är ett relationellt perspektiv väljer vi att utgå från den senare definitionen av förebyggande arbete.

Metod

Metodavsnittet inleds med en presentation av vald ansats och undersökningsmetod. Därefter följer en närmare beskrivning under rubrikerna studiens deltagare, genomförande, analys, trovärdighet och forskningsetiska aspekter.

För att kunna studera det specialpedagogiska uppdragets förutsättningar och hinder när det gäller samverkan i det hälsofrämjande och förebyggande arbetet har vi valt en kvalitativ ansats (Widerberg, 2002). Utifrån vårt syfte som är att ta del av specialpedagogers beskrivningar och förståelser av samverkan lämpar sig kvalitativa intervjuer som metod (Widerberg, 2002). Vårt dataunderlag har inhämtats genom kvalitativa semistrukturerade forskningsintervjuer och så kallade go-along-intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2014). Att intervjuas definieras av Kvale och Brinkmann (2014) som en aktiv social process där kunskap produceras genom intervjuarens och intervjupersonens relation. Semistrukturerade intervjuer definieras av Kvale och Brinkmann (2014) som breda och öppna frågor där informanterna ges möjlighet att utveckla och nyansera sina svar vilket i sin tur kan generera följdfrågor. (Kvale & Brinkmann, 2014). Go-along-intervju är en metod som blir allt vanligare att använda och passar bra då man vill undersöka relationer (Jones, Bunce, Evans, Gibbs & Ricketts Hein, 2008). Metoden kan beskrivas som en blandning av observation och intervju där intervjuaren får ett helhetsperspektiv på både person och miljö. Intervjuaren kan själv välja hur data dokumenteras under go-along-intervjun, exempelvis genom minnesanteckningar eller inspelningar (Jones et. al., 2008).

Eftersom vi har valt att använda go-along-intervjun som en inledande del till den kvalitativa intervjun har vi valt att inte föra några dokumentationer under tiden. Däremot har vi med några exempel från go-along-intervjun i vår resultatdel. Dessa är dokumenterade i form av att vi under de enskilda intervjuerna har refererat tillbaka till vad vi har sett under den inledande go-along-intervjun. I resultatavsnittet benämns denna del av intervjun som go-alongdelen.

Studiens deltagare

Våra informanter har valts ut eftersom de har särskild kunskap om den miljö och den sociala praktik som vi är intresserade av och de kan därför sägas inta en expertroll (Kvale & Brinkman, 2014). Det första steget i urvalsprocessen togs genom att via e-post kontakta specialpedagoger som arbetar i grundskolans senare år, i Stockholms län. Kontaktuppgifter inhämtades från respektive skolas hemsida och totalt kontaktades 40 specialpedagoger. Vi fick svar från sammanlagt tio specialpedagoger på tio olika skolor varav åtta valde att medverka.

Genomförande

Alla informanter har före respektive intervjutillfälle tagit del av vårt missivbrev där de har blivit informerade om undersökningens syfte, genomförande, samtyckeskravet samt konfidentialitetskravet (Bilaga 1). Ett medvetet val var att inte delge intervjufrågorna i förväg. Kvale och Brinkmann (2014) menar att det finns en risk med att delge för detaljerad information i förväg. Det kan medföra att informanterna istället väljer att medvetet uttrycka vad de tror att undersökaren vill höra.

Utifrån syftet och frågeställningarna valdes fyra teman, specialpedagogens yrkesuppdrag, samverkan, hälsofrämjande arbete och förebyggande arbete vilka ligger till grund för den intervjuguide (Bilaga 2) som utformats. För att få en extra dimension av och inblick i informanternas yrkesvardag hade den inledande delen av intervjuerna formen av så kallad go-along-intervju (Kvale & Brinkmann, 2014) vilket innebär att intervjuerna görs gående i den miljö där informanterna är verksamma. Informanterna har visat oss runt i verksamheten samtidigt som vi har haft ett inledande samtal. Därefter har intervjuerna fortsatt i ett enskilt rum. Antingen i informanternas arbetsrum eller i ett mindre grupprum. Go-along-intervjuerna har pågått i ungefär 15 minuter och resterande delen av intervjuerna har pågått i 30 till 45 minuter.

Vid de enskilda intervjustunderna gjordes ljudupptagningar med mobiltelefon som sedan överfördes till google drive. Därefter raderades ljudfilerna från mobiltelefonen. Detta informerades informanterna om vid respektive intervjutillfälle. I direkt anslutning till våra intervjuer transkriberades datamaterialet till skriven text.

Att genomföra intervjuerna var för sig var ett medvetet val för att undvika maktasymmetri (Kvale & Brinkmann, 2014).

Analys

Vi har använt oss av en kvalitativ och induktiv analysmetod (Fejes & Thornberg, 2015). En kvalitativ analysmetod innebär att organisera sina data, bryta ned dem till mindre enheter, syntetisera, koda och söka efter mönster och teman. Att analysarbetet är induktivt innebär att generella slutsatser dras utifrån ett antal enskilda fall (Fejes & Thornberg, 2015).

I analysprocessens första steg tog vi båda del av allt transkriberat material. Därefter sammanställdes de transkriberade intervjuerna i en matris som var konstruerad utifrån intervjuguidens teman. I matrisen anonymiserades och numrerades informanterna. Därefter sökte vi efter nyckelord som färgkodades. På så vis kunde vi lyfta fram det som var betydelsefullt ur datamaterialet och identifiera mönster och

teman (Fejes & Thornberg, 2015). De teoretiska utgångspunkterna har sedan legat till grund för tolkningen av datamaterialet. Det relationella perspektivet har som tolkningsverktyg utgjort en referensram till datamaterialet (Fejes & Thornberg, 2015). Nedan presenteras ett utdrag ur analysmatrisen.

Analysmatris

Fråga ur intervjuguiden	s1	s2	s3	s4	s5	s6	s7	s8
Vilka förutsättningar önskar du för att kunna genomföra ditt samverkans uppdrag?	Efterlyser mer tid för samverkan. Förtroende, mandat av ledning. Ges möjlighet att samverka på arbetsplatsen exempelvis i EHT varje vecka.	Forum för samverkan: EHT Samverkan med speciallärare. Kollegial handledning.	Tid att samverka med lärare och övrig skolpersonal. Att vara i dialog. Delaktighet i klassrummen. Samverka om planering för att ge stöd i att utveckla arbetsmetoder.	Förståelse för att det tar tid att genomföra förändringar. Frigöra tid för lärare och övrig personal. Fortbildning satsar/före läsningar.	Har redan bra förutsättningar, rektor, ledning som har ett öppet, tillgängligt synsätt. Dörren är alltid öppen. Tydliga rutiner och goda relationer. Rektor och biträdande rektor deltar alltid i eht.	Mer tid och forum, det måste vara schemalagt. Mer tid att diskutera elevärenden, bolla idéer, lära av varandra, ta vara på de goda exemplen.	Har bra förutsättningar med en tydlig arbetsgång som vi i eht har varit med och tagit fram tillsammans med rektor.	Skolledning har en viktig roll i att fatta övergripande beslut. Mer tid och forum önskas. Vill ha mer kvalificerade samtal men får inte igenom detta på bred front pga ledningen. Önskar mer forum för pedagogiska frågor.

