



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# Samverkan, makt och motstånd i elevhälsoteamet

**Erika Gullbrandsson**

---

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht 2013
Handledare:	Eva Hjärne
Examinator:	Rolf Lander
Rapport nr:	HT13-IPS-22 SPP600

## Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht 2013
Handledare:	Eva Hjärne
Examinator:	Rolf Lander
Rapport nr:	HT13-IPS-22 SPP600
Nyckelord:	Elevhälsa, Samverkan, Makt, Diskursanalys

---

**Syfte:** Syftet med uppsatsen är att studera samverkan och relationer mellan olika experter i ett elevhälsoteam. Mer specifikt avser jag att studera vilka maktrelationer som blir synliga i ett elevhälsoteam. Det skall uppnås via besvarande av följande frågeställningar:

1. Hur beskrivs samverkan mellan de olika professionerna i ett EHT?
2. Hur ser relationen mellan elevhälsoteamets olika aktörer ut?
3. Hur konstrueras maktrelationerna i elevhälsoteamet?
4. Hur gör sig dominans och motstånd synligt?
5. Hur tar individen anspråk på den makt som ges?

**Teori:** Diskursteori med användande av Laclaus och Mouffes begreppsapparat. Centrala begrepp är bland andra *nodalpunkt*, det tecken som andra tecken relateras till, *ekvivalenskedjor*, de kedjor av ord som ger nodalpunkten dess mening och *subjektspositioner*, de olika roller ett subjekt ges i gruppen.

**Metod:** Uppsatsen är en fallstudie och observationer, intervjuer och mötesprotokoll har använts för att sedan analyseras genom Diskursanalys, eller med ett diskursanalytiskt förhållningssätt.

**Resultat:** Maktrelationerna konstrueras genom att acceptera eller göra motstånd åt den dominerande tolkningen eller synen som råder. Maktrelationerna konstrueras genom de sanningar som görs rådande, exempelvis den barnsyn man ger uttryck för och genom att bryta ner de territoriella gränserna professionerna emellan. Maktrelationerna kan bland annat förstås som efterfrågan på olika professioners expertis, genom bekräftelse av varandras utsagor, genom ifrågasättande eller bristen på ifrågasättande av de rådande sanningarna och genom värderande av de perspektiv man har att tillgå. Genom att teamet har ett tydligt fokus på elevens situation skapar de ett holistiskt synsätt, som enligt Housley (2003) bibehåller sunda maktrelationer.

Dessutom lyftes ett par outnyttjade frirum som kan bidra till att synliggöra teamets utvecklingsarbete och i förlängningen även skolans. Dels finns det subjektspositioner för kurator som socialt perspektiv och att utveckla, och dels finns det ett stort utrymme i teamets protokoll som kan synliggöra det eventuella samverkansarbetet som sker. Ett synliggörande av teamets arbete är det som krävs för att kunna hitta utveckling och möjlighet att ta ställning till och utvärdera det arbete som sker.



## **Förord**

Efter ett helt specialpedagogprogramms innehåll av forskning, perspektiv, empiri, metodlitteratur och kunskapsutbyte avslutas nu detta kunskapande med en studie av maktrelationer i ett elevhälsoteam. Ett stort tack till handledare Eva Hjärne för litteraturtips, kritisk granskning och stöd i skrivprocessen. Dessutom vill jag rikta ett stort tack till det elevhälsoteam som så varmt välkomnade mig in i sitt arbete. Opponenterna Annelie Mattsson och Carin Westling har berikat uppsatsen med sina perspektiv. Examinator Rolf Lander har gett mig mycket viktiga insikter, såväl språkligt som innehållsmässigt. Stort tack till dig.

# Innehållsförteckning

Abstract

Förord

## Innehållsförteckning I

<b>1. Inledning och bakgrund.....</b>	<b>3</b>
1. 1 Elevhälsoteamet – syfte, innehåll, olikheter och dilemman .....	3
1. 2 Framväxten av Elevhälsa - samverkan blir viktig. ....	4
1. 3 Varför är den här studien viktig? .....	6
1. 4 Definitioner.....	6
1. 4. 1 Definition av team .....	6
1. 4. 2 Definition av samverkan .....	7
1. 4. 3 Definition av diskurs.....	7
1. 5 Sammanfattning.....	8
<b>2. Syfte .....</b>	<b>9</b>
2. 1 Syfte och frågeställningar .....	9
<b>3. Tidigare forskning.....</b>	<b>10</b>
3. 1 Elevhälsoteam.....	10
3. 1. 1 Elevhälsoteamets olikheter .....	10
3. 1. 2 Professioner och perspektiv – underlag för samverkan .....	11
3. 2 Samverkan .....	12
3. 3 Hur konstrueras maktrelationerna i elevhälsoteamet?.....	13
3. 4 Hur gör sig makt och motstånd synligt?.....	14
3. 5 Hur tar individen anspråk på den makt som ges?.....	15
3. 6 Sammanfattning.....	15
<b>4. Teori.....</b>	<b>16</b>
4. 1 Postmodernism och poststrukturalism.....	16
4. 2 Socialkonstruktionism .....	16
4. 3 Diskursteori .....	17
4. 4 Maktteorier – ett kort urval.....	19
4. 5 Sammanfattning.....	20
<b>5. Metod.....</b>	<b>21</b>
5. 1 Kvalitativ forskning.....	21
5. 2 Ontologi och epistemologi.....	22
5. 3 Giltighet och tillförlitlighet.....	22
5. 4 Empiri .....	22
5. 4. 1 Urval .....	23
5. 4. 2 Observation .....	23
5. 4. 3 Intervju .....	23
5. 4. 4 Dokument.....	24
5. 5 Analys.....	24
5. 6 Etiska överväganden.....	25

<b>6. Resultat</b> .....	<b>26</b>
6. 1 Samverkan som nod .....	26
6. 1. 1 Analys .....	27
6. 2 Specialpedagogens subjektspositioner .....	28
6. 2. 2 Analys .....	28
6. 3 Kuratorns subjektspositioner .....	29
6. 3. 1 Analys .....	29
6. 4 Skolpsykologens subjektspositioner.....	30
6. 4. 1 Analys .....	31
6. 5 Skolsköterskans subjektspositioner .....	31
6. 5. 1 Analys .....	32
6. 6 Rektorns subjektspositioner.....	32
6. 6. 1 Analys .....	33
6. 7 Hur konstrueras maktrelationerna i elevhälsoteamet? –.....	34
Resultat och analys .....	34
6. 8 Hur gör sig dominans och motstånd synligt? – .....	37
Resultat och analys .....	37
6. 9 Hur tar individen anspråk på den makt som ges? – Resultat och analys.....	38
<b>7. Diskussion</b> .....	<b>40</b>
7. 1 Att ta sig an ett elevhälsoteam.....	40
7. 2 Uppsatsens resultat .....	41
7. 3 Metoddiskussion.....	41
<b>8. Referenslista</b> .....	<b>43</b>

## **Bilaga 1**

Intervjuguide

# 1. Inledning och bakgrund

Den här studien har för avsikt att analysera och ge ett exempel på *hur* samverkan sker i ett elevhälsoteam. Det team, vars främsta uppgift är att skapa *en så positiv lärandesituation som möjligt för eleven* (prop. 2001/02:14, s. 12) och elever i behov av särskilt stöd är en kärnverksamhet för elevhälsans personal (SOU 2000:19, s. 19). Elevhälsoteamet är ett multiprofessionellt team, vilket betyder att det består av olika professioner som tillsammans skall skapa ett tvärvetenskaplig perspektiv på en skolsituation.

För att kunna motivera och argumentera för att en sådan studie görs krävs att man backar lite och beskriver närmare vad ett elevhälsoteam är, i korthet dess framväxt och vidare innerbörden av teamets viktigaste metod – nämligen att samverka.

## 1. 1 Elevhälsoteamet – syfte, innehåll, olikheter och dilemman

Elevhälsoteamen i skolan finns till som stöd för både pedagoger och elever på skolan. Som ovan beskrivits är teamet mång- eller multiprofessionellt (efter hur det omnämns i den engelskspråkiga forskningen) och omnämns inte som team i den nya Skollagen (SFS 2010:800) utan endast som Elevhälsa. Enligt elevvårdsutredningen (2000:19) menar man att elevhälsan ska innehålla högskoleutbildade yrkesgrupper med social, psykologisk, medicinsk, omvårdnad, specialpedagogisk och studie- och yrkesvägledande kompetenser. Enligt skollagen (2010:800), som bygger på denna utredning, väljer man i viss mån att följa rekommendationerna och skriver vidare att

*För medicinska, psykologiska och psykosociala insatser ska det finnas tillgång till skolläkare, skolsköterska, psykolog och kurator. Vidare ska det finnas tillgång till personal med sådan kompetens att elevernas behov av specialpedagogiska insatser kan tillgodoses. (SFS 2010:800, kap 2, 25§)*

Den specialpedagogiska kompetensen som rekommenderades i utredningen har således reducerats till att det ska finnas kompetens för att tillgodose de behov av specialpedagogiska insatser som finns. Det påverkar statusen för det specialpedagogiska perspektivet i och med att en universitetsutbildad specialpedagog inte nämns jämställd med övrigt nämnda yrken. Teamet ser olika ut på olika skolor, professionsmässigt, vilket bland andra Hjörnes & Säljös (2008) studie, Backlunds (2007) studie och Elevvårdsutredningen (SOU 2000:19) beskriver. I teamet, som undersökts för den här studien, har rektor, skolsköterska, kurator, två specialpedagoger och mer eller mindre varannan gång en skolpsykolog medverkat. Pedagoger deltog vid redovisning av ett ärende, en sorts konsultation. I teamet deltog varken skolvård eller fritidspedagog kontinuerligt, två yrken som träffar eleven i vardagen och utanför den sfär som ligger som bedömningsunderlag; två professioner som på så vis har en unik ställning. När ett team består av experter som inte i vardagen ser eleven skapas särskilda berättelser eller narrativer, något som både Hjörne & Säljö (2008) och Backlund (2007) skrivit mer om. Informationen som analyserna utgår ifrån är berättelser eller ibland berättelser av berättelser av hur situationen ser ut. De professioner som i vardagen jobbar med eleven har litet utrymme att påverka analysen, eller beslut om insatser och åtgärder.

Elevhälsoteamets arbete bör vila på några grundprinciper. Dels bör teamet präglas av en holistisk tanke, varvid det bör vara ett multiprofessionellt sådant. Summan är mer än delarna tillsammans. Antonovskys KASAM-begrepp, Känsla Av Sammanhang, är ett exempel på

detta synsätt (Partanen, 2012). Dels bör det vara ett systemteoretiskt perspektiv som ligger bakom (ibid). Olika professioners samarbete ger bästa möjliga förutsättningar att förstå och stötta elevens behov och skolans kompetensutveckling.

Läroplanen (LGR 11) påpekar att *all* personal i skolan skall uppmärksamma och stödja elever i behov av särskilt stöd. I de flesta fall fungerar arbetet med att leda elever i mål mycket bra. Elevhälsans verksamhet och de specialpedagogiska insatserna fungerar som de ska, dvs förebyggande (SOU 2000:19). Pedagogerna har de redskap de behöver för att klara av att hantera och bemöta elevernas olika behov inom klassrummet, men i de situationer arbetet i klassrummet inte går så enkelt finns då bland annat elevhälsoteamet.

## **1. 2 Framväxten av Elevhälsa - samverkan blir viktig.**

Elevhälsan har inte alltid haft det fokus som förespråkas i Elevvårdsutredningen (2000:19), regeringens proposition (2001/02:14) och som regleras i den nya Skollagen (SFS 2010:800). Själva begreppet Elevhälsa är ett resultat av framför allt Elevvårdsutredningens (2000:19) rekommendationer och på vilket sätt kommer detta stycke att beskriva. Men först en mycket kort historik som framför allt bygger på avsnitt ur elevvårdens framväxt i Backlunds (2007) avhandling. Historiken är tänkt att ge en större förståelse för de olika professionernas perspektiv och ställning i förhållande till varandra, samt det perspektivskifte som ägt rum i och med elevvårdsutredningen (SOU 2000:19) och i den nya Skollagen (SFS 2010:800). För en mer ingående och omfattande förståelse hänvisas läsaren således till denna avhandling.