Trovärdighet

Fejes och Thornberg (2016) menar att den empiriska förankringen utgör en viktig del inom kvalitativ forskning.

Användbarhet handlar om både kvalitetsaspekten och generaliseringsaspekten (Fejes & Thornberg, 2016). Vårt resultat kan bli användbart genom att läsaren känner igen sig och kan relatera till sin egen yrkesverksamhet. Det kan bidra till att utmana eller utveckla den egna verksamheten (Fejes & Thornberg, 2016).

Tillförlitligheten till det insamlade datamaterialet har kontrollerats noggrant under hela processen för att styrka resultatets pålitlighet och därmed även rimligheten i tolkningarna (Fejes & Thornberg, 2016). Det har vi gjort genom att kontinuerligt under tolkningsarbetet gå tillbaka till datamaterialet. Vidare har intervjuguidens teman tillsammans med följdfrågor generat ett innehållsrikt datamaterial.

Forskningsetiska aspekter

I kvalitativ forskning uppstår ett dilemma mellan forskarens önskan att få kunskap och etisk omsorg (Kvale & Brinkman, 2014). Att tränga in på djupet i en intervjusituation kan medföra att intervjupersonen kränks å ena sidan men att vara så respektfull som möjligt kan medföra att det empiriska materialet bara skrapar på ytan å andra sidan (Kvale & Brinkmann, 2014). Kvale och Brinkmann (2014) påpekar att de etiska problem som uppstår i intervjuforskning handlar om den

asymmetriska maktrelationen mellan intervjuare och intervjupersonen. Det skulle exempelvis kunna påverkas av intervjuens ämnesval, intervjuarens frågor och följdfrågor eller känslan av samhörighet mellan intervjuare och intervjuperson. Denna maktasymmetri behöver dock inte elimineras utan det viktiga är att vara medveten om vad makten innebär för kunskapsproduktionen (Kvale & Brinkmann, 2014). Den inledande delen av våra intervjuer, go-alongdelen, hjälper till att utjämna den asymmetriska maktrelationen mellan intervjuare och informant genom att leda oss undersökare genom en ny och okänd miljö. Som tidigare nämnts har vi genomfört intervjuerna var för sig för att ytterligare minska den asymmetriska maktrelationen (Kvale & Brinkmann, 2014).

Genom ett missivbrev (Bilaga 1) har vi i den initiala kontakten informerat deltagarna om studiens syfte, tillvägagångssätt och att studien tar hänsyn till Vetenskapsrådets (2017) forskningsetiska principer, det vill säga att deltagandet är frivilligt och när som helst kan avbrytas, att alla uppgifter kommer att behandlas konfidentiellt och att materialinsamlingen endast kommer att användas till studiens ändamål och därefter förstöras.

Resultat

Resultatet kommer att presenteras i form av en redogörande text. Därefter kommer vi att knyta an till de teoretiska utgångspunkterna och den tidigare forskningen i diskussionsavsnittet.

I informanternas berättelser kring förutsättningar och hinder för samverkan i det hälsofrämjande och förebyggande arbetet framträder ett antal tydliga teman. Nedan presenteras resultatet utifrån dessa teman vilka är ansvar, tid och ramar, relationer samt delaktighet och kommunikation.

I resultatavsnittet har informanterna kodats och numrerats från s1-s8 för att tydliggöra vem som uttrycker vad.

Ansvar

Ansvarsfrågan är återkommande i informanternas berättelser och kan även kopplas ihop med begreppet förhållningssätt. Det framkommer bland annat då några informanter beskriver att de upplever begränsningar av rektor. Flera av informanterna menar att det är rektor som sätter tonen för hur arbetet ska organiseras. De beskriver bland annat att rektors förhållningssätt endera kan vara att fokusera på förebyggande och hälsofrämjande arbete eller en åtgärdande organisation. Informant s4 menar att yrkesuppdraget utformas helt från rektor där man också får sina direktiv.

Förhållningssätt framkommer även i informanternas beskrivningar då de menar att de har många olika arbetsuppgifter och att det ibland kan vara svårt att prioritera mellan dem. Informanterna beskriver att yrkesrollen kan kännas omöjlig och man kan känna sig klämd mellan olika professioner:

Jag kan inte förändra något! (Informant s8).

Även det motsatta förekommer där informant s7 beskriver sitt eget ansvar som en möjlighet till samverkan:

...att jag som specialpedagog kan ta initiativet till samverkan är en stor möjlighet (Informant s7).

Yrkesuppdraget beskrivs som övergripande av flera av informanterna. Med övergripande menar de att många olika delar ingår. Informanterna beskriver bland annat att skolutveckling, föreläsningar, kurser för kollegor, erbjuda service till pedagogerna, att arbeta med enskilda elever samt att själv ha möjlighet att välja vilka delar man vill arbeta med ingår i yrkesuppdraget. Skolutveckling är ett område som hälften av informanterna tar upp, vilket de anser är en viktig del i arbetet och handlar ofta om inlärningsmiljön i skolan.

Informant s8 uttrycker en avsaknad av att arbeta med skolutveckling men ser sitt yrkesuppdrag som tydligt, flexibelt och anser sig kunna ta tag i viktiga bitar inom skolan:

Det finns en negativ inställning till förändringsarbete från ledningen, det är svårt på vår skola. Pedagogiska frågor är en icke-fråga (Informant s8).

Med detta menar informant s8 att viljan av att arbeta brett, exempelvis med kvalificerade samtal, är en förutsättning för att arbeta förebyggande men anser själv att det är svårt då skolledningen inte tillåter detta.

Yrkesuppdraget beskrivs också som en kombination av professionerna specialpedagog och speciallärare. Några informanter arbetar med utvecklingsfrågor och direkt handledande till olika aktörer medan hälften av informanterna menar att den främsta uppgiften innebär att arbeta enskilt med elever. Informant s3 uttrycker det så här:

Det skulle vara skönt att finnas mer för pedagogerna. Det ligger för mycket på mitt bord och det innebär en prioriteringsfråga för mig. Ett för stort ansvar, balansgång i att stötta elever och finnas för pedagogerna (Informant s3).

Skolans förhållningssätt drivs fram av rektor och rektors ansvar att förvalta organisationens uppbyggnad. Flera informanter beskriver förutsättningar för att hantera yrkesuppdraget med vilket mandat man får från rektor. Informant s1 uttrycker det så här:

Vi behöver förtroende, mandat från rektor och ledning för att kunna skapa goda förutsättningar. Att elevhälsoteamet får göra det på det sätt som vi tror är det bästa fast det kanske inte alltid det sättet som lärare anser (Informant s1).

Samtliga informanter berättar att de ingår i ett elevhälsoteam. De framhåller att elevhälsoteamets uppgift handlar om att ta tillvara på varandras kompetenser och uttrycker att det är avgörande för ett förebyggande arbete. Informant s1 och s7 beskriver att elevhälsoteamets kompetenser kan utgöra ett hinder för skolans förhållningssätt då de nämner att sekretessen kan vara hämmande för samverkan inom elevhälsoteamet. Informant s6 beskriver skolan som en utsatt organisation där samverkan är en del i det förebyggande arbetet och sker i samtal och dialog med olika aktörer. Informant s6 menar att det är viktigt att ta reda på hur vi gör skolan till en trygg plats. Informant s2 lyfter det förebyggande arbetet till hur vi förhåller oss till eleverna. Nästan alla uttrycker att det hälsofrämjande och det förebyggande arbetet går ihop och handlar om att ta tillvara på och förstärka det som är bra hos eleven. Informant s7 ser det hälsofrämjande arbetet mer som kurators uppdrag.

Tid och ramar

Ansvarsfrågan går även in i informanternas beskrivningar av ramar där tidsaspekten framhålls som en av förutsättningarna för samverkansuppdraget.

Med ramar tar informanterna bland annat upp hur rutiner ser ut och vilket arbetssätt som arbetats fram. Bra förutsättningar för samverkan hänger ihop med en öppenhet från rektor, tydlighet från rektor, arbetssätt och rutiner menar ett par informanter då de beskriver att de har en ständig pågående dialog med olika aktörer vilket underlättar kommunikationen. Informant s5 berättar att:

Dörren står alltid öppen vilket skapar tillgänglighet och delaktighet (Informant s5).

Under den inledande go-alongdelen vid en av intervjuerna tydliggjordes detta då dörrarna i korridoren stod öppna och flera i skolledningen nickade uppmuntrande och hälsade.

Några av informanterna beskriver hur hälsofrämjande- och förebyggande arbete handlar om ramar i form av struktur, tydlighet och förutsägbarhet för eleverna. Det är viktigt att identifiera riskfaktorerna även om man fokuserar på friskfaktorerna förklarar informant s7. Informant s5 uttrycker att det som inte fungerar tänker vi bort och fokuserar på vad som fungerar.

Att möjliggöra tid för samverkan i olika forum där olika professioner får möjlighet att mötas anses som viktiga förutsättningar för att kunna genomföra yrkesuppdraget. Här kan exempelvis gemensamma mål, syften och utvärdering tas upp menar flertalet av informanterna vilket de även ser som viktiga delar i det förebyggande arbetet:

En positiv inställning och en tro på att alla gör sitt bästa blir en stor möjlighet. Jag har möjlighet att delta i olika forum där grupper träffas som elevhälsoteam, specialpedagogteam och arbetslagsmöten (Informant s3).

Informant s6 och s8 uttrycker en önskan om att det behövs fler forum för lärare och specialpedagoger att diskutera pedagogiska frågor.

I temat ramar framkommer också skolans budget som en aspekt för att skapa goda förutsättningar. Informant s3 beskriver att ekonomin blir en förutsättning i förhållande till ett förebyggande arbete för att kunna köpa in material och anpassa lärmiljön så att den blir tillgänglig för alla som arbetar på skolan. Informant s1 berättar att skolan har utformat extra anpassningar som är obligatoriska och tillgänglighetslådor i varje klassrum med kompensatoriska hjälpmedel för att kunna möta alla elevers behov. Informant s1 beskriver att:

Det ska vara självklart för alla som arbetar på skolan vad som finns att tillgå. Det ger också eleverna en känsla av att vi alla är olika och alla har olika behov. När vi införde det tänket kändes det som att lärarna blev mindre stressade och eleverna mer glada (Informant s1).

Under den inledande go-alongdelen synliggjordes på flera sätt tillgängligheten i lärmiljön. Informant s1 som talat om obligatoriska extra anpassningar och tillgänglighetslådor visade hur detta ser ut i verksamheten. Informant s3 som beskriver skolans budget som en del i att skapa goda förutsättningar visade under go-alongdelen upp vad som saknas och vilka förutsättningar rektors fördelning av budget skulle kunna möjliggöra för en tillgänglig lärmiljö.

Hur ramarna ser ut kopplas av informanterna också ihop med tid, vilket samtliga belyser som en brist inom skolan. Tidsbrist framkommer från informanterna ur olika perspektiv. Det kan exempelvis handla om tidsbrist för lärarna vilket kan göra det svårt för dem att prioritera samverkan exempelvis genom kollegialt lärande eller kvalificerade samtal med specialpedagog. Mer än hälften av informanterna uttrycker även tidsbrist som en stor aspekt i sitt eget yrkesuppdrag då det kan vara svårt att vara delaktig i olika forum på skolan. Det handlar många gånger om forum för att diskutera pedagogiska frågor och att lära av varandra menar några informanter. Informant s7 uttrycker att allt åtgärdande arbete tar tid från det förebyggande arbetet.

Relationer

Relationer är ett återkommande tema som framträder i informanternas berättelser kring samverkan. Det handlar om relationer mellan specialpedagogen och andra yrkesprofessioner inom skolan men också om relationen mellan specialpedagogen och elever. Flera av informanterna beskriver sig som en länk mellan lärare och elever. Att goda relationer är själva grunden i och förutsättningen för att lyckas med samverkan ger majoriteten av informanterna uttryck för. Informant s5 och s8 menar att man som

specialpedagog behöver vara aktiv i att skapa goda relationer med både elever, lärare och skolläda. Informant s5 uttrycker det som att:

Relationerna är grunden i allt, hur jag ska kunna utföra mitt uppdrag och samverkan bygger på att man måste skapa goda relationer med alla för att man ska kunna jobba tillsammans (Informant s5).

Informant s8 ser den egna förmågan till att utveckla goda relationer som en avgörande förutsättning för att kunna verka för samverkan:

Allt bygger på hur bra man är på att bygga relationer. Det kokar ner till att om man inte är en bra relationsbyggare så blir man inte en bra specialpedagog. (Informant s8).

Informant s5 och s8 går lite djupare och beskriver på vilket sätt goda relationer kan skapas och en gemensam nämnare är att visa förståelse för lärarrollen och dess förutsättningar samt att se alla som jämlika kollegor:

Det är viktigt att ha ena foten kvar i lärarrollen, att vi alla är kollegor så att man inte tycker att man är över lärarna i rang (Informant s8).

De beskriver att lärare ofta är stressade och överbelastade av arbetsuppgifter. Framför allt handlar det, enligt informanterna, om att lärare har många elever som behöver extra anpassningar och att lärarna känner att de inte hinner med att göra dessa anpassningar.

Att den fysiska placeringen av specialpedagogens arbetsplats kan kopplas till möjligheten att främja goda relationer framkom av en av informanterna. Genom att dela arbetsrum med lärarlaget och genom att delta i alla arbetslagsmöten ökar, enligt informant s5, möjligheterna till att utveckla nära och goda relationer. Informant s5 tror att det är svårare att skapa goda relationer med lärare om specialpedagogen sitter i anslutning till elevhälsoteamet eftersom den fysiska distansen då kan bidra till en vi och de-atmosfär. Informant s2 visade under go-alongdelen att arbetsplatsen var förlagd till en avlägsen del av skolan utan närhet till vare sig lärare eller elevhälsa. Informant s2 beskriver detta som ett hinder för samverkan.