Till en början, vid införandet av folkskolan, fanns begreppet skolhälsovård med som en viktig ansvarsfråga för skolan och för elevernas hälsa. Skolläkare anställdes på framför allt storstädernas skolor. Då handlade hälsa om mycket grundläggande fysisk sådan, som regelrätta fysiska hälsokontroller och avlusning. På 1920-talet kom skolhälsovården även att präglas av ett psykologiskt perspektiv och testning av elever blev vanligt. Fram till den nya Skollagens (SFS2010:800) reglering var skolläkare och skolsköterska de enda yrken med lagstöd och riktlinjer för sin verksamhet inom Elevhälsan (SOU 2000:19). På 1950- talet började begreppet elevvård användas i och med en statlig utredning (SOU 1961:30) och kuratorer hade anställts för att ha de elever som inte fick tillräcklig omsorg i hemmet som sitt fokus. Ett kategoriskt, individfokuserat och diagnosinriktat tänkande präglade då den svenska skolan (Nilholm, 2005; Emanuelsson et al, 2001). Det elevvårdande arbetet beskrivs som omvårdande, för likvärdighet och delaktighet. Dessutom skulle arbetet vara att förebygga skolsvårigheter. På 60-talet ifrågasattes den svenska skolans arbetssätt och beskrevs som segregering. Istället menade man i 1969 års läroplan att alla elever skulle få undervisning inom ramen för klassrummet och inte i de olika specialundervisningsgrupper som var vanligt. Elevvård blev istället elever med särskilda behov. På 80-talet fungerade det skolhälsovårdande arbetet genom en ökad diagnostisering av elever för att identifiera riskgrupper och trots att 90-talet präglades av en mer individualiserad syn på barn, dvs att alla är unika och har olika behov, fortsatte undervisning i små grupper utanför klassrummet som en självklar del av arbetet med elever med särskilda behov. Synen på skolhälsovård och elevvårdens uppgifter och ansvar förändrades i och med samhällsutvecklingen och med den förändrade synen på hälsa. Enligt vad propositionen *Hälsa, lärande och trygghet* (2001/02:14) antyder har *all* personal inom skolan att bemöta nya svåra utmaningar då barn- och ungdomar själva har att göra med en tuff verklighet. Ett ökat elevantal, ökade krav på utgiftsminskningar, fler elever som uppskattas lida av psykisk ohälsa, antalet tvångsomhändertagna elever som ökat och fler elever med utländsk härkomst, kräver



kompetent personal och bemötande. Dessutom påverkas lärarnas yrkesroll och elevernas situation av nya styrdokument och tydligare krav på måluppfyllelse *och kvalitet och likvärdighet i undervisningen*. (2001/02:14, s. 8).

Regeringens proposition (2001/02:14) föregicks av Elevvårdsutredningen, en statlig utredning (SOU 2000:19), och låg till grund för en ny skollag (SFS 2010: 800) och en ny läroplan, Lgr 11. Elevvårdsutredningen (SOU 2000:19) rekommenderade att begreppet elevhälsa borde ersätta sin föregångare, elevvård, varpå ett nytt perspektiv växte fram. Då, titulerad elevvård, handlade arbetet om att ha ett patologiskt, elevvårdande och problemfokuserat perspektiv, där individen stod i fokus. Haug (1998) beskriver i sin forskning hur detta patologiska perspektiv bör specificeras *som »systempatologi» eftersom det är skolan som system som skapar problem, snarare än att dessa finns hos individer* (Nilholm 2001, s. 3). I och med elevvårdsutredningen, den statliga utredningens (SOU 2000:19) uppdrag att kartlägga elevvårdens och skolhälsovårdens verksamhet och funktion, samt uppgift att exemplifiera lämpliga åtgärder för att höja verksamhetens kvalitet och effektivitet, rekommenderades att skifta fokus till ett mer salutogent, ett lösningsinriktat fokus, och därmed också användningen av begreppet elevhälsa framför elevvård. Man skulle nu istället bedriva systematiska analyser av friskfaktorer (Partanen, 2012). Sedan begreppet elevvård blivit elevhälsa har alltså teamet fått en nytt fokus, vilket Emanuelsson m fl (2001) uttrycker som ett relationellt perspektiv, då särskilda behov ses som sociala konstruktioner. Detta borde ge det specialpedagogiska perspektivet en ny status. Det pedagogiska perspektivet får genomslagskraft i och med att det får ett namn. Det är dock svårt att se huruvida de olika professionerna skall kunna stå statusmässigt lika, sett till formuleringen i Skollagen (SFS 2010:800). Texten beskriver att vissa typer av *insatser* skall göras, men något som komplicerar förståelsen av texten är att man å ena sidan skall ha ett salutogent perspektiv, se på hela skolsituationen istället för det tidigare patogena, individfokuserade perspektivet, men å andra sidan är de professioner som nämns som deltagare i teamet sådana som arbetar utifrån individperspektiv, de är någon form av experter på *individen* och har en historia, rent yrkesmässigt, av ett tydligt patogent, individfokuserat perspektiv.

Det studien har för avsikt att analysera är hur samverkan sker. Ordet samverkan nämns både i Elevvårdsutredningen (2000:19), då som en brist och i regeringens proposition (2001/02:14). *Att samverkan är det mest framgångsrika sättet att arbeta för att ge elever bästa möjlighet att nå målen är styrdokumentens överens om. Förutsättningarna för eleverna att nå utbildningsmålen är gynnsamma på skolor där samverkan sker. Vikten av samverkan beskrivs i bland annat Elevvårdsutredningen (SOU 2000:19) och i regeringens proposition (2001/02:14).*

*I utvecklingsplanen sägs att samverkan måste ske inom alla nivåer och att samverkan är nödvändig. Ett helhetstänkande och en samverkan kring omsorg om eleven bör råda, där all personal i skolan tar sitt ansvar. Expertgruppen skriver att förutsättningarna för eleverna att nå utbildningsmålen är mer gynnsamma på skolor där samarbetsarenor etablerats än på andra skolor.* (2001/02:14 s. 12)

Vidare i regeringens proposition (2001/02:14) är samverkan viktig för att på bästa sätt utnyttja de kompetenser som skolan har och för att det då finns större möjligheter för eleverna att nå målen oavsett hinder som finns. Dessutom bidrar samverkan till att utveckla skolans lärandemiljö. Samverkan ska ske på fler nivåer och både inom skolans personalgrupper, mellan skolans personalgrupper och andra myndigheter, samt mellan skolan och hemmet. För

att samverkan skall kunna ske behöver man ha en definition att luta sig mot. Det redovisas i nästa avsnitt.

## 1.3 Varför är den här studien viktig?

På vilket sätt en studie av elevhälsoteams arbete kan kopplas till det specialpedagogiska området är inte vidare långsökt, men de främsta argumenten för att genomföra studien är att det som tidigare skrivits om elevhälsa och samverkan handlar om hur man uttrycker sig inom elevhälsan. Det som tidigare skrivits om elevhälsoarbete har dock handlat om individperspektivet som behandlas istället för skolproblemen, som de egentligen är (Haug, 1998). Hjørnes & Säljös studie (2008) och Lundgrens avhandling (2006) har båda fokuserat på relationen mellan elevhälsans personal och eleverna genom att studera hur man talar om eleverna. Däremot är det desto svårare att finna studier i hur elevhälsoarbetet ser ut i relationen elevhälsopersonalen emellan. Det finns många multiprofessionella team, men lite forskning kring dem. Backlunds avhandling (2007), samt Guvås & Hylanders (2012) artikel styrker detta påstående och Backlunds avhandling beskriver endast Elevhälsopersonalens olika förutsättningar. Hur samverkansarbetet ser ut, hur rollerna och arbetet konstrueras, påverkar naturligtvis vilka perspektiv som präglar de beslut som tas, vilket i sin tur får stora konsekvenser för det stöd som ges de elever som är i behov av särskilt stöd. Därför är den här studien viktig, men bör ses som en pilotstudie till något större. Den här studien gör ett försök till att finna faktorer som sedan kan komma att användas för att undersöka fler elevhälsoteams samverkansarbete, eventuellt en kvantitativ studie. Den här studien har inte för avsikt att ge ett generaliserande resultat, utan är endast ett exempel på hur samverkansarbetet kan se ut, men eftersom perspektiven som gjort sig gällande i den här studien skiljer sig något från vad både Backlund (2007) och Hjørne & Säljö (2004) såg i sina studier är den ett relevant komplement till studier kring elevhälsans arbete.

Även om de studier som ovan nämnts inte har haft fokus på att analysera teammedlemmarnas relation till varandra, finns det ändå att läsa mellan raderna och utifrån ett nytt perspektiv på den forskning som finns. Under avsnittet *tidigare forskning* kommer därför relationer mellan professionerna att ses över. Men först några viktiga begreppsdefinitioner och en kort sammanfattning av bakgrunden.

## 1.4 Definitioner

### 1.4.1 Definition av team

Övretveits (2000) forskning vill bidra till ny kunskap om hur hälso- och sjukvården bäst ska organiseras till störst nytta för patienterna och på samma vis är elevhälsoarbetets syfte, nämligen den att organisera skolans verksamhet till största nytta för barn i behov av särskilt stöd. I Sveriges skolor arbetar elevhälsans aktörer på skolan i team och därför är det av relevans att ge ett för uppsatsen genomgående definition av begreppet team. Övretveits (1993) definition används och är enligt följande

*A small group of people who relate to each other to contribute to a common goal* (Övretveit, 1993, s. 55).

Genomgående i den här uppsatsen kommer vidare begreppet multidisciplinärt- eller multiprofessionellt team att användas. Thylefors (2012) delar i sin artikel upp olika team i

kategorier, vilka kan anses som en relevant kommentar för en sådan här studie. Det finns olika typer av team i ett samverkansarbete, det multiprofessionella, det transprofessionella och det interprofessionella. I det multiprofessionella teamet är endast mötet den del då teamet är ett team, annars har de olika arenor för sin verksamhet och samverkar inte i vardagsarbetet. För den här typen av team blir ledaren extra viktig eftersom det är just vid teamets möten som mycket kommer att behandlas. Dess motsats är det transprofessionella teamet som analyserar allt tillsammans och beslutar allt tillsammans. I det teamet, menar Thylefors (2012), sker en tät samverkan, en hög andel överlappande arbete rollmässigt samt ett delat ledarskap. Mitt emellan dessa finns ett interprofessionellt team. Bergs (2003) kriterier för det multiprofessionella arbetet är bland annat att de värnar om sina yrkesinterna angelägenheter, men att de samtidigt känner ansvar för det institutionella uppdraget och organisationens vardagsarbete. Det multiprofessionella teamet har fackkunskaper, en institutionell och organisationell omvärldskunskap och en gemensam förståelse av sitt uppdrag. Det handlar om att både bibehålla och utveckla sin specialistkunskap genom att man som team tillsammans besitter de kunskaper som krävs för att hitta och utnyttja det frirum som finns. Housley (2003) och Övretveit (1993) använder istället det engelska begreppet *multidisciplinary* och har fokus på att för att ett team skall kunna vara multidisciplinärt krävs en diskurs, dvs en uppsättning språk och professioner med en specifik form och med regler. Det är således inte helt enkelt att genomgående använda ett begrepp som helt och hållet betyder samma sak.

#### **1. 4. 2 Definition av samverkan**

Samverkan finns alltså såväl inom skolan som mellan skolan och dess omvärld. Ovan har beskrivits att samverkan är viktig. *All personal på skolan ska samverka.* Samverkan skall ske både inom skolan, men även i relation till myndigheter och verksamheter utanför skolan. Men vad är då egentligen samverkan? Jakobsson & Lundgren (2013) gav i sin sammanställning av samverkan kring barn och unga en definition som även den här texten ansluter sig till:

[Samverkan är] *medvetna målinriktade handlingar som utförts tillsammans med andra i en klart avgränsad grupp avseende ett definierat problem och syfte.* (Jakobsson & Lundgren, 2012, s. 118).

En klart avgränsad grupp där olika professioner möts och samverkar inom skolan är elevhälsan, eller elevhälsoteamet. Dessa teams olika sammansättningar skapar sitt egna språk, vilket präglas av dels de olika professioner som medverkar, men också utifrån de personligheter som gömmer sig bakom dem.

#### **1. 4. 3 Definition av diskurs**

Widerberg (2002) beskriver begreppet diskurs i relation till fakticitet. En diskurs är en slags gemensam övertygelse som ligger till grund för argument och beslut och inte nödvändigtvis en fakticitet, alltså någon slags allmängiltig sanning. Bergström & Boréus (2005) talar om snäv och vid diskurs varvid den snäva är *ett sammanhängande sjok av skrivet eller talat språk* (Bergström & Boréus, 2005, s. 307). Det vida begreppet inkluderar även formuleringen *diskursiv praktik* som i sin tur handlar om *hur texter produceras och distribueras, samt hur konsumtionen av text ser ut* (ibid, s. 308). För den här uppsatsen skulle diskurs i så fall kunna beskrivas som teamens, genom språket, gemensamma övertygelse kring hur de samverkar samt hur teammedlemmarnas relationer till varandra ser ut.

## **1. 5 Sammanfattning**

Den här studien har för avsikt att analysera och ge ett exempel på *hur* samverkan sker i ett elevhälsoteam. Därför har elevhälsoteamets syfte och form beskrivits. Olika professioner skall, genom ett holistiskt och tvärvetenskapligt arbetssätt, samverka för att skapa en så positiv lärandemiljö som möjligt. Framväxten av begreppet Elevhälsa från att tidigare varit benämnt som Elevvård har förändrat arbetets inriktning från att ha varit individfokuserat patologiskt till att bli salutogent och verksamhetsfokuserat problemlösande. Tidigare forskning som analyserat Elevhälsans verksamhet har fokuserat på relationen mellan skolans personal och eleverna. Därför vill den här studien försöka beskriva och analysera relationen Elevhälsans professioner emellan. Nedan preciseras studiens syfte och frågeställningar och sedan följer ett avsnitt om tidigare forskning.