För samtliga informanter innebär kopplingen till elevhälsoteamet en naturlig mötesarena där olika professioner möts. Informant s1 och s7 uttrycker frustration över att vissa yrkesprofessioner som till exempel kurator och skolsköterska lyder under en annan sekretess än specialpedagogen vilket de menar kan hämma det hälsofrämjande och förebyggande arbetet eftersom helhetsperspektivet uteblir. Förutom att samverka med andra yrkesprofessioner i elevhälsoteamet samverkar specialpedagogen med lärare vilket även det innebär ett möte mellan olika yrkesprofessioner. Informant s5 beskriver hur det kan handla om att lärare inte har samma kunskap som specialpedagogen och att olika yrkeskunskap då kan utgöra ett potentiellt hinder för samverkan om man inte visar förståelse för varandras kompetenser. Informant s6 uttrycker samtidigt hur olika kunskap kan utgöra en möjlighet om man tar tillvara på varandras kompetenser och hjälps åt:

Så man får helt enkelt gå in med känslan att vi hjälps åt annars finns risk att det blir kollision men vi ska ta tillvara på varandras kompetenser... (Informant s6).

Samtidigt som vikten av förståelse för lärarrollen uttrycks framkommer även det motsatta nämligen hur lärare ser på specialpedagogens uppdrag. Lärares syn på och kunskap kring specialpedagogens

uppdrag blir ett hinder när de inte vet vad specialpedagogen ska göra. Informant s 7 uttrycker det så här:

...så finns det nog bland många lärare en tro på att vi är en som man rycker i armen när det brinner...(Informant s7).

En sådan situation uppstår i ett uppehållsrum under go-alongdelen när en kollega till informant s7 avbryter oss för att prata om ett akut elevärende.

När det handlar om relationen till elever har alla informanter mer eller mindre ett elevperspektiv när de talar om samverkan. Informant s7 anser att eleven är den viktigaste samverkansparten. Elevkontakten värderas högt när det handlar om hälsofrämjande och förebyggande arbete och där menar informant s6 att en god relation till eleven är den viktigaste förutsättningen för att eleverna ska kunna nå kunskapsmålen, känna sig trygga och tycka att det är roligt att komma till skolan:

Samverkan med eleverna är liksom det som är uppdraget, syftet med alltihop...(Informant s5).

Informant s6 beskriver att det är viktigt att stödinsatser för elever behöver ses över tid och utformas tillsammans med eleven men att de kortsiktiga lösningarna ofta väljs framför de långsiktiga.

Delaktighet och kommunikation

Delaktighet är ett tema som framträder ur informanternas berättelser. Informanterna ser delaktighet, men även en fungerande kommunikation, som en förutsättning för samverkan i det hälsofrämjande och förebyggande arbete. En aspekt av delaktighet och kommunikation som informanterna beskriver handlar om gemensamma mål och intressen i det långsiktiga arbetet kring eleverna. Informant s4 beskriver det så här:

För att komma åt problemen behöver vi ha ett gemensamt intressefokus (Informant s4).

Att se olika yrkeskunskap som en tillgång och att ta tillvara på allas kompetens är ytterligare en aspekt av delaktighet som framträder i informanternas berättelser. För att kunna göra det menar informant s5 att man behöver mötas utifrån olika perspektiv och vilja bidra med sina kunskaper. Det handlar även om att skapa förutsättningar för delaktighet på organisatorisk nivå genom att frigöra tid och skapa forum för samverkan. Där är alla informanter överens om att rektor och skolledning har ett ansvar i att organisera arbetet. Informant s5 beskriver sin arbetsplats som tillgänglig och med öppna dörrar överallt vilket underlättar kommunikationen och gör beslutsvägarna korta. Under den inledande go-alongdelen kunde man se hur dörrarna till olika arbetsrum stod öppna samt att samtal pågick i korridorerna. Informant s5 anser att rektor har gett förutsättningar för allas delaktighet genom att involvera alla, från elev och lärare till elevhälsa och skolledning i arbetet kring eleverna. Informant s7 beskriver hur alla i elevhälsoteamet, tillsammans med rektor, har fått vara med och formulera arbetsgången för elevärenden på skolan vilket har medfört en känsla av delaktighet. Vidare förklarar informant s7 att den utarbetade arbetsgången är något som rektorn "håller stenhårt på" vilket skapar en tydlighet, underlättar kommunikationen mellan berörda parter och underlättar det hälsofrämjande och förebyggande arbetet. Informant s7 ger också uttryck för att den tydliga arbetsgången på skolan gör att alla vet vad de ska göra vilket i sin tur gör det lättare att arbeta förebyggande. Även det motsatta förekommer där informant s8 beskriver att arbetsgången på skolan är otydlig och att rutinerna kring vem som ska göra vad är oklara. Att samverka är då upp till den enskilde specialpedagogen och informanten beskriver att:

Jag kontaktar berörda lärare utifrån vilka elevärenden som kommer upp i eht. (Informant s8).

En majoritet av informanterna anser att god kommunikation med lärare möjliggör det förebyggande arbetet kring eleverna. I några av informanternas berättelser framkommer att de ser hindrande faktorer för samverkan utifrån lärares olika personlighet. Informant s6 menar att lärare är mer eller mindre benägna att arbeta i team och att släppa in andra i klassrummet men att det är viktigt att man som specialpedagog är inkännande och lyhörd inför det i sin kommunikation:

Hinder är lite hur man är van att jobba och en personlighetsfråga men det viktigaste är att man är inkännande och inte går in och fläskar på (Informant s6).

Det handlar även om vilken hänsyn som tas till elevernas delaktighet i samverkan. Informant s7 beskriver hur elevens delaktighet, att man har elevens bästa för ögonen, är det allra viktigaste i arbetet och att ta tillvara på elevernas röster så att det inte blir en samverkan som sker över huvudet på eleverna.

Diskussion

Utifrån problemområdet, syftet, frågeställningarna och bearbetningen av resultatet kommer vi i en diskuterande text att knyta an till de teoretiska utgångspunkterna och den tidigare forskningen. Resultatet analyseras och tolkas utifrån ett relationellt perspektiv (Ahlberg, 2015; Nilholm, 2005; Nilholm, 2012). Genom att använda dessa teoretiska glasögon kommer resultatet att problematiseras. I diskussionen kommer även våra slutsatser att skrivas fram. Avslutningsvis blickar vi framåt mot framtida forskning.

Rubrikerna i diskussionsavsnittet är samverkan i specialpedagogens yrkesuppdrag och förutsättningar och hinder för samverkan inom skolan. I den här studiens inledande avsnitt redogörs för vårt problemområde som utifrån policydokument, rapporter och tidigare forskning visar på en skillnad mellan de politiska intentionerna och den praktiska skolverksamheten när det handlar om samverkan. Vi konstaterar också att det utifrån specialpedagogens perspektiv finns ett kunskapsgap inom problemområdet. Därför är syftet med den här studien att studera vilka förutsättningar och hinder för samverkan som specialpedagoger ger uttryck för när det gäller det hälsofrämjande och förebyggande arbetet inom grundskolans senare år. Vårt resultat ger en komplex bild och specialpedagoger ger uttryck för att det finns flera faktorer som både möjliggör och hindrar samverkan inom skolan.