## 2. Syfte

### 2.1 Syfte och frågeställningar

**Syfte:** Syftet med uppsatsen är att studera samverkan och relationer mellan olika experter i ett elevhälsoteam. Mer specifikt avser jag att studera vilka maktrelationer som blir synliga i ett elevhälsoteam. Det skall uppnås via besvarande av följande frågeställningar:

1. Hur beskrivs samverkan mellan de olika professionerna i ett EHT?
2. Hur ser relationen mellan elevhälsoteamets olika aktörer ut?
3. Hur konstrueras maktrelationerna i elevhälsoteamet?
4. Hur gör sig dominans och motstånd synligt?
5. Hur tar individen anspråk på den makt som ges?

### **3. Tidigare forskning**

Efter att uppsatsens syfte nu preciserats följer en genomgång av tidigare forskning kring området. Det finns ju ett dilemma när man skall söka forskning till stöd för sådant som rör elevhälsa och elevhälsans arbete. Å ena sidan skall forskningen anses relevant för just den här uppsatsens frågeställningar, men å andra sidan är elevhälsans multiprofessionella arbete ett resultat av en samling inlånade perspektiv och forskning från psykologiska, medicinska, specialpedagogiska och pedagogiska perspektiv. Tidigare forskning kring multiprofessionella team finns det lite skrivet om, menar Guvå & Hylander (2012) och kring relationerna aktörerna emellan i det multiprofessionella elevhälsoteamet är knappast inget alls (Backlund, 2007). Dock har bland annat Hjørne & Säljö (2008) i sin studie om hur personalen talar om elever i behov av särskilt stöd i resultatet sett olika teams relationer till varandra. Det genom att personalens fokus handlar om beslut kring åtgärder istället för att debattera dem och på så sätt fylla det syfte de olika professionernas kompetenser är tänkta att fylla (Hjørne & Säljö, 2012). Fokus på genomläsning av forskning har varit elevhälsa, elevhälsoteam, team, multiprofessionalitet och samverkan i team. Området blir då enormt stort och för att avsnittet för tidigare forskning inte skall bli för spretigt har fokus legat på dels forskning som ofta förekommit som hänvisning i artiklar och litteratur kring ämnet. Dessutom har fokus även legat på nyare forskning, gärna forskning som skrivits efter att den nya skollagen (2010:800) skrivits, eftersom den har nya krav på elevhälsan.

Avsnittet Tidigare forskning kommer att delas in i tre delar: Dels ett inledande avsnitt kring Elevhälsoteamets verksamhet för att få en större förståelse för den diskurs aktörerna befinner sig inom, dels ett kring samverkan i stort för att försöka skapa en förståelse för att aktörerna har ett uppdrag att förhålla sig till och som påverkar deras relation till varandra och till sist mer fokuserad forskning som kan kopplas till de frågeställningar som har ställts för uppsatsen. Allra sist finns en kort sammanfattning.

#### **3. 1 Elevhälsoteam**

##### **3. 1. 1 Elevhälsoteamets olikheter**

Som beskrevs i avsnittet bakgrund ska elevhälsan bestå av olika yrkeskategorier inte minst för det höjda kravet på likvärdighet för skolan. Emellertid beskriver Backlund (2007), Hjørne & Säljö (2008) och Kinhult (2013) hur olika elevhälsoteamen ser ut på olika skolor. Backlund (2007) och Övretveit (2000) menar att det ofta är ett perspektiv som dominerar teamets analyser som ligger till grund för de beslut som tas. Elevvårdsutredningen (SOU 2000:19) menar att teamets möte ofta är person- och situationsbundna, vilket då påverkar det krav på likvärdighet som skollagen (2010:800) kräver av skolan. Dessutom träffas de olika teamen olika ofta och under olika lång tid. Kinhults (2013) fallstudie om huruvida elevhälsoteam arbetar med implementering av den nya skollagen menar att en konsekvens av bristen på mötestid var att mötet tillägnades enskilda elevärenden framför skolutveckling och förebyggande arbete. Under här uppsatsens resultatdel visar sig dock att brist på mötestid inte behöver vara den mest tänkbara orsaken, men väl den enklaste. Det var redan för Elevvårdsutredningen (SOU2000:19) ett vanligt argument hos de intervjuade lärarna – att brist på tid påverkade de insatser som gjordes.

### 3. 1. 2 Professioner och perspektiv – underlag för samverkan

Internationellt sett förväntas pedagoger gå från ett diagnostiskt perspektiv till ett holistiskt och salutogent perspektiv, menar Guvå & Hylander (2012) i sin studie där de genom kvalitativ innehållsanalys av vilken mening som tillskrivs elevhälsan kommit fram till att det råder ett glapp mellan retorik och praktik. Åtgärderna ska ske på en generell nivå medan de i praktiken sker på fortsatt individuell nivå och med ett patogent perspektiv. Man struntar i lärarkonsultationer och förhöjer på så vis inte kompetensen hos lärarna, menar Guvå & Hylander (2012). Trots den systemförändring som skett tar diskussioner om diagnoser över (Hjörne & Säljö, 2008; 2012). I Hjörne & Säljös mikroetnografiska studie (2008; 2012) av elevhälsoteamets arbete och hur teamet förstår och förklarar skolsvårigheter, visar resultatet att skolproblem blir individproblem och förklaras med att det är barnet som brister i kompetens och förmåga.

Det är dock inte endast utifrån begreppen patogent och salutogent som perspektiv spelar roll för elevhälsans samverkansarbete. Även varje professions perspektiv skall utgöra ett underlag för det multidisciplinära samverkansarbetet. Bailey (1998) menar i sin studie om brister och vinster med medicinska och psykologiska modeller i skolan att det krävs en medvetenhet om värdet av varje perspektiv (även det pedagogiska) och en stark övertygelse om vinster med samverkan från alla håll för att få bort gamla synsätt. En holistisk syn skapas när barriärerna mellan de olika medverkande disciplinerna bryts ner, menar Bailey (1998).

I sin avhandling om de elevvårdande arbetets resurser, hur de organiseras och praktiseras på skolnivå använder sig Backlund (2007) av både intervjuer och fallstudier och kommer fram till att det råder domänkonflikter som försvårar samverkansarbetet. Hon menar att medan skolsköterskan är en institutionaliserad resurs, framstår skolpsykolog och kurator som mindre givna. Kuratorn, menar Backlund, saknar vad hon kallar en egen teknologi som avgränsar dennes arbete gentemot övriga yrkeskategorier. Elevhälsoteamets olika aktörer befinner sig i mitten av en komplex situation; yrkets historiska kontext, aktuella riktlinjer, samt individens egna önskemål och förmåga att erövra det frirum som råder. Backlund (2007) ger flera exempel:

Skolkuratorns representerar ett socialt perspektiv och tidigare riktlinjer menar att dess roll skall vara en länk mellan skola och socialtjänst. Aktuella riktlinjer fokuserar istället mer på att kuratorn skall skapa en god miljö i skolan, men enligt Elevvårdsutredningen (SOU 2000:19) är utrednings- och stödinsatser kring enskilda elever centrala arbetsuppgifter. För kuratorerna själva värderas samtalen med eleverna högst. Skolsköterskan har ett medicinskt perspektiv och de centrala uppgifterna är elevers fysiska, psykiska och social hälsa, varvid skolsköterskan och kuratorns roll överlappar varandra. Regeringens proposition (2001/02:14) påpekar vikten av att hälsovården bör arbeta förebyggande och hälsofrämjande. Trots det visar Brembergs (1990) studie om utifrån vilka forskningsmässiga grunder skolhälsovårdsarbetet vilar på att skolsköterskan ofta hamnar i uppgifter av social karaktär, då eleverna enligt Backlund (2007) upplever att skolsköterskans rum är som en oas. Vidare är skolpsykologen vad Backlund (2007) beskriver som en nyckelperson i arbetet att bedöma vilken elev som är i behov av särskilt stöd. Riktlinjerna säger att skolpsykologen skall arbeta förebyggande, men Backlund (2007) beskriver att lärare har en annan förväntan på skolpsykologen, vilket försvårar uppdragets vardagsarbete. Bailey (1998) hävdar också att svårigheten med skolpsykologens roll är att det finns många typer av psykologi och därför är det också i viss mån svårt att till fullo mena att man representerar det psykologiska perspektivet. I regeringens proposition (2001/02:14, s. 27) står att *det specialpedagogiska*

*perspektivet kan bidra till bättre analys av skolans organisation.* Dessa ord kan problematiseras utifrån åtminstone två perspektiv: för det första beror det på i vilken tradition eller med vilket perspektiv specialpedagogen eller specialläraren ser på sitt uppdrag. Vilka perspektiv som är centrala i elevhälsans diskussioner är viktiga för förståelsen i gruppen (Hjörne & Säljö, 2009) och tre specialpedagogiska perspektiv som Nilholm (2007) delar upp i det kompensatoriska perspektivet, dvs det som visar sig i Hjörne och Säljös (2008) forskning, det kritiska perspektivet och det tredje – dilemmaperspektivet, eller Emanuelssons (2001) två perspektiv, det kategoriska och det relationella perspektiv. För det andra visar Backlunds (2007) forskning att trycket på direkt elevrelaterade insatser är för stort för att tid skall tas till en sådan analys. Till sist skall även rektor, som har ett övergripande ansvar för elevhälsans verksamhet, nämnas. Ainscows (2007) intervjustudie om vad som påverkar en positiv skolutveckling i de skolor som måste bli bättre för att få ett tillflöde av elever och tillgodose de behov som finns på skolan menar att ett effektivt ledarskap och samverkan skapar just detta. Där expertis och perspektiv delas sker utveckling.

Forskningen som redovisats ovan visar således på att rollerna i alla fall hittills varit ottydliga både för de utövande yrkesprofessionerna och då i all rimlighet även inför varandra. Det bör i slutändan påverka ett teams möjligheter att samverka då samverkan som tidigare beskrivits bygger på *medvetna målinriktade handlingar som utförts tillsammans med andra i en klart avgränsad grupp avseende ett definierat problem och syfte.* (Jakobsson & Lundgren, 2012, s. 118).

### **3. 2 Samverkan**

Lundgren & Jakobsson (2013) har, i sin sammanställning av forskning kring samverkan, använt sig av en lärares beskrivning av en skolsituation för att sedan belysa olika samverkansalternativ som kan bemöta den skolsituation som beskrivits. De menar att behovet av samverkan ökar ju mer komplex problembilden är och att samverkan kräver tydliga yrkesroller, gemensam problemförståelse och tillit till varandras kompetenser. Bailey (1998) menar dessutom att samverkan sker om de medverkande i teamet har fokus på målet, dvs rätt stöd till elever i behov av särskilt stöd, vilket också Elevvårdsutredningen (2000:19) konstaterat.

Samverkan skall enligt den nya skollagen ske med fokus på framför allt förebyggande arbete. *Hur* det sker är som syftet beskriver ett ämne för den här uppsatsen. Så Elevhälsan skall samverka förebyggande och genom de olika perspektiven. När samverkan sker råder maktbalans, men vad tidigare forskning pekar på är att det ofta råder just det motsatta. Backlund (2007) och Housley (2003) menar att det råder en maktobalans i teamet och Övretveit (2000) beskriver i sin aktionsforskning av olika typer av team och deras samverkansprocess hur oftast ett perspektiv blir rådande för analyser i teamet. Hjörne & Säljö (2009) antyder detsamma, men har även sett en likriktning i teamets analys, dvs att det rådande perspektivet sällan blir ifrågasatt. Orsaker som nämns är bland annat kollegiala anledningar. Man drar sig för att stöta sig med varandra eftersom man även samarbetar utanför elevhälsoteamets möten. Guvå & Hylander (2012) uttrycker att de olika perspektiven ska vara basen för reflektionen som sedan äger rum i teamen. Deras resultat visar dock att man inte får denna fördjupade förståelse och vidare att teamen reduceras i effektivitet, bland annat genom att placera problemen hos familjen eller eleven. Något som bekräftas i studier av



Hjärne & Säljö (2008, 2012). Guvå & Hylander (2012) uttrycker att elevhälsans analyser snarare dekontextualiserar problemen än kontextualiserar dem.

Så, vad beror då maktbalansen eller maktobalansen på? Och framför allt, *hur* konstrueras den, *hur* ser motståndet ut och *hur* tar individen anspråk på den makt som ges? Nedanstående text skall försöka närma sig olika sätt att se på de frågorna genom den forskning som lästs för den här uppsatsen.

### 3.3 Hur konstrueras maktrelationerna i elevhälsoteamet?

Enligt Backlund (2007) har olika yrkeskategorier olika status, vilket får konsekvenser för maktrelationerna i teamet. Hon beskriver att det förekommer slitningar mellan det uppdrag aktörerna har, vad deras arbetsuppgifter blir på plats samt vad de vill göra mer av inom sitt uppdrag. Kanske kommer forskningen som sker efter den nya skollagen (2010:800) visa på något annat. Kanske kommer nya resultat att kunna ses efter att den nya läroplanen hunnit implementeras. Teammedlemmarna måste hålla sig inom ramen för de nationella lagarna (Övretveit, 2000). Dessa formella krav är vanligtvis generella och öppna för tolkning. Rollerna i teamet påverkas av huruvida teamets medlemmar använder sig av den autonomi som arbetet rymmer och om gruppen använder sig av det eventuella frirum, eller *scope* som finns eller ej och på vilket sätt det används. Berg (2003) menar att en skolledare bör vara utmanande och utmana sina medarbetare till att å ena sidan förkovra sig i sin specialistkunskap, men även ges kunskap om skolan som institution och skolor som organisationer.

Relationerna i teamet skapas, konstrueras, genom att aktörerna i elevhälsoteamet är professionella, *act as fully professional people* (Bailey, 1998, s. 60), och förkovrar sig i sina respektive specialistkunskaper. Då, i egenskap av expert på sitt eget område, ges utrymme för andra att ifrågasätta och inkräkta på ens område utan att konkurrens uppstår. Genom att ha ett gemensamt mål och fokusera på det kan man plocka ner de territoriella barriärerna, *break down territorial boundaries* som annars är de som leder till hierarkier inom teamet. Relationerna konstrueras genom att de olika yrkeskategoriernas färdigheter respekteras och ett holistiskt och effektivt resultat uppstår (Bailey, 1998). Berg (2003), som resonerar i liknande banor påpekar att poängen inte är att ha kunskapen i sig utan att nå den genom samtalet och hänvisar till följande citat: *Man driver inte kampanj utan stöder sig på de goda skälen* (Wallin i Berg, 2003, s. 222). Det är dock viktigt att kunna delge hur man har kommit fram till sin uppfattning (ibid). Ainscow (2007) beskriver i sin aktionsforskning, där han tittat på hur man kan utveckla utbildningssystemet så att skolan kan gå i en mer inkluderande inriktning, att samverkansarbetet är ett sätt att artikulera vad som redan existerar, *detailed analysis of existing arrangement*. Maktrelationerna konstrueras i reflektionen, *reflective turn*, och det är ledaren som ger gruppen förutsättningar för den reflektionen. Housleys (2003) diskuterar i sin etnometodologiska studie de olika teoretiska utgångspunkterna som står bakom multidisciplinärt teamarbete. Han undersöker hur ett sådant teamarbete kan organiseras effektivt och även om han inte har något riktigt svar på *hur* talar han om ett *meeting in minds* (Housley, 2003, s. 9). Där fokus ligger på klientens behov använder sig teamet av ett holistiskt synsätt och osunda maktrelationer minskar i de förhandlingar som han menar sker.

Övretveit (2000) menar att teamet gör en plats *making a place* (Övretveit 2000, s. 103). Det handlar om att ge de medverkande en plats och att som individ ta den i anspråk. Ett exempel på att ge plats kan vara de situationer då professionernas kunskapsområden eller arbetsbeskrivningar överlappar varandra. Det påverkar maktrelationerna och aktörernas personligheter blir avgörande då ledaren eller gruppen inte från början fördelat vem som har vilket ansvar.

Maktrelationerna konstrueras även genom de förväntningar som finns, från teamets ledare, dvs rektor, från övriga kollegor, från elever och föräldrar (*clients*). I brist på kommunikation kan det vara så att teammedlemmarna har förväntningar på varandra som inte stämmer överens med varken den enskildes arbetsbeskrivning eller uppdrag (Övretveit, 2000). Dessutom är förmågan att relatera till olika kollegor och till sin *client* viktig. Man skall inte bara bidra med perspektiv inom elevhälsans möten, men även koordinera ansvarfördelning och bemöta kollegor utanför teamet, vilket i skolan betyder exempelvis de undervisande lärarna. Den som tar detta ansvar, dvs kommunicerar med skolans övriga personal, innehar också makt inom teamet.

### 3. 4 Hur gör sig makt och motstånd synligt?

Hjörnes & Säljös (2009) studie beskriver brist på ifrågasättande av teamets olika aktörers uttalanden, liksom att be om förtydliganden. Begrepp och kategoriseringar verkar för deltagarna ha fått fäste och används flitigt som ett underlag för gemensam diskussion. Resultaten visar att de olika professionerna inte skiljer sig åt i vad de uttrycker kring de svårigheter som diskuteras. Det beskrivs hur samtalen flyter på smidigt och att meningsskiljaktigheter är ovanligt. Deltagarna har antingen en gemensam förståelse av vad som anses relevant att säga i diskussionen, eller också är det ett tecken på att motståndet inte görs synligt. Både Wheelan (2010) och Partanen (2012), som bedriver utvecklingsarbete och som bygger sitt resonemang mycket utifrån Övretveits (2000) forskning, belyser mycket tydligt vikten av motstånd och konflikt som en förutsättning för ett samverkansarbete.

*All team members make and re-create their place in a team.* (Övretveit 2000, s. 100)

Elevhälsoteamets aktörer skapar och omskapar hela tiden sin roll i den mån man ges utrymme för det. För att motstånd skall kunna göras synligt krävs att teamets formella ledare ger de medverkande utrymme för detta omskapande och i sin tur att gruppen ger ledaren den funktion och det förtroendet. Thylefors (2012) utforskar i sin enkätstudie relationen mellan arbetsorganisation och effektivitet i tvärvetenskapliga team och visar att formellt ledarskap är en nyckelfaktor för ett effektivt teamarbete, men något som underskattas av de autonoma professionella.

Berg (2003) påvisar dessutom vikten av att samtalet bör hänvisa till det institutionella regelverket. Det är också i relation till det institutionella regelverket som varje aktör bör klargöra sitt uppdrag för de andra (Övretveit 2000). Varje aktör bör också förstå, klargöra och hantera influenser och påtryckningar från övriga medlemmar i teamet. Olika grupper exkluderar och efterfrågar olika beteenden, vilket påverkar den enskilde individen (Övretveit, 2000). Ainscow (2007) uttrycker att det är först när man försöker förändra en organisation som man förstår den och det är svårt att experimentera med nya möjligheter om man inte har kunskap om den rådande kulturen, eller tillgång till det gemensamma språket. Lundgrens (2006) etnografiska studie har för avsikt att beskriva och analysera hur barnen i skolan

konstrueras till att bli elever i riskzon. Studien belyser att makten ligger i det gemensamma språket. Makten är en effekt av den diskurs, det gemensamma språk som skapats och det är genom de medverkandes handlingar makten görs synlig.

### **3. 5 Hur tar individen anspråk på den makt som ges?**

Ett sätt att göra anspråk på den makt som ges är att använda sig av sin profession, men även av sin personlighet (Övretveit, 2000). Dock, för att bibehålla den makt som ges, bör professionen vara den mest och främst tydliga rollen. Det perspektiv man sitter i teamet med används för att bidra med ännu en synvinkel på vad som till slut är tänkt att vara ett holistiskt resultat och som ger ett effektivt beslut (Övretveit, 2000). För att ta platsen som ges kommer personligheten in, men utan professionen ges individen inte tillgång till samma makt. Alltså i ett väl fungerande team ger inte gruppen individen makt om professionen inte är tydligare än personligheten. Ett exempel som Övretveit (2000) ger är om flera professioner har utbildning för att handleda eller konsultera, behöver en person få gruppens mandat att sköta den delen om utifall ett mer komplext fall dyker upp. Alltså behöver teamet utse den som är skickligast på den specifika uppgiften, personen ges makt pga av sin profession och i sin personlighet mandat att handleda. En annan uppgift är den att koordinera de olika medlemmarnas ansvar inför den *client* vars situation de analyserar. I elevhälsans fall är det rektorns roll (SFS 2010:800). För den här uppsatsen återstår att analysera hur rektorns roll ser ut i det aktuella elevhälsoteamet.

### **3. 6 Sammanfattning**

Genomgången av den tidigare forskningen har försökt synliggöra både vikten av samverkan, men även dess svårigheter. Å ena sidan säger forskning att ett tydligt ledarskap, tydlig rollfördelning, fokus på målen och professionalitet är nycklar till ett framgångsrikt samverkansarbete, men å andra sidan är bland annat förväntningar, yrkens olika status, patogena perspektiv och likriktade analyser hinder för denna samverkan. Maktrelationerna påverkas dels av att exempelvis ett perspektiv blir rådande för analyser som sker och beslut som tas, men även av att teamets aktörer bryter ner territoriella gränserna och fokuserar på målet för sitt arbete. Den här studien har inte för avsikt att analysera maktrelationerna utifrån ett normativt perspektiv, utan istället belysa hur maktrelationerna konstrueras. Nästa avsnitt, uppsatsens teoridel, kommer därför att anta en postmodern utgångspunkt för att försöka göra detta.

## 4. Teori

En teoretisk position kan hjälpa oss att se saker vi annars skulle förbise och ger oss bättre forskningsfrågor (Seale, 2010). Den teoretiska positionen för den här uppsatsen är tänkt att synliggöras under nedanstående textområden. Tanken är att det skall ske i en slags trattvariant som tar sin utgångspunkt i ett mer filosofiskt perspektiv, för att sedan successivt konkretiseras och landa i den teori som ligger bakom uppsatsens metod. Teoriavsnittet startar i postmodernism och avslutar i diskursteorier.

### 4. 1 Postmodernism och poststrukturalism

Detta avsnitt om begreppet postmodernism och poststrukturalism är på intet sätt omfattande eller djup, utan har istället för avsikt att försöka knyta studiens syfte till teori. För nedan nämnda stycke används framför allt teoriavsnittet i Lenz Taguchis avhandling *Emancipation och motstånd. Dokumentation och kooperativa läroprocesser i förskolan* (2000) för att den redan knutit poststrukturalismen till pedagogik och förändringsprocesser inom det pedagogiska området. Om postmodernismen ses som ett epokskifte (Butler, 1995) kan den poststrukturalism (PS) som Lenz Taguchi (2000) resonerar utifrån i sin avhandling, ses som ett specifikt uttryck för just detta epokskifte. Både postmodernism och poststrukturalism kommer att omnämnas här. Enligt Calinescu (1989), som utifrån ett filosofiskt perspektiv beskriver postmodernism, betyder postmodernismen ett uteslutande av slumpen. Verkligheten är istället en sammansättning av konstruktioner och konstruktioner är dynamiska, inte positivistiska och absoluta, vilket ger goda förutsättningar för förändring. Förändringen för individen hänger ihop med förändring i gruppen som individen ingår i genom att nya betydelser kommer till (Lenz Taguchi, 2000). Berg (2003) uttrycker det som att *i allt högre grad använda det tillgängliga frirummet i förhållande till de institutionella uppdragen* (Berg, 2003, s. 223). Det är inte slumpen som avgör relationerna i elevhälsoteamet, utan att teamet tillsammans konstruerar en verklighet. Den verkligheten, eller sanningen av exempelvis deras samverkansarbete, är inte absolut, utan föränderligt genom nya betydelser. Dessa betydelser synliggör de förgivettagna innerbörderna av vårt tänkande och handlande. Den poststrukturella hållningen vill kritiskt granska de teorier och föreställningar som dominerar vårt tänkande och handlande.

I kontrast till det normativa moderna tänkandet där det finns exempelvis en frihet och en ofrihet vill PS istället begripa, förstå och förklara den sociala världen. Elevhälsoteamets samverkansarbete bör därför inte ses som rätt eller fel, utan som en förklaring av maktrelationerna inom elevhälsoteamet. Syftet är att synliggöra det som tas för givet och eventuellt upptäcka ett outnyttjat *frirum* (Berg, 2003), inte att värdera det. Det medel genom vilket detta synliggörs är språket. Språket blir centralt för att förstå de processer som sker och ses som en slags spegel av det omedvetna. Därför blir observationer relevanta metoder för att genom språket kunna synliggöra detta omedvetna, så även för den här studien. Genom språket synliggörs relationerna inom teamet.

### 4. 2 Socialkonstruktionism

Eftersom postmodernismen ovan beskrivs som ett epokskifte (Butler, 1995) och poststrukturalismen som ett specifikt uttryck för det epokskiftet, bör även

socialkonstruktionismen beskrivas och görs så i Alvesson & Sköldberg (2008) som ett perspektiv. Ett perspektiv som betonar dialogens betydelse, varvid den är relevant att ta med under teoriavsnittet. Socialkonstruktionismen har, enligt Alvesson & Sköldbergs (2008), sina rötter i fenomenologin, men kan även relateras till postmodernismen. Avsnittet om socialkonstruktionism kommer här att utgå från dels Alvesson & Sköldbergs (2008) redogörelse, och dels ifrån teorianknytningen i Bjervås (2011) avhandling. Enligt Alvesson & Sköldberg (2008) anses Berger & Luckmann som ett *centralt författarpär* (s. 82) med flera skrivna texter om socialkonstruktionism. Med hjälp av deras olika steg, här endast genom två av dem, kan studien för den här uppsatsen beskrivas enligt följande:

1. Samverkan tas för självklart. Samverkan förefaller vara oundvikligt.
2. Samverkan behöver inte ha existerat eller behöver inte alls vara som det är. Samverkan, eller samverkan som det är för närvarande, är inte bestämt av tingens natur, det är inte oundvikligt.