Samverkan i specialpedagogens yrkesuppdrag

Som tidigare nämnts innebär specialpedagogens yrkesuppdrag bland annat att i samverkan med andra aktörer inom skolan undanröja hinder på individ-, grupp- och organisationsnivå (SFS 2010:800; Skolverket, 2011; Socialstyrelsen & Skolverket, 2016). Den tidigare forskningen (Ainscow et. al., 2012; Mac Mahon et. al., 2014; Lundqvist et. al., 2015) argumenterar för att se skolsvårigheter ur ett relationellt perspektiv och framhäver samverkans betydelse för att alla elever ska få möjlighet att nå utbildningsmålen och för att skapa en rättvis skola. I likhet med tidigare forskning (Göransson et.al., 2015; Nilsen, 2017; Morningstar et. al., 2017) kan vi utifrån vårt resultat se att specialpedagoger samverkar i liten utsträckning med andra yrkesprofessioner och att de ägnar en del av sin tid åt enskild undervisning. Specialpedagogerna i vår studie menar att de främst samverkar inom elevhälsoteamet och med lärare på förekommen anledning, alltså främst utifrån aktuella elevärenden. Att involvera eleverna i denna samverkan uttrycks som viktigt. Rutinerna och arbetsgången för hur det specialpedagogiska arbetet organiseras ser olika ut på olika skolor men tenderar att mynna ut i en kategorisk skolpraktik där det åtgärdande arbetet är i fokus.

Utifrån resultatet är det tydligt att rektorer har både stort ansvar för men också stor makt över hur specialpedagogernas uppdrag utformas. Den övergripande bilden, med ett par undantag, är att det finns viss frihet i att utforma sitt arbete men att man i slutändan känner sig vingklippt av skolledningen. Specialpedagoger saknar förtroende från skolledningen när det kommer till att utforma det hälsofrämjande och förebyggande arbetet. I vårt resultat sticker en av specialpedagogerna ut genom att uttrycka hur skolledningen har skapat en kultur av öppenhet och delaktighet och att det i sin tur har underlättat kommunikationen och främjat de goda relationerna. Tidigare forskning (Da Fonte et. al., 2015 & Thornberg, 2012) har visat att god kommunikation främjar samverkan mellan olika yrkesprofessioner. Om kommunikationen inte fungerar finns risk för att konflikter uppstår. I resultatet framträder en bild av hur specialpedagoger själva anser att de har och behöver ha förståelse för lärares ofta stressade arbetssituation när det handlar om att verka för samverkan inom skolan. Förståelsen innebär att ge lärare tid, vara ödmjuk och vänta in att de ska orka och vilja samverka. Däremot anser de inte att de får samma förståelse tillbaka för sitt eget uppdrag från lärare. Det handlar främst om att lärare vill ha snabba lösningar vilket innebär att specialpedagogen får arbeta åtgärdande istället för

förebyggande. Detta påpekar Thornberg (2012) kan resultera i att lärarens ansvar förflyttas till specialpedagogen vilket riskerar att leda till en större arbetsbelastning för specialpedagogen och en mer passiv lärarroll. I det avseendet finns likheter med vårt resultat där specialpedagoger vittnar om uppgivna och trötta lärare. Förväntningar på och föreställningar om specialpedagogens yrkesuppdrag har den tidigare forskningen studerat (von Ahlfeldt Nisser, 2014; Hylander, 2011; Göransson et al., 2015). Där framkommer bland annat att specialpedagoger själva vill arbeta förebyggande och ser kvalificerade samtal med lärare som sin främsta uppgift medan lärare vill att specialpedagogen i större utsträckning ska ägna sig åt undervisning av enskilda elever. På den punkten stämmer inte vårt resultat överens med de tidigare forskningsresultaten. Vårt resultat visar att samtliga specialpedagoger vill ägna en del av sin tid till att undervisa enskilda elever. De vill alltså i praktiken arbeta både som specialpedagog och speciallärare. Kanske kan det bidra till den förvirring som råder bland lärare kring vilka arbetsuppgifter som specialpedagogen ska ägna sig åt. I Hylanders (2011) studie pekar också resultaten på att det föreligger en oklarhet kring specialpedagogens uppdrag vilket ger lärare möjligheten att skapa sina egna förväntningar på specialpedagogens yrkesuppdrag.

Thornbergs (2012) modell för samverkansprocesser illustrerar att hur väl människor synkroniserar har en stark koppling till målsättning, ansvar, yrkeskultur och relationer. Samtliga av dessa faktorer framträder även i vårt resultat. Just gemensamma mål och ett gemensamt intressefokus är något som vi fann avgörande för en fungerande samverkan men att det sällan kommer till stånd på grund av övergripande hinder som tid och ramar. Specialpedagogerna efterfrågar tid och forum för att kunna formulera gemensamma mål. Tidigare forskning (von Ahlfeldt Nisser, 2014) pekar på att både specialpedagoger och rektorer vill att det skapas fler samtalsarenor för pedagogiska frågor och att dessa schemaläggs på bestämda tider. Den viljan har dock inte omsatts i praktisk handling på mer än en av de skolor vi har besökt. Det finns alltså i praktiken stora brister inom skolan när det kommer till välfungerande samverkansformer. Förklaringen till det kan bland annat bero på att det saknas naturliga mötesarenor för skolans professioner. En grundförutsättning för framgångsrik samverkan är att den bygger på frivillighet (Da Fonte et al., 2015) men om "ingen har tid" att prioritera mer än det mest akuta för dagen uppstår problem. Samtidigt som specialpedagoger ger uttryck för vikten av ett underifrånperspektiv och delaktighet efterfrågas en hårdare styrning uppifrån. Utifrån tidigare forskning finns olika synsätt kring hur samverkan kan göras mer framgångsrik. Da Fonte et al. (2017) ser samverkan som en individuell förmåga som går att öva upp och att strategier för att utveckla samverkansformer borde införas redan under utbildningstiden för både lärare och specialpedagoger. Framför allt handlar samverkan om att ha förmåga att kommunicera, dela med sig av sin kunskap och vilja att avsätta tid (Da Fonte et al., 2017). Att få med sig sådana strategier är säkert värdefullt men vad händer i en organisation där inte alla har fått med sig dessa verktyg? Vems ansvar blir det då? Ett intressant resultat i vår studie är hur en av specialpedagogerna ser sitt eget ansvar till initiativ som avgörande för att främja samverkan medan övriga hänvisar till kringliggande faktorer, ofta på organisatorisk nivå, som de inte kan påverka själva. En annan specialpedagog går ännu längre och anser att yrkesrollen kräver att man är en bra relationsbyggare. Frågan är hur långt den personliga inställningen räcker i en organisation som präglas av ett åtgärdande förhållningssätt.