När Bjervås (2011) beskriver socialkonstruktionismen återkommer resonemang som lyftes fram under poststrukturalismen. Språket är det som synliggör tanken och det är de tankarna som genom språket konstruerar världen. Denna konstruktion är påverkbar. Det är i samtalet mellan elevhälsoteamets aktörer som deras föreställningar om samverkan skapas. Genom samtal konstruerar teamets deltagare föreställningar om att och hur de når ett gemensamt beslut om stöd på olika nivåer. Genom att försöka medvetandegöra hur konstruktioner är uppbyggda i teamet kan det leda till alternativa konstruktioner, dvs alternativa maktrelationer än de som blivit synliggjorda. Sedan fortsätter Bjervås (2011) med att fokusera på dialogens betydelse. Dialogen bygger på förståelse och respons från de närvarande i teamet. Talaren förväntar sig direkt eller indirekt respons i form av medhåll, ifrågasättande eller annan handling. Orden är sällan neutrala utan besläktade med talarens egna synsätt. Orden som används i dialogen är andras ord, ibland använda så ofta att det blivit våra egna ord och ibland tagna från auktoriteter, som ett sätt att förstärka våra egna ord. Dessa ord ska studien försöka lyfta fram med hjälp av diskursanalys, varför nästa stycke beskriver en av flera diskursanalytiska inriktningar.

### 4. 3 Diskursteori

Som utgångspunkt för en beskrivning av diskursteori och analys används i huvudsak två källor som återberättat dess innebörd, Winther Jørgensen & Phillips (2000) och Alvesson & Sköldberg (2008), eftersom den här uppsatsen gör ett första försök till diskursanalys och dessa metodböcker sammanfattar och exemplifierar tillvägagångssätt. Bergström & Boréus (2005) bidrar med metodologiskt innehåll och de, gemensamt med Alvesson & Sköldberg (2008), betonar diskursanalys som en både teoretisk och metodologisk riktning. Det är därför svårt att sära på teori och analysmetod.

Alvesson & Sköldberg (2008) menar att diskursteorin och analysen är systematisk. Därför, med hjälp av flera handfasta begrepp, är Laclaus & Mouffes analyssätt det som kommer att användas för att systematiskt försöka genomföra analysen för den här studien. För att studiens metodavsnitt och teoriavsnitt ska kunna komplettera varandra sker här en kort genomgång av hur diskursanalys kan göras enligt Laclaus och Mouffes diskursteori, eller teoretiska tradition (Winther Jørgensen & Phillips, 2000) medan texten kring diskursanalys i metodavsnittet mer försöker problematisera användandet av diskursanalys kopplat till den här uppsatsens insamlade material.

Diskursteorin är inspirerad av poststrukturalismen och poststrukturalism och diskursteori har språkets betydelse gemensamt (Alvesson & Sköldberg, 2008). Så är det genomgående i det teoretiska avsnittet. Poststrukturalismen fokuserar mer på interaktion medan diskursanalysens fokus handlar om språk och texter. Eftersom studien för den här uppsatsen handlar om samverkan och samverkan innefattar både interaktion och språk blir båda dessa teoretiska ansatserna relevanta att förhålla sig till.

Diskursanalysen vill kartlägga vad vi konstruerar som naturligt, sant och omöjligt (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Den vill se vilka roller som ges var och en i gruppen och hur individen i gruppen begränsas eller ges möjligheter genom de rådande verklighetsuppfattningarna. Därför vill den här studien försöka ta reda på vad EHT konstruerar som naturligt i deras samverkansrelationer och vad som är oemotsagt. EHT som en kollektiv identitet skall, enligt diskursanalysen, identifiera vilka olika roller som finns. Dessutom ska studeras den strävan efter entydighet som finns inom gruppen. Laclau & Mouffe (2008) har några begrepp eller mindre beståndsdelar, som förklarar hur man tar reda på detta och några av dem kommer därför att presenteras här.

Ett centralt begrepp som används inom Laclaus & Mouffes teoretiska tradition är *nodalpunkt* (Alvesson & Sköldberg, 2008) och är det tecken som andra tecken relateras till (Winther Jørgensen & Phillips 2000). Samverkan som nodalpunkt kan innehålla både synonymer, men även motsägelsefulla tecken, varvid en konflikt mellan dessa, variationen, ska försöka tydliggöras. Denna variation kallas ekvivalenskedjor och ger noden dess mening. Subjektet är i sig inte viktigt. Det är istället de olika roller man ges och tar i anspråk i gruppen som är viktiga, de sk subjekspositionerna. Exempelvis är kvinna eller specialpedagog subjekspositioner och uppsatsen har för avsikt att synliggöra dessa positioner eftersom en konsekvens av ett sådant synliggörande också kan frigöra nya möjliga subjekspositioner. Subjekspositionerna är även enligt Laclau & Mouffe något som kallas för element och moment. *Moment* är alla tecken i en diskurs, eller *de differentiella positionerna, i den mån som de framstår som artikulerade inom en diskurs* (Laclau & Mouffe, 2008, s. 157). Samtidigt kan dessa moment vara *element*, dvs utgöra många olika definitioner, exempelvis specialpedagog. Innebörden av specialpedagog är olika i olika diskurser. Det ger exempelvis Nilholm (2007) och Emanuelsson (2001) exempel på när de beskriver olika specialpedagogiska perspektiv som gruppen respektive specialpedagogen förstår sitt uppdrag utifrån. I varje diskurs fixerar gruppen betydelsen av t ex subjekspositionen specialpedagog och om den definitionen blir oemotsagd blir den ett moment. Det kallas *artikulation*. Om ett element inte kan fixeras till ett moment men ändå är centralt för diskursen kallas det för *flytande signifikanter* (Winther Jørgensen & Phillips (2000). Om elementet specialpedagog inte kan reduceras till exempelvis ett av Nilholms (2007) perspektiv och gruppen inte kan konstruera en enhetlig definition, blir det till en flytande signifikant för gruppen att erövra eftersom exempelvis specialpedagogens perspektiv är centralt för de maktrelationer som ska analyseras.

Ytterligare ett begrepp som kan komma att bli relevant i en analys av relationerna i ett EHT är *antagonism*, nämligen den konflikt som kan uppstå mellan olika subjekspositioner. Olika subjekspositioner kan hindra varandra och den konflikten benämns som antagonism. I denna konflikt sker en process för att återupprätta entydigheten, *hegemoni*, och resultatet av entydigheten som processen skapat är själva diskursen (Winther Jørgensen & Phillips, 2000) De betydelser av tecken, som inte accepteras inom diskursen, för att de omöjliggör entydighet utgör det *diskursiva fältet*.

## 4. 4 Maktteorier – ett kort urval

Som inledning för dessa korta stycken om maktteori bör nämnas något om själva begreppet makt. Makt är inget uppseendeväckande begrepp inom diskursanalys, utan används frekvent för att studera relationer mellan människor. Makt finns hela tiden i relationerna och har ingen i sig negativ eller positiv mening.

Enligt Lenz Taguchi (2000) är makt inom modernismen kopplat till kunskap, vetenskap och sanning. Hon hänvisar till Kants subjekt filosofi där förståndet ger oss nya kunskaper och det är dessa kunskaper som kan ge makt att förändra praktiken. Postmodernismen, menar hon (ibid), innebar istället subjektets död, dvs att en enskild person ensam kan ta makten att förändra. Istället är det strukturer utanför subjektet som styr individen. Det sker en förskjutning från individ till sammanhang eller diskurs. Lenz Taguchi (2000) menar vidare att ett av marxismens bidrag till strukturalismen var att via motstånd förändra maktstrukturer, därav studiens titel – *makt och motstånd*. Alla diskurser, låt säga elevhälsoteamets, utformar nån slags makt som är knutna till dominans eller motstånd. Relationerna i elevhälsoteamet bör således synliggöra någon form av dominans och även ett motstånd. Makten är inget som tas eller ägs, utan något som konstrueras i relationerna och i sammanhanget (Lenz Taguchi, 2000). Makt beskrivs vidare som interaktion mellan individen och samhället. Därför vill uppsatsens undersökning försöka belysa interaktionen i det undersökta teamet.

Lundgren (2006) beskriver i sin avhandling makt med hjälp av Foucaults begrepp styrning, frihet och kontroll. Hon beskriver makt kopplat till disciplin och utifrån att äga sanningar eller definitioner, dvs discipliner, att den är relationell och att den skapas och förändras i det *diskursiva* spelet (se även Nilsson, 2008). Makten existerar inte utanför denna diskurs, den gör sig synlig genom handling och hålls fast genom de strukturer som finns. Disciplinen är en teknik för att bringa ordning i den mångfald som råder, exempelvis i ett multiprofessionellt team. Makten är en effekt av diskursen och kan ibland även ses som ett hinder för individen (Lundgren, 2006). Elevhälsoteamets samverkansarbete bygger på en struktur som producerar sanningar och kunskaper och det påverkar maktrelationerna teamets aktörer emellan. Det är denna makt som undersökningen skall försöka tydliggöra så att även individens friheter inom teamet kan belysas genom frågor som: vad sägs?, vad skrivs? Och vad görs? (Lundgren, 2006).

Även Nilsson (2008) beskriver Foucault och hans resonemang kring makt i sin bok *Foucault, en introduktion*. Där tydliggörs hur makt manifesteras och att den existerar som en aktivitet, i vardagen. Därför bör vardagens situationer observeras. Maktrelationerna finns överallt, de är ständigt utmanande och alltid möjliga att förändra. Teknikerna som används för att utöva makt riktas idag mot själen som ses som kroppens fängelse. Därför är det även viktigt att som ovan skrivits individens friheter synliggörs. Nilsson (2008) beskriver Foucaults maktbegrepp som kopplat till kunskapsregimer och betonar att makt hör samman med både disciplin och motstånd och för därför samman Lenz Taguchis (2000) och Lundgrens (2006) beskrivna maktfokus.

I en av Foucaults texter, *maktens maskor*, (Foucault, 2008) beskriver Foucault maktens teknologi. I varje diskurs, eller *maktregion*, skapas olika makter som sidosordnas och samordnas. Alla tilldelas en särskild uppgift för att åstadkomma ett bättre resultat. I elevhälsoteamets fall är det att hitta rätt stöd på rätt nivå, dvs på organisation, grupp eller individnivå. Varje

individ blir värdefull genom att man äger en skicklighet. Ju mer värdefull man är desto viktigare är man att bevara för gruppen, vilket i slutändan betyder att individen i relation till gruppen behöver hitta tekniker för att överleva så att fortsatt makt ges (Foucault, 2008).

## **4. 5 Sammanfattning**

Teoriavsnittet hade för avsikt att i en trattliknande funktion börja med en mer filosofisk position, för att sedan successivt konkretiseras och landa i den teori som ligger bakom uppsatsens metod. Teoriavsnittet startade i postmodernism och avslutade i diskursteori. Den diskursteori som analysen lutar sig mot är Laclaus och Mouffes och några av deras begrepp beskrevs kort. Avsnittet innefattade även ett kort urval av maktteori, i huvudsak utifrån Foucaults beskrivningar. Makt konstrueras i vardagen, genom interaktion och strukturer och förändras genom motstånd. Därför har uppsatsens empiri samlats in genom bland annat observationer och haft interaktion, struktur och motstånd som centrala ledjus för att försöka få syn på de rådande maktrelationerna i teamets samverkansarbete. Nästa avsnitt, uppsatsens metod, vill bland annat problematisera användandet av diskursanalys, men även ge läsaren en större inblick i hur undersökningen gått till.



## 5. Metod

Inledningsvis och som ett sätt att lyfta studien och problematisera skolan som ett forskningsfält är det relevant att nämna svårigheten med att släppas in i ett elevhälsoteam. För de team som tackade ja till att medverka i studien var frågan kring sekretess den svåraste nöten att knäcka. Detsamma hos de nekande teamen som dessutom upplevde en rädsla för att studien skulle hänga ut personal och kritisera deras arbete och personligheter, helt i enlighet med just Elevvårdsutredningens (SOU 2000:19) kritik av elevhälsans arbete, nämligen att mötena ofta var situations- och personstyrda. Hepburn & Potter (2010) beskriver liknande svårigheter och resonerar likaledes i sin artikel kring när deras forskargrupp ville komma in i olika team för att kunna genomföra sin studie

*We have to persuade them that our research is interesting, that it will not threaten their work, that we won't be judging them, that they might find it valuable to take part, and that the NSPCC might find it useful* (Potter, 2010, s. 168).

Samma var det i den här uppsatsens avseende. En rektor, vars elevhälsoteams svar var nekande, bad om ursäkt och menade att han så gärna ville *hjälpa mig* och det är i sig ett stort problem (och ett ämne för vidare forskning). Jag hade tidigare funderat mycket kring var problemet bestod att flera nekande svar hade uttalats och kommit fram till att studien inte var för att hjälpa mig, utan för att hjälpa teamen själva. Det handlade om att benämna studien som ett gratiserbjudande till värdefull fortbildning som teamen hade möjlighet att få delta i. Då kom en rekommendation att kontakta ett elevhälsoteam som nyss bildats och vars rektor verkade intresserad av forskning och utveckling. Jag nappade direkt och det team blev det som nu studerats. Rektorn för det aktuella teamet kontaktades via både telefon och mail och sekretessproblematiken löstes genom en muntlig överenskommelse och genom att inte använda ljudupptagning vid observationerna.

### 5.1 Kvalitativ forskning

I flera metodböcker, som behandlats för den här uppsatsen, ställs den kvalitativa forskningen i relation och i motsats till den kvantitativa. Det är vanligt att författaren argumenterar för den kvalitativa forskningen funktion, vilket kan tyda på ett underskattande av den kvalitativa forskningens förmåga att fungera vetenskapligt. Alvesson & Skoldberg (2008) kallar den kvalitativa forskningen för reflekterande forskning. Den innehåller tolkning och reflektion. Widerberg (2002) förklarar dess fokus för undersökning av ett fenomenets karaktär, egenskaper, innerbörd och mening och vill hellre använda orden kvalitativ analys framför kvalitativ metod. Den här studien vill titta på *hur*-frågor och därför är en kvalitativ forskningsmetod mest lämplig. Seale (2010) resonerar kring vad kvaliteten i den kvalitativa forskningen är och beskriver, liksom Alvesson & Skoldberg (2008) belyser, just tolkning och reflektion enligt följande:

*Good-quality work results from doing a research project, learning from the things that did and did not work, and then doing another, better one [...] attention to a wide variety of viewpoint, openness to dialogue about research decisions, recognition that all truths are partial, spoken from a particular standpoint* (Seale, 2010, s. 380).

Det resonerande försöket för metoddelen in på nästa områden, nämligen att tydliggöra den epistemologiska och ontologiska ståndpunkten som uppsatsen vilar mot; dess ståndpunkt.

## 5. 2 Ontologi och epistemologi

Eftersom den kvalitativa forskningen skapar ett beroende mellan empiri och den som analyserar empirin är det viktigt att bearbeta texten med stor transparens. Seale (2010) skriver om att *accepting the view that facts are never neutral* (Seale 2010, s. 382). Därför bör den ontologiska ståndpunkt som den analyserande vilar på nämnas. Ontologi handlar om den teori kring människans existens som man lutar sig mot. Den här studiens resultat har för avsikt att studera relationer mellan personalen i elevhälsan. De är situationsbundna och konstrueras i just den specifika sammansättningen människor. Den ontologiska ståndpunkten blir således konstruktionistisk (Bryman, 2008A). Den epistemologiska ståndpunkten, synen på hur kunskap kommer till, är att kunskapen blir till genom att vi språkar den. De sker inom diskursen, som framhäver versioner av verkligheten. I det här fallet innebär det versioner av elevhälsans aktörers uppfattningar och handlingar (Bryman, 2008B).

## 5. 3 Giltighet och tillförlitlighet

Texter kring validitet och reliabilitet inom den kvalitativa forskningen ersätts inte sällan med begrepp som giltighet (validitet), tillförlitlighet (reliabilitet), trovärdighet och pålitlighet. Bryman (2008A) använder sig dock av de mer kvantitativt använda begreppet validitet, men delar upp den i bland andra intern och ekologisk, varvid den interna validiteten beskriver om resultatet är troligt eller sannolikt och den ekologiska validiteten bedömer om resultaten verkligen säger något om människors vardag. Observationer i vardagssituationer ger en högre ekologisk validitet än intervjuer i en onaturlig miljö, eller för den delen, intervjuer i en för den intervjuade individen naturlig miljö ger en högre ekologisk validitet än en intervju i en för den intervjuade individen onaturlig miljö, eller ger åtminstone förutsättningar för det. Den reliabla delen handlar om huruvida studien går att göra i repris. Svårigheten med en sådan här studie är dock att en icke standardiserad intervju bygger på samspelet mellan de parter som medverkar och därför blir svår att göra en gång till (Widerberg, 2002). Frågorna kan dock redovisas i en bilaga och analysen kan beskrivas så väl som möjligt. Läsaren får således avgöra om det finns andra alternativa, lika relevanta sätt att analysera resultatet på. Det team som studerats i den här uppsatsen kommer att presenteras nedan.

## 5. 4 Empiri

Den forskningsmetod som använts i studien ser ut som följer: Tre observationstillfällen där teamet har tre mötestimmar till sitt förfogande, 30 minuters intervju med ett elevhälsoteam där rektor, två specialpedagoger, kurator, skolpsykolog och skolsköterska medverkade och denna intervju spelades in med ljudupptagning samt protokoll från de möten då observationerna ägde rum. Observation ger möjlighet att se ett mer vardagslikt samspel, medan en intervju i högre utsträckning ger möjligheten att synliggöra deltagarnas uppfattning om deras samspel. De tre sätt på vilket data hämtats in presenteras närmare nedan. Men först följer en presentation av urvalet.

### 5. 4. 1 Urval

Skolan som medverkat i studien ligger i en liten kommun i Sveriges västra del. Skolan ligger i en kommun som hamnar relativt lågt på listor över Sveriges bästa skolkommuner. Skolan valdes utifrån att de medverkande själva visade intresse för att vara med i en studie kring sin egen elevhälsoteamsverksamhet. Teamet har inte arbetat ihop särskilt länge. Att närma sig ett studieobjekt på det viset kan naturligtvis ge ett mindre trovärdigt resultat om teamen i intervjuerna framhäver sig själva utifrån vad som låter bra, riktigt och framgångsrikt, men i det här fallet handlar tankegångarna om att även intresset för resultatet ser annorlunda ut än i team där exempelvis som tidigare antytts rädslan för kritik är mycket stark. Studien upplevs meningsfull även på verksamhetsnivå, i vardagen, för de som medverkat i studien.

I teamet medverkade rektor, två specialpedagoger, varav en arbetade lokalt på skolan och den andra i det centrala resursteamet, en skolsköterska, en kurator och en skolpsykolog (generellt sett vartannat möte).

### 5. 4. 2 Observation

Att välja en etnografisk observation som underlag för analys är ett sätt att försöka se verkligheten som de deltagande själva ser den (Henriksson & Månsson, 1996) genom ett kroppsligt och språkligt agerande (Widerberg, 2002).

*Ett av målen med den deltagande observationen är att inifrån, dvs genom att på olika sätt delta i gruppens inre liv, upptäcka och avtäcka de normer, värderingar, tolknings- och kommunikationsmönster som är typiska (Henriksson & Månsson, 1996, s. 12-13)*

För att kunna göra en diskursanalys på datamaterialet krävs att observatören försöker tränga bakom det de observerade tar för givet (Fangen, 2005). Som observatör befann jag mig rent fysiskt på en stol i samma ring som de deltagande, men av fullständigt tyst och idogt antecknande karaktär. Deltagarna själva sa vid upprepade tillfällen att de glömt att jag befann mig i rummet.

### 5. 4. 3 Intervju

Intervjun är en samtalsform som får syn på förståelsen av det som är tänkt att studeras (Widerberg, 2002). För att koppla samman den här empirin med tidigare skrivet stycke om giltighet och tillförlitlighet är det ett unikt samtal som beror på samspelet mellan intervjuare och den intervjuade. Samma frågor kan ställas, men för uppsatsens syfte kan intervjuaren inte ersättas.

Intervjuerna i den här studien är strukturerade på så vis att de behandlar ett tema, men de är inte standardiserade eftersom att de innehöll öppna frågor. De intervjuer som har en låg standardisering har en stor variationsmöjlighet och formulerar sig efter samtalets gång. De frågor som på förhand skrivits ner rörande det aktuella temat tas efter den ordning som passar intervjun och de intervjuade styr på vis gången i samtalet (Trost, 2010). Starrin & Renck (1996) uttrycker det förtydligande:

*Den kvalitativa intervjun är icke- standardiserad. Den utgår från ett antagande om att man inte från början kan veta vilka frågor som är viktiga eller betydelsefulla (Starrin & Renck, 1996, s. 56).*

Det kräver vidare att intervjuaren ser de intervjuade som medforskare (Kvale & Brinkmann, 2009), anpassar intervjun och följer upp det som är centralt för syftet med undersökningen. Intervjun genomfördes med ljudupptagning och transkriberades sedan, dock i ett vanligt worddokument. Intervjun varade i en halvtimme. Nedan förklaras tecken som finns i anslutning till citat, vilka i kursiverad stil vill bekräfta det som analyseras.

[ ] beskriver interaktion, den som talar avbryts eller att samtidigt tal sker.  
... paus mitt i samtalet.

#### **5. 4. 4 Dokument**

Förutom intervjuer och observation finns det även text som underlag för analys. Texten består av elevhälsoteamets mötesprotokoll, en redan skriven text som därför i mindre utsträckning än ovan metoder påverkas av forskaren bortsett från analysen. Protokollen är tänkta att redovisa hur samverkan kommer till uttryck av de medverkande. Widerberg (2002) beskriver det som att det språkliga uttrycket är *fryst*.

### **5. 5 Analys**

Eftersom studien vill titta närmare på *hur* relationen mellan elevhälsoteamets aktörer ser ut och hur de skapas ligger diskursanalys nära till hands. Materialet för den här uppsatsen är dock för litet för att göra en riktig diskursanalys. Analysen blir mer av ett diskursanalytiskt förhållningssätt, för att försöka synliggöra den diskurs som finns. Det finns flera svårigheter med att använda sig av detta diskursanalytiska förhållningssätt, varvid några lyfts här. En svårighet är att göra en diskursanalys på allt material eftersom det i observationerna inte fick göras någon ljudupptagning. En annan svårighet, påpekar Widerberg (2002), är att den kvalitativa data som samlats in skall analyseras kvalitativt. En risk som nybörjare är att data analyseras i positivistiska termer där man söker information att passa in i mallar. Alvesson & Sköldberg (2008) påpekar å ena sidan svårigheten med att stå utanför en diskurs som ligger en själv nära. Å andra sidan hävdar Fangen (2005) att det är viktigt att förstå språket i den grupp man observerar. Avsikten med ett för den här uppsatsen diskursanalytiskt förhållningssätt handlar om att undersöka mönster, självklarheter och normer i det som sagts på elevhälsoteamets möten och vilka konsekvenser dessa mönster kan få. Med hjälp av ljudupptagen intervju, anteckningar från möten, samt mötesprotokoll från desamma ges trots allt en utgångspunkt för att med hjälp av de olika insamlingsätten kunna förhålla sig diskursanalytiskt till den text som finns.

Därför behöver man vara medveten om teoretiska antaganden, språket och förförståelsens betydelse. I ett försök att få syn på diskursen menar Widerberg (2002) att man inte bara ska läsa materialet tematiskt utan även som en diskurs, dvs en slags gemensam övertygelse (se definition under avsnittet Bakgrund), vilket i den här uppsatsen kan betyda att man läser in hur man t ex förväntas tala om relationerna till varandra, inte enbart tematiskt att de medverkande samverkar genom sina olika perspektiv om det är ett återkommande svar. Om flera motsägelsefulla svar ges redovisas de utifrån att de representerar olika diskurser, dvs att man redovisar variationen (Alvesson & Sköldberg, 2008).

## 5. 6 Etiska överväganden

De etiska överväganden som bör göras för en sådan här studie handlar dels om känsliga uppgifter i och med medverkan på just ett elevhälsoteams möten, men även om det faktum att analysmetoden ställer höga krav på den som gör undersökningen och tolkar materialet. Min utgångspunkt har varit:

Deltagarna för studien och kommunen där skolan ligger skall bemötas enligt en anonymitetsprincip där deras identiteter inte skall avslöjas. När anteckningar fördes under mötet fingerades därför alla namn redan där och vid transkribering av den ljudupptagna intervjun gjordes detsamma. Mötesprotokollen är avidentifierade. Det är med generositet teamet släppt in mig som undersökande och när sedan analysen av materialet skall göras är avsikten att den skall berika teamets kunskaper om sin egen verksamhet och ge ett eller flera nya perspektiv på deras arbete. Att påstå sig kunna uttolka något utifrån det material som samlats in är också känsligt eftersom individerna kan uppleva att de blivit både feltolkade eller övertolkade. I det fall önskas en öppen dialog med teamets medverkande.