Thornbergs (2017) slutsats är att flerprofessionell samverkan behöver ses som en överordnad ideologi för att lyckas. Utifrån ett mer övergripande teoretiskt perspektiv framträder ett kategoriskt förhållningssätt till skolproblem i de skolor vi har besökt. Även om specialpedagogerna själva beskriver vikten av att se till lärmiljön och att arbeta hälsofrämjande och förebyggande har de ändå ett delvis åtgärdande förhållningssätt i praktiken. I teorin ger de uttryck för ett relationellt perspektiv på skolproblem samtidigt som de själva säger att de vill undervisa enskilda elever. Det är en motsägelsefull bild som framträder kring specialpedagogernas yrkesuppdrag. Utifrån ett relationellt perspektiv på skolproblem kan ingen av specialpedagogerna sägas arbeta förebyggande eller i en organisation som präglas av ett förebyggande arbetssätt. Enligt Göranssons (2011) definition på förebyggande arbete problematiseras undervisningen istället för eleven. Samtliga specialpedagoger har ett individfokus när de talar om att eleven inte når kunskapsmålen istället för att tala om att undervisningen inte är anpassad för att möta eleverns olikheter. På elevhälsoteamsmötena avhandlas

akuta elevärenden först och om det finns tid över, vilket det sällan gör, kan andra frågor lyftas. Hälsofrämjande arbete handlar om att stärka friskfaktorer genom att den pedagogiska, fysiska och sociala miljön anpassas till elevens lärande och görs tillgänglig (Skolverket, 2018 & SPSM, 2015). I arbetet med att utforma tillgängliga lärmiljöer har specialpedagogen en viktig funktion (SFS 2010:800). Specialpedagogerna i vår studie ser sig själva främst som länken mellan elev och lärare. De talar om vikten av att eleverna ska må bra och de mår om deras hälsa. När det kommer till det hälsofrämjande arbetet ses det dock av specialpedagogerna mer som en uppgift för elevhälsans medicinska professioner som skolkurator, skolsköterska och skolpsykolog. Samverkan handlar, utifrån den definition som vi har valt, om att lösa en uppgift gemensamt, att ha ett gemensamt mål och att ta tillvara på olika yrkesprofessioners kompetens. Genom specialpedagogernas berättelser kan vi konstatera att reell samverkan sker i liten utsträckning. Även om det finns en önskan från specialpedagogernas sida är det precis där det brister i de skolor som vi har besökt.

Förutsättningar och hinder för samverkan inom skolan

I vårt resultat framträder ett antal faktorer som specialpedagogerna kopplar till förutsättningar och hinder för samverkan inom skolan. Den tidigare forskningen (Da Fonte et. al., 2017; Thornberg, 2012) har funnit att goda relationer är en grundförutsättning för samverkan men också att olika yrkesprofessioner kan hindra framgångsrik samverkan. Dessa två teman framträder även tydligt i vårt resultat där en majoritet av specialpedagogerna lyfter fram relationernas betydelse för att främja samverkan mellan både elever och andra yrkesprofessioner inom skolan. Men av resultatet framkommer även att relationerna inte alltid är så goda mellan olika yrkeskategorier samt att det verkar vara upp till den enskilda individen att aktivt skapa och upprätthålla relationerna.

Att relationen med eleven värderas högt i specialpedagogens hälsofrämjande och förebyggande arbete framkommer i resultatet av vår studie. Specialpedagogerna menar att den viktigaste förutsättningen för att främja elevers kunskapsutveckling är den samverkan som sker i kommunikation med eleven exempelvis vid enskilda arbetsstunder ihop. Som tidigare nämnts pekar tidigare forskning på att specialpedagoger ägnar merparten av sin tid till att arbeta direkt med enskilda elever (Göransson et. al., 2015; von Ahlfeldt Nisser, 2014) istället för att förflytta fokus till den lärmiljö som eleverna är verksamma i. Att skapa goda förutsättningar för en tillgänglig lärmiljö konstaterar Wold och Mittelmark (2018) berikar både välmående och lärande. Den elevkontakt som visat sig i vårt resultat stämmer alltså inte överens med den form av elevkontakt som Wold och Mittelmark (2018) förespråkar. Istället för att berika eleven i dess kontext och fokusera på en stimulerande lärmiljö, vilket förespråkas i ett relationellt perspektiv, handlar det istället om att i första hand arbeta åtgärdande. Därmed förflyttas eleven från sin kontext till ett annat sammanhang, exempelvis specialpedagogens arbetsrum. I och med det blir förhållningssättet istället kategoriskt. Specialpedagogerna menar att allt oftare tas de snabba lösningarna i beaktning och den viktiga kommunikationen med elever förbises. En strävan finns ändå att de viktiga stödinsatserna utformas tillsammans med eleven. Där är specialpedagogerna eniga om att denna process behöver ses över tid för att bidra med goda resultat vilket även förespråkas i den tidigare forskningen (Da Fonte et. al., 2017; Nilsen, 2017; Thornberg, 2012).

Ytterligare förutsättningar för att möjliggöra samverkan relateras utifrån vem som "äger" ansvaret att se till att samverkan inom skolan sker. Resultaten i vår studie pekar på att det föreligger oklarheter kring just denna fråga. Skollagen (SFS 2010:800) har tydligt preciserat elevhälsans uppdrag som hälsofrämjande och förebyggande. Socialstyrelsen och Skolverket (2016) menar att samverkan mellan olika aktörer inom skolan är tätt sammankopplat med det hälsofrämjande och förebyggande arbetet. Därmed indikeras ett givet ansvar för varje enskild skola att organisera och skapa förutsättningar för att samverkan mellan olika aktörer sker inom skolan. I vår studie var ansvar en central del i specialpedagogernas berättelser då känslor av begränsningar, otillräcklighet och möjlighet för egna initiativ angavs som hinder för samverkan på flera håll. Detta framträder även av Skolinspektionens

(2018b) rapport där oklar ansvarsfördelning och otydliga rutiner för lärare, rektorer och elevhälsa framkommer. Tidigare forskning i sin tur pekar på att det föreligger skillnader mellan de politiska intentionerna och de praktiska verksamheterna när det kommer till samverkan (Ainscow et. al., 2012; Nilsen, 2017). Den bilden förstärks även av resultaten från vår studie. Specialpedagogerna uttrycker att det finns en vilja av att arbeta brett och att goda förutsättningar är avgörande för att kunna arbeta förebyggande. Dock tenderar detta att förekomma som ett hinder då en av specialpedagogerna menar att önskemålet att få arbeta förebyggande inte alltid tillåts av skolledningen. En hindrande skolledning riskerar då att driva specialpedagogens arbete mot att bli mer kategoriskt än relationellt vilket speglar en motsägelsefull praktik, speciellt då resultat från tidigare forskning pekar på att samverkan är en avgörande faktor för ett inkluderande förhållningssätt (Ainscow et. al., 2012; Lundqvist et. al., 2015; Mac Mahon et.al., 2014).

Förutsättningar för samverkan handlar om en organisationsfråga på flera nivåer där ett gemensamt ansvar tas vilket också stödjer den tidigare forskningens uppfattningar av att skolan som organisation är en del i en större kontext (Ainscow et. al., 2012; Mac Mahon et.al., 2014). Resultaten i vår studie har med andra ord förstärkt bilden av att samverkan skiljer sig i teori och praktik, vilket medför en risk för att det kategoriska perspektivet är på väg att kulminera helt inom skolan.