## 6. Resultat

Efter att ha försökt leda läsaren från styrdokumentens texter på samverkan, via tidigare forskning till teori och metod har texten kommit fram till studiens resultatavsnitt. Här kommer texten som analyserats att presenteras i termer av Laclaus och Mouffes begreppsapparat. Studien har för avsikt att synliggöra relationer och maktrelationer i elevhälsoteamet. Mot bakgrund av Lenz Taguchis (2000) och Foucaults (2008) beskrivning av makt, som interaktion mellan individen och gruppen, ligger resultatdelens fokus på de olika subjektspositionerna som gruppen konstruerar. Dessa subjektspositioner är de som ligger till grund för de maktrelationer som konstrueras i gruppen. Syftet för uppsatsen är tänkt att uppnås via besvarande av tre frågeställningar, efter att subjektspositionerna redovisats och i viss mån problematiserats. En vanlig kritik av diskursanalys är att man ofta missar att redovisa hur man kommit fram till resultatet. I detta avsnitt kommer därför nodalpunkterna att redovisas som resultat varvid en kort analys följer. Sedan, eftersom information från subjektspositionerna spelar roll för de maktrelationer som konstrueras, vävs resultat och analys ihop när försök att besvara uppsatsens frågeställningar görs. Till sist skall nämnas att sammanfattningen lagts under diskussionsavsnittet. Det är för att ge läsaren möjlighet till en bättre överblick över hela diskussionen.

### 6.1 Samverkan som nod

Noden, eller nodalpunkten för studien och det som ringar in själva diskursen/ -erna är begreppet samverkan. Samverkan som nod används eftersom den i enlighet med regeringens proposition (2001/02:14) är nödvändig och att *förutsättningarna för eleverna att nå utbildningsmålen är mer gynnsamma på skolor där samarbetsarenor etablerats än på andra skolor.* (2001/02:14 s. 12). De element som utgör den ekvivalenskedja som omringar nodalpunkten samverkan har av elevhälsoteamet i den här studien bland annat varit *kunskap, erfarenhet, tydlighet, förväntningar, input, att bromsa, personlighet, profession och vardag.* Vad som inte är tydligt är vad de menar med dessa tecken, vilket belyser variationen i det sätt genom vilket samverkan beskrivs. Det är inte artikulert vari kunskapen består eller det tycks vara underförstått. Dessutom finns en variation i hur man konstruerar sanningar om samverkan då både tecknen *profession/perspektiv* och *vardag* förekommer. Ur intervjun beskrivs här ett sätt som teamet beskriver samverkan på.

*(rektor) ... som psykologen som kommer in som psykolog, alltså det är ju ett gästspel skulle jag vilja säga, alltså så, men... men tillför ju profession då, om man säger så, att det är liksom en ytterligare dimension på det, men det blir ju inte liksom, alltså det är ju inte den, det som händer i vardagen, de e de ju inte. Alltså vi som finns, kurator och skolsköterska, specialpedagog som finns på plats, som ser dom här barnen i korridorerna, alltså, där kan ju vi liksom, vi ser de här, eller vad hände här, eller, ja, va har vi tagit upp å, ja att man lägger märke till, så de kan ju jag känna att de EHT:s samverkan, det blir ju nog mer liksom dom som e på plats*

Den sanning kring samverkan som teamet konstruerar är å ena sidan att samverkan sker i högre utsträckning för de som arbetar på skolan, som ses i vardagen även utanför teamets möten, en sanning som flera gånger bekräftas. Här är ett exempel från en av de medverkande

*(skolsköterska) Men jag menar elevdiskussionerna, om de e, så, dom kan man ju nästan ha lite dagligen, man springer på kuratorn (...) liksom man prata emellan, e d nåt så (...), alltså det där e ju, de e ju ett levande [eh]*

Samverkan sker i vardagen och det verkar påverka relationerna mellan teamets aktörer, inte minst för de som inte arbetar på skolan i skolans vardag. De menar dock att samverkansarbetet sker endast på mötena.

(skolpsykolog) *Man behöver, jag behöver känna, eh, att vi jobbar, att vi har nåt gemensamt som vi driver tillsammans, men så fort jag går ut härifrån, ut alltså, på parkeringen, då e ja inte EHT, då e ja inte den här skolans EHT [längre]*

Citatet tolkas som att samverkan är en känsla av delaktighet, där man tillför samverkansarbetet något genom sin professions perspektiv. Två olika samverkansdiskurser utläses därför, dels den som menar att samverkansarbetet är vardagsarbetet och dels den mer professions- och perspektivbaserade, som lutar sig mot det faktum att det är professioner som samverkar i och med de kunskaper de har utifrån de perspektiv de representerar. Vad som dock inte redovisas är vilket av de möjliga rådande perspektiv inom varje profession som man syftar på.

## 6. 1. 1 Analys

Perspektiven är en utgångspunkt för samverkan och som skollagen påpekar krävs vissa kompetenser för att vissa insatser skall kunna göras

*För medicinska, psykologiska och psykosociala insatser ska det finnas tillgång till skolläkare, skolsköterska, psykolog och kurator. Vidare ska det finnas tillgång till personal med sådan kompetens att elevernas behov av specialpedagogiska insatser kan tillgodoses. (SFS 2010:800, kap 2, 25§)*

De olika perspektiv som är tänkt att bidra till samverkan i elevhälsoteamets arbete är inte oproblematiske (Backlund, 2007). Tidigare forskning tar upp svårigheten med att hantera det perspektiv man är satt att representera. Det psykologiska perspektivet är just inte ett, utan många perspektiv och det är svårt att veta vilket perspektiv en skolpsykolog representerar (Bailey, 1998). Därför är ett *psykologisk perspektiv* ett vagt och vanskligt begrepp att använda sig av. Behovet av samverkan ökar ju mer komplex problembilden är (Jakobsson & Lundgren, 2013) och goda professionella relationer innehåller tydliga yrkesroller, gemensam problemförståelse och tillit till varandras kompetenser. Å ena sidan sker det ett samverkansarbete i vardagen, på skolan och å andra sidan är samverkansarbetet kopplat till professioner och perspektiv. Hur de olika diskurserna förhåller sig till varandra kan exemplifieras genom att en del subjektpositioner tillhör mer den ena eller den andra diskursen, men kan utvecklas att bli subjektpositioner även i den diskurs den för närvarande inte förstås utifrån. Det skulle kunna skapa en konflikt mellan de två diskurserna, men kan likaväl ses som outnyttjade frirum. Guvå & Hylander (2012) uttrycker att de olika perspektiven ska vara basen för reflektionen som sedan äger rum i teamen. De perspektiv som utgör grunden för det aktuella teamet utgör inget hinder för det vardagsarbete som gruppen menar sker som en del av samverkansarbetet.

Begreppet perspektiv är som element svårt för gruppen att erövra. Därför är det intressant att titta närmare på de olika subjektpositioner som perspektiven innefattar.

## 6. 2 Specialpedagogens subjektspositioner

Specialpedagog som nodalpunkt innefattar flera subjektspositioner, bland annat rollen som den som *greppar situationen*, den som har *omsorg om eleven och pedagogerna* och som *handledare*. En annan, något överordnad position hos specialpedagogen, är innehavare av det *pedagogiska perspektivet*. En svårighet med detta är att det pedagogiska perspektivet tycks vara en differens som inte är diskursivt artikulera, dvs enligt Laclau och Mouffe, ett element. Det pedagogiska perspektivet tillhör olika diskurser, eller perspektiv för att använda Nilholms terminologi. Specialpedagogen uttrycks i egenskap av handledare, men handledarfunktionen hindras då handledningsfunktionen begränsas till att innefatta något annat än vad som kan tillgodose de behov man anser att exempelvis pedagogerna i deras analys har.

(rektor) *Dom* (syftar på de undervisande pedagogerna) *e så pass, så pass nere båda två så att dom kan inte ta emot en pedagogisk hjälp, dom kan, asså, dom sköter det själva*

Den pedagogiska handledningen anses inte relevant för att man anser att pedagogerna sköter det pedagogiska arbetet själva. Istället efterfrågas vad teamet titulerar som *psykologisk handledning*, även det ett tecken som inte är diskursivt artikulera. Den psykologiska handledningen innefattar handledning där nån *sorterar åt dom* och som hjälper pedagogen att upptäcka *vad som händer med personen egentligen*, dvs pedagogens förhållningssätt och hjälp att strukturera. Det är något gruppen menar inte innefattas i den pedagogiska handledarefunktionen. Man verkar till en början vara eniga om vad psykologisk handledning innebär. Gruppen konstruerar en sanning om vad psykologisk handledning är. Något senare i samtalet sker dock en vändning och denna konstruerade sanning blir då motsagd och utmanad. Specialpedagogen påpekar följande:

(specialpedagog centralt) *JA, nej, men vi får hjälpa henne att hitta dom (eleverna) såklart å där kommer ju vi in (specialpedagogerna) å de e ju en kombination av pedagogisk handledning å psykologisk handledning, man kan ju inte riktigt skilja dom åt, å å å de känns ju verkligen som att hon också behöver alltså pedagogisk hjälp att fånga in dom här, å där får man tänka annorlunda*

Detta skulle kunna tolkas som ett motstånd till den subjektsposition som specialpedagogen getts i relation till handledarrollen. Den specialpedagogiska subjektspositionen tar inte en begränsad och entydig handledarroll i anspråk utan vidgar istället diskursens artikulation kring elementet *pedagogisk handledning*. Både den pedagogiska och den psykologiska handledningen blir till flytande signifikanter för gruppen att erövra.

### 6. 2. 2 Analys

I den tidigare forskningen antydde att olika yrken har olika status (Backlund, 2007) och att oftast ett perspektiv blir rådande (Övretveit, 2000). Utifrån det resultat som ovan redovisats kan man tolka det som att det psykologiska perspektivet står över det specialpedagogiska perspektivet. Om så inte är fallet motsägs det först efter ett synliggjort motstånd där det föreslås en kombination av de båda perspektiven vid en handledningssituation för att tillgodose de behov pedagogerna har. Den eventuella statuskillnadens orsaker är svår att förhålla sig till, men en tänkbar orsak kan vara det lagstöd som finns i skollagen för de olika professionernas närvarande i teamet, dvs



*För (...) psykologiska (...) insatser ska det finnas tillgång till (...) psykolog (...). Vidare ska det finnas tillgång till personal med sådan kompetens att elevernas behov av specialpedagogiska insatser kan tillgodoses. (SFS 2010:800, kap 2, 25§)*

Det finns ett uttalat behov av psykolog för att vissa insatser ska kunna göras men den specialpedagogiska kompetensen knyts inte till specialpedagogen som profession, skolan som pedagogisk arena till trots.

## **6.3 Kuratorns subjekspositioner**

Kurator som nod har liksom specialpedagogen flera subjekspositioner, såsom *Den som för in hur eleverna har det hemma, hur de får sina behov tillfredställda, hur man kan stötta upp kring dem, observatör, elevernas samtalspartner, föräldrakontakt*. Gruppen ger kuratorn en subjeksposition som domineras av föräldrakontakten. Kuratorns roll konstrueras i enlighet med den vardagsinriktade samverkansdiskursen som subjekspositionen *samtalspartner*. I teamets mötesprotokoll innefattar kuratorns roll samtal med elever och föräldrar och likaledes är det genomgående i observationerna, som beskriver samtal kuratorn genomfört, med föräldrar och med elever. Här beskrivs vikten av samtal med en elev:

*(kurator) ... liksom det tar ju ett helt samtal för att å men att berätta det där liksom, de e inte sådär att man får jättemycket information liksom, men, men man känner ändå att man känner nytta när man träffar henne ändå tycker jag, de e en tjej som man känner liksom att de e nog bra att hon har nån som inte är mamma och pappa*

Subjekspositionen kurator som *samtalspartner* ges och tas i anspråk av kuratorn i mycket hög utsträckning, utan vidare motstånd. Den kan förstås som en del av den vardagsnära samverkansdiskursen och på ett vis egentligen ganska osynlig. Kuratorn som samtalspartner framhäver snarare relationer mellan elev och föräldrar än samtalspartnerns roll. Man vet egentligen inte vad samtalens mål är eftersom detta inte ifrågasätts eller antecknas i teamets protokoll, men kuratorn som subjeksposition artikuleras som *samtalspartner* och reduceras således till ett moment. I teamet ifrågasätts inte den subjekspositionen och målen för samtalen sätts varken i relation till gruppens övergripande mål för sitt samverkansarbete eller i relation till de specifika situationerna kring olika elever. Samtalen äger rum och redovisning av dem sker i form av att eleven och dess föräldrar beskrivs i nästkommande möte. Kuratorn som subjeksposition *samtalspartner* konstrueras av gruppen som begränsad till ett samverkansarbete på individnivå.

### **6.3.1 Analys**

Kuratorn som en del av den professions- och perspektivbaserade samverkansdiskursen är mer eller mindre obefintligt i teamets samtal. Kurators förhållningssätt varken beskrivs, ifrågasätts eller motsägs. Det finns således ett outnyttjat frirum för kuratorn att erövra. Genom motstånd mot att så tydligt reduceras till samtalspartner och istället ta subjekspositionen *kuratorn som perspektiv* i anspråk, dvs att skapa en god miljö i skolan, som kuratorns perspektiv enligt elevvårdsutredningen (SOU 2000:19) ska stå för, kan nya roller och nya maktrelationer utvecklas. Kuratorn som subjeksposition *ett sociologiskt perspektiv* kan även utveckla samverkansarbetet på grupp och organisationsnivå, dvs samtal med elever och deras föräldrar har ett mål både på grupp och organisationsnivå.