Andra aspekter som påverkar samverkan inom skolan relateras till tid, vilket till största del ses som ett hinder. Specialpedagogerna ger uttryck för att det åtgärdande arbetet tar tid från det förebyggande arbetet. Indirekt hamnar även det hälsofrämjande arbetet i kläm då skolans aktörer mer eller mindre tvingas arbeta i motsatt riktning, åtgärdande, trots att specialpedagogerna själva samt den tidigare forskningen visar på ett behov av det motsatta (Wold & Mittelmark, 2018). Den tidigare forskningen relaterar även till begreppet tid där en tydlig organisationsstruktur och anpassade arbetsmetoder genererar bättre förutsättningar för att använda tiden väl (Nilsen, 2017; Morningstar et. al., 2015; Da Fonte et. al., 2017; von Ahlfeldt Nisser, 2014). Wold och Mittelmark (2018) menar att samverkan är tätt sammanlänkat med ett hälsofrämjande arbete. En av farhågorna med bristen på tid är att skolans aktörer hamnar i en så kallad "silo-effekt" där kunskap riskerar att stanna inom en viss grupp eller hos enskilda individer (Wold & Mittelmark, 2018). Att öppna upp för samverkan kan därför ge förutsättningar för samsyn där gemensamma mål, syften och utvärderingar kan gynna både det hälsofrämjande- och förebyggande arbetet.

Specialpedagogerna ger uttryck för att om olika former av samverkan schemaläggs finns möjlighet att vara i ständig dialog. Det kan röra sig om olika forum exempelvis kvalificerade samtal. Da Fonte et. al. (2017) beskriver att det föreligger potentiella hinder för samverkan, där ett av dem utgörs av tidsaspekten eftersom samverkansformer tar tid att utveckla. Att se samverkan som ett arbetssätt förespråkas därför redan under utbildningstiden inom olika yrkesgrupper för att se fördelarna även i yrkesrollen (Da Fonte et. al., 2017).

Vad som även framkommit i specialpedagogernas berättelser kring förutsättningar och hinder är skolans budget. I de teoretiska utgångspunkterna framskrivs hälsofrämjande och förebyggande arbete med strategier som främjar utveckling, tillgängliga lärmiljöer och kunskap i att hantera elevers olikheter (Crowell et. al., 2018; Nilholm, 2012; SPSM, 2015). För att möjliggöra ovanstående argument krävs satsningar från skolan vad beträffar budget. Finns inte förutsättningarna att bygga upp en skolmiljö som främjar utveckling och tillgängliga lärmiljöer för eleverna eller kompetensutveckling för olika yrkesprofessioner riskerar detta också att hindra elevernas kunskapsutveckling. Följderna tenderar att strypa ett relationellt tänkande och det kategoriska tänkandet tvingas därmed fram.

Enligt Ahlberg (2015) saknar teoretiska perspektiv förankring i den dagliga verksamheten inom skolan men de kan däremot fylla en funktion genom att hjälpa skolpersonal att medvetandegöra sina

förhållningssätt. Ur ett relationellt perspektiv är specialpedagogiken sammankopplad med den ordinarie undervisningen vilket medför att de som arbetar i skolan har ett gemensamt ansvar för eleverna (Ahlberg, 2015). Specialpedagogernas tal om samverkan, hälsofrämjande och förebyggande arbete försvinner i bruset av akuta elevärenden och har lite förankring i skolverksamheten. Slutsatsen är att det inte räcker med ett brinnande engagemang från enskilda specialpedagoger för att elever i behov av extra anpassningar och särskilt stöd ska få den hjälp de har rätt till för att kunna nå utbildningsmålen. Specialpedagoger, lärare och övrig skolpersonal behöver medvetandegöra sina förhållningssätt för att kunna närma sig policydokumentens tal om samverkan, hälsofrämjande och förebyggande arbete.

Metoddiskussion

Som metod har vi använt kvalitativa semistrukturerade intervjuer och go-along-intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2014). Den kvalitativa analysmetod (Fejes & Thornberg, 2015) som använts har inneburit ett brett empiriskt datamaterial där vi delgetts en god inblick i specialpedagogers yrkesuppdrag och roll. I den induktiva analysen (Fejes & Thornberg, 2015) utgick vi från frågorna i vår intervjuguide varpå ett antal teman och mönster identifierades, vilka ligger till grund för avsnitten resultat och diskussion. Att utgå från frågorna i intervjuguiden hjälpte oss att sortera i mängden av empiriskt material där vårt främsta intresse var att försöka identifiera specialpedagogernas svar utifrån vårt syfte och våra frågeställningar. Detta hindrade oss dock i att fördjupa oss i exempelvis alla de följdfrågor som kom upp i specialpedagogernas berättelser. Av hänsyn till studiens storlek fanns inte möjlighet att behandla all empiriska data som inte svarade upp mot vårt syfte, därmed ska även vara uttryckt att detta inte gjorde dem mindre intressanta. Vi vill betona att resultaten gäller för den här studien. Möjligheten finns att resultatet hade blivit annorlunda om andra informanter hade legat till grund för studien. Ett medvetet val från vår sida var att inte delge intervjufrågorna i förväg vilket specialpedagogerna uttryckt som positivt och skapar en nyfikenhet av ämnet. Den nyfikenheten tror vi även bidrar med en trovärdighet av att specialpedagogerna vill delge oss en så riktig bild som möjligt av hur deras yrkesuppdrag och roll ser ut. Även den asymmetriska maktrelationen, som Kvale och Brinkmann (2014) menar kan uppstå under en intervju, tror vi kan ha reglerats eftersom specialpedagogerna uttrycker en positivitet och nyfikenhet i fråga om ämnesvalet. Det kan istället bidra till en mer nyanserad och kontextualiserad bild av intervjupersonens kunskapsproduktion (Kvale & Brinkmann, 2014). Att kombinera go-along-intervjun med den semistrukturerade intervjun har gett oss som undersökare en förståelse av verksamheten och satt in intervjuerna i en kontext. Dessutom avdramatiseras den enskilda intervjustunden genom den informella inledningen. En nackdel med den här formen av inledning är att informationen kan bli filtrerad på grund av att informanten kan känna sig obekvämt att tala öppet om sin verksamhet (Kvale & Brinkmann, 2014). Å andra sidan kan det uppvägas vid den enskilda intervjustunden där informanten får möjlighet att tala ostört.

Vidare forskning

Möjligheterna till framgångsrik samverkan i specialpedagogens hälsofrämjande och förebyggande arbete har visat sig till stor del begränsas av hinder. För att kunna skapa förutsättningar för samverkan behöver också hindren lyftas fram vilket vi har gjort med denna studie. Med det sagt framstår specialpedagogens yrkesuppdrag som högst relevant för att kunna föra fram ett relationellt förhållningssätt inom skolan. Trots att specialpedagogerna har en specialpedagogisk examen och har ett uppdrag utifrån gällande policydokument så verkar den relationella synen på skolsvårigheter fortfarande inte genomsyra skolans verksamhet. Specialpedagogerna själva uttrycker att de vill arbeta både som speciallärare och specialpedagoger och vi tror att denna kombination kan försvåra för det faktiska specialpedagogiska yrkesuppdraget. Därför skulle det vara intressant att utifrån ett relationellt perspektiv studera hur rektorer beskriver och förstår det specialpedagogiska yrkesuppdraget.

Referenslista

- Ahlberg, A. (2015) *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: att bygga broar*. (2., [förändrade] uppl.) Stockholm: Liber.
- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., & West, M. (2012). Making schools effective for all: rethinking the task. *School Leadership & Management.*, 32(3), 197-213.
- Crowell, T. L., Calamidas, E. G., & Engelmann, L. (2018). Assessing school wellness through AtlantiCare Healthy Schools-Healthy Children Grants. *Education & Health*, 36(1), 11.
- Da Fonte, M. A., & Barton-Arwood, S. M. (2017). Collaboration of General and Special Education Teachers: Perspectives and Strategies. *Intervention in School and Clinic*, 53(2), 99–106.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. (2., utök. uppl.) Stockholm: Liber.
- Göransson, K. (2011). Skolutveckling som förebyggande arbete. I Eriksson-Gustavsson, A., Göransson, K. & Nilholm, C. (red.). *Specialpedagogisk verksamhet i grundskolan*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Göransson, K., Lindqvist, G., Klang, N., Magnusson, G., & Nilholm, C. (2015) *Speciella yrken? Specialpedagogers och speciallärares arbete och utbildning: en enkätstudie*. Karlstad: Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap, Institutionen för pedagogiska studier, Karlstads universitet.
- Hjörne, E. & Säljö, R. (2013). *Att platsa i en skola för alla: elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. (4., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Hylander, I. (2011). *Elevhälsans professioner: egna och andras föreställningar*. (FOG-rapport). Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap och lärande. Linköpings universitet, Filosofiska fakulteten.
- Jones, P., Bunce, G., Evans, J., Gibbs, H., & Ricketts Hein, J. (2008). Exploring space and place with walking interviews. *Journal of Research Practice*, 4(2), Article D2.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3. [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, G. (2013). SENCOS: vanguards or in vain?. *Journal of research in special educational needs*, 13 (3), 198-207.
- Lundqvist, J., Allodi Westling, M., & Siljehag, E. (2015). Inclusive education, support provisions and early childhood educational pathways in the context of Sweden: A longitudinal study. *International Journal of Special Education*, 30 (3), 3-16. 5.
- McMahon, H. G., Mason, E. C. M., Daluga, G. N., & Ruiz, A. (2014). An Ecological Model of Professional School Counseling. *Journal of Counseling & Development*, 92(4), 459–471.

- Morningstar, M. E., Shogren, K. A., Lee, H., & Born, K. (2015). Preliminary lessons about supporting participation and learning in inclusive classrooms. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 40(3), 192–210.
- Myndigheten för skolutveckling, Rikspolisstyrelsen & Socialstyrelsen. (2007). *Strategi för samverkan: kring barn och unga som får illa eller riskerar att fara illa*. Stockholm: Socialstyrelsen.
- Nilholm, C. Specialpedagogik: Vilka är de grundläggande perspektiven?. (2005). *Pedagogisk Forskning i Sverige*, (2), 124.
- Nilholm, C. (2012). *Barn och elever i svårigheter: en pedagogisk utmaning*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Nilsen, S. (2017). Special education and general education – coordinated or separated? A study of curriculum planning for pupils with special educational needs. *International Journal of Inclusive Education*, 21(2), 205–217.
- SFS 2007:638. *Förordning om ändring i högskoleförordningen (1993:100)*. Stockholm: regeringen. Från https://www.lagboken.se/Lagboken/sfs/sfs/2007/600-699/d_128234-sfs-2007_638-forordning-om-andring-i-hogskoleforordningen-1993_100.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Från http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800.
- Skolinspektionen. (2018a). *Statistik över regelbunden tillsyn 2017*. Från <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/statistikrapporter/reg-tillsyn/statistik-regelbunden-tillsyn-2017.pdf>.
- Skolinspektionen. (2018b). *Årsrapport 2017 - Strategier för kvalitet och helhet i utbildningen*. Från <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/regeringsrapporter/arsrapporter/arsrapport-skolinspektionen-2017.pdf>.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2018). *Hälsofrämjande perspektiv i förskolan och skolan*. Hämtad 11 december, 2018, från: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/forskning/halsoframjande-perspektiv-i-forskolan-och-skolan>
- Socialstyrelsen och Skolverket. (2016). *Vägledning för elevhälsan*. Stockholm: Socialstyrelsen och Skolverket.
- Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2015). *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning. Förskola, skola och Fritidshem*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten.
- Thornberg, R. (2012). A Grounded Theory of Collaborative Synchronizing in Relation to Challenging Students. *Urban Education*, 47(1), 312–342.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- von Ahlefeld Nisser, D. (2014). Specialpedagogers och speciallärares olika roller och uppdrag – Skilda föreställningar möts och möter en praktik. *Nordic Studies in Education*, 04(34), 246-264.

Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Wold, B., & Mittelmark, M. B. (2018). Health-promotion research over three decades: The social-ecological model and challenges in implementation of interventions. *Scandinavian Journal of public health*, 46, 20–26.

Bilagor

Bilaga 1

Stockholms universitet
Specialpedagogiska institutionen
2018-09-19

Hej!

Jag heter Kajsa Lenneby/Caroline Ryde och läser sista terminen på Specialpedagogprogrammet vid Stockholms universitet.

Just nu skriver jag mitt examensarbete med syfte att undersöka förutsättningar för det specialpedagogiska uppdraget. I studien är jag särskilt intresserad av att undersöka samverkan i det hälsofrämjande och förebyggande arbetet. Därför är dina tankar och erfarenheter som yrkesverksam specialpedagog av stort värde.

Jag skulle uppskatta om du har möjlighet att medverka i en intervju som startar med en kort rundvandring i din verksamhet och som avslutas med en enskild stund där jag har förberett några frågor. Under den enskilda intervjustunden kommer jag att göra en ljudupptagning av vårt samtal. Den sammanlagda tiden beräknas till 45–60 minuter.

Studien tar hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer vilket innebär att ditt deltagande är frivilligt och när som helst kan avbrytas. Alla uppgifter kommer att behandlas konfidentiellt och materialinsamlingen kommer endast användas till studiens ändamål och därefter förstöras.

Med förhoppning att du vill medverka!

Kontakta mig på telefon eller mail så bokar vi in en tid!

Med vänlig hälsning

Kajsa Lenneby/Caroline Ryde

Telefonnummer
E-postadress

Bilaga 2

Intervjuguide

- Hur beskriver du ditt yrkesuppdrag?
- Vad innebär samverkan för dig?
- Vilka förutsättningar önskar du (från olika håll i organisationen) för att kunna genomföra ditt samverkansuppdrag?
- Vilka möjligheter och hinder finns för att du ska kunna verka för samverkan inom skolan?
- Vad innebär hälsofrämjande arbete för dig?
- Vad innebär förebyggande arbete för dig?
- Vilka förutsättningar önskar du (från olika håll i organisationen) för att kunna utföra ett hälsofrämjande och förebyggande arbete?
- Vilka möjligheter och hinder finns för att du ska kunna arbeta hälsofrämjande och förebyggande inom skolan?

Stockholms universitet/Stockholm University
SE-106 91 Stockholm
Telefon/Phone: 08 – 16 20 00
www.su.se



**Stockholms
universitet**