## 6. 4 Skolpsykologens subjektspositioner

Skolpsykologen som nod innefattar en rad subjektspositioner, såsom *det psykologiska perspektivet, den bromsande, den som väcker tankar om rådande barnsyn, ger fakta om olika sakers tillstånd*. Dessutom är skolpsykologen en efterlängtd kunskapsbank och en del samtal skjuts upp när skolpsykologen inte är med på mötet. Här uttrycks just detta:

(kurator) ... *vi skjuter upp ärendet till nästa gång när psykologen är med. Jag vet att hon också hade tankar.*

Till skillnad från kuratorns subjektspositioner i förhållande till de två uppmärksammade samverkansdiskurserna, får skolpsykologens subjektspositioner inom den professions- och perspektivrelaterade samverkansdiskursen ett stort utrymme. Skolpsykologen ges subjektspositionen *experten* som *ger fakta om olika sakers tillstånd*. Den kunskap om människor som skolpsykologen har verkar vara mycket eftertraktat, vilket tycks attrahera gruppens medverkande. Det möjliga sätt att bli begripligt subjekt när du är skolpsykolog i det här teamet tenderar att vara genom att ta en överordnad expertroll i anspråk. Till skillnad från den antagonism som begränsade specialpedagogen som handledare, verkar *det psykologiska perspektivet* vara en subjektsposition, vars fixering gruppen oemotsagt kan sluta upp kring utan att egentligen närmare beskriva dess innerbörd. Oemotsagda beskrivningar av *det psykologiska perspektivet* artikuleras enligt följande

(rektor) ... *Å få nån som sorterar åt dom, asså ser, att , jaha, det är e detta å det här e, asså...*

(skolpsykolog) ... *en handledning kring att vad händer med mig när (elevens namn) gör såhär...*

Och vidare fortsätter texten genom att avfärda ett pedagogiskt perspektiv i form av pedagogisk handledning och istället önska något annat.

(rektor) *Fast ibland tänker jag också de här att, asså handledning på ett sätt, ibland tänker ja att de kanske inte e den pedagogiska handledningen alltid, asså, utan att de e mer de här att, va , jag tänker asså femman på M där asså att, att de läggs på så mycket, att barn projicerar så enormt mycket på dom så att till slut har dom ingen, dom vet inte vad som e vad , asså, dom behöver egentligen inte handledning, dom behöver se vad det är som är det här lilla barnet å va e d e som en min yrkes, asså så.*

(specialpedagog lokalt) ... *Det ska ju vara mer nån psykologisk, nån... psykologisk...*

För att slutligen landa i följande konstaterande

(skolpsykolog) ...*å är det psykologisk handledning hon vill ha så går det säkert att ordna om det är det hon vill...*

Subjektspositionen som innehavare av *det psykologiska perspektivet* reduceras därmed till att hjälpa pedagogen att sortera och få syn på vad som händer med pedagogen när en eller flera elever gör något. Mot den fixerade plats som ges subjektspositionen här i texten visas på sätt och vis ett motstånd och en vilja att skapa möjlighet att förändra den rollen. Motståndet mot

denna expertposition innefattar att hela tiden bromsa efterfrågan. Följande är ett exempel på det:

(skolpsykolog) *Det har funnits en tradition här att man ska utreda och kartlägga barn väldigt mycket. Det kan vara svårt att bryta den traditionen å de kanske man ska, behöver man göra de eller ska man fortsätta i samma hjulspår eller hur ska vi tänka kring dom frågorna, å där kanske vi ska tänka lite mer tillsammans*

Det finns ett motstånd där gruppen ges möjlighet att omkonstruera subjektspositionerna och vilken typ av kunskap och sanning som ges överordnad position och efterfrågan.

### 6. 4. 1 Analys

Det är en komplex roll, subjektspositionen som *det psykologiska perspektivet*, som till synes är överordnat de andra kunskaperna. När Foucaults definition av makt beskrivs under teoriavsnittet belyses just dilemmat med den typen av position utifrån att ju mer eftertraktad och viktig en position är för gruppen, desto större krav ställer det på den subjektspositionen att ta den rollen i anspråk (Foucault, 2008). Det kräver mycket av skolpsykologen för att fortsätta befinna sig i den position hon blivit given. I det här fallet ges ett visst bromsande motstånd, men det faktum att alternativa tolkningsmönster föreslås av skolpsykologen själv ges fortsatt makt, då motståndet både utmanar, väcker och eventuellt konstruerar en ny sanning. Dessutom ger Baileys (1998) resultat från den tidigare forskningen ytterligare en dimension till just skolpsykologens subjektspositioner eftersom, som han påpekar, det finns många olika psykologiska perspektiv, så vilket av det eller dessa perspektiv det här teamets skolpsykolog lutar sig mot kräver en egen studie.

### 6. 5 Skolsköterskans subjektspositioner

Skolsköterska som nod beskrivs i en ekvivalenskedja av variationer. Dessa positioner är *lägst, en del i teamet, det medicinska, sekreterare, den ifrågasättande*. Det medicinska perspektivet artikuleras som något underordnat de andra perspektiven utifrån att det inte efterfrågas så ofta. I intervjun beskrivs hur skolsköterskan ser på sin roll som den som representerar det medicinska perspektivet:

(skolsköterska) *de här med medicinska frågor å sånt här å d e ju inte alltid de e så mycket sånt, men däremot då kan man ju, har insyn i eleven på ett sätt som inte pedagogerna har, eh, för jag kan se dem kroppsligt å man träffar dem ensam å så, eh, ... (suck) jaa, men just i teamet, jo de e e klart att man e ju en del i teamet, de e man ju, men de e ju en skola å de e mest pedagogiska frågor, de e de väl, tycker ja, ...*

Den upplevda underordnade positionens motbild är positionen som *sekreterare*, eftersom sekreteraren är den som uttrycker vad man upplever att gruppen gjort och vilka beslut som tagits. Gruppen ger således skolsköterskan en definierande subjektsposition, även om skolsköterskan själv upplever att det mest handlar om pedagogiska frågor, vilket innefattar ett språk hon själv upplever att hon inte är utbildad för att behärska.

(skolsköterska) *Alltså, pedagogik för mig e ju, eh, finns ju inte i min yrke, i mitt yrke på det sättet, alls, alltså jag e ju inte utbildad i de, alls, utan, men, så att när man börjar på skolan*

*efter att ha jobbat inom sjukvården å börjar på skolan så e d ju, de e ju en helt ny värld, d tar ju rätt lång tid å liksom försöka ställa om sig (...)*

Skolsköterskan ges också möjlighet att ta en ifrågasättande position i anspråk, t ex då det i gruppen konstrueras en ofta mycket omsorgsfull barnsyn, där omständigheter, sammanhang och helhetssyn görs synlig. I teamets diskussioner synliggörs det bland annat genom att den rådande sanningen om vilken barnsyn som accepteras ifrågasätts eller att utredningar som gått snabbt att göra ifrågasätts och kan ses som ett motstånd mot den dominans som råder. Den ifrågasättande subjektspositionen lyfter i det här teamet fram teamets sanningar, men förbiser på samma gång *det medicinska*. Skolsköterskan som nod får sin mening genom att ifrågasätta snarare än genom att förespråka det tillhörande perspektivet. I egenskap av perspektiv tillskrivs skolsköterskan uppgifter som samtal kring vikt, tester kring hörsel, men även förslag till samtal med en elev.

### **6. 5. 1 Analys**

Motståndet som subjektspositionen *den ifrågasättande* möjliggör är en förändring av maktrelationerna eftersom att den rådande synen görs synlig. Det ifrågasättande som görs kan ses på olika vis, dels ifrågasättandet av barnsynen, som ett exempel på ett enligt Nilholm (2001), kategoriskt perspektiv, där eleven är bärare av problemet, men också som ett försök att uppmana sina kollegor till förtydligande och motivering av den för gruppen rådande barnsynen och den sanning som konstruerats i teamet. I egenskap av perspektiv uppstår vad Backlund (2007) beskriver som ett dilemma i teamet, nämligen det att olika professioners områden överlappar varandra och i det här fallet att kuratorns och skolsköterskans områden gör det. Den oartikulerade definierande positionen som ges då skolsköterskan är sekreterare tycks varken vara ett ämne för reflektion i gruppen. Inte heller verkar det vara ett problem för gruppen att en person dokumenterar gruppens arbete och på så vis definierar hur gruppens arbete beskrivs. Den subjektspositionen är således ett outnyttjat friutrymme, som ger gruppen möjligheter att synliggöra sitt arbete, vilket även analyseras under rubrik 6.7.

## **6. 6 Rektorns subjektspositioner**

Rektorn som nod ges mening utifrån de subjektspositioner som rektorn själv beskriver. Dessa är *budget, personalansvar, hålla ihop pusslet av olika åsikter och professioner*. Vid den intervju och de observationer som gjorts har dock inte budgetansvaret synliggjorts en enda gång. Personalansvaret har gjorts synligt på så vis att teamets analyser flera gånger har handlat om insatser kring pedagogernas utveckling såväl som insatser för att förebygga eventuell sjukskrivning. Överlag har den eller de subjektspositioner som tillsammans ger rektorn som nod en mening varit få. Till viss del har en *klargörande* roll gjorts synlig i framför allt observationerna. Här sker ett samtal om en elevs situation där dokumentation och information från den tidigare skolan har varit otydlig enligt teamets aktörer. I samtalet ges exempel på hur rektorn får en klargörande och sammanfattande position.

(rektor) *Vem är först?*

(specialpedagog lokalt) *Vi har lite kvar från förra veckan.*

(skolsköterska) *Årskurs ett... det är många Blomqvist (ett efternamn, vars flera barn verkar gå på skolan.)*

(rektor) *Det är hela familjen (skratt)*

(skolsköterska) *Å så sa vi hörseln. Rani är då först på listan.*

(Tystnad...)

*Hm*

(rektor) *Vem har skrivit honom på listan?*

(Tystnad...)

(skolsköterska) *Kanske...Mm...*

(rektor) *Ja, du har varit med länge. Han tappade efter.*

(skolsköterska) *ja, vad heter han*

(rektor) *Han har varit på skolan tidigare.*

(skolsköterska) *Han går i... kan titta...*

(specialpedagog lokalt) *Han var här i ettan.*

*Hm, mm...*

(skolsköterska) *Ja, så bytte han skola, ska vi se... Han kom ju hit.*

(...)

(specialpedagog lokalt) *Jag kollar om utredning med förra rektorn.*

*Mm...*

(skolsköterska) *Det finns ingen anteckning om honom.*

(rektor) *Han kom nu och det finns inga anteckningar. Maria tycker det är nåt som inte stämmer.*

(specialpedagog centralt) *Överlämningen är oerhört viktig.*

Här intar rektor en sammanfattande, roll som hjälper samtalet att hålla fokus på samtalsämnet. Denna subjektsposition konstrueras av gruppen genom att rollen inte ifrågasätts. Inte heller utmanar någon annan i gruppen den här rollen ännu. Rektorn som sammanfattande eller klargörande blir en sanning, eller ett moment, för gruppen. Däremot är rektorns roll mer eller mindre osynlig i framför allt teamens protokoll. Där nämns inte rektorns uppgifter alls.

## **6. 6. 1 Analys**

Orsaken till den osynlighet som belysts i ovan stycke är svårt att uttala sig om. Ainscows (2007) intervjustudie tyder på att ett effektivt ledarskap skapar utveckling och utvecklingen i det här teamet sker till synes då de olika perspektiven används och ifrågasätts eller klargörs. Det formella ledarskapet som Thylefors (2012) menar är en nyckelfaktor för ett effektivt teamarbete har en rektor genom sin titel. Genom konstruktionen av rektorn som *den sammanfattande, klargörande* positionen skapas på så vis en typ av ledarskap i interaktionen i gruppen. Det skapar dock vissa svårigheter att utvärdera rektorns arbete när rollen görs så osynlig, exempelvis i teamets mötesprotokoll. Samtidigt, i egenskap av subjektpositionen som den som *håller ihop pusslet av olika åsikter och professioner* får rektorns förståelse av de olika perspektivens medverkan konsekvenser för vilka sanningar som ges utrymme i analyser och beslut. Alltså att hur rektorn förstår innerbörden av de olika perspektiven kan få konsekvenser för vilka perspektiv som får mest utrymme i de beslut som tas.

## 6. 7 Hur konstrueras maktrelationerna i elevhälsoteamet? –

### Resultat och analys

Teamets medlemmar interagerar med varandra genom en bekräftande ton. Vid transkriberingen av texten från såväl observationerna som intervjun syns ett kontinuerligt *Hm, Mm, Ok, Jaha, Ja*, osv. De strukturer som påstås styra individen (Lenz Taguchi, 2000) menar de medverkande i teamet att bekräfta varandra snarare än att förstå varandra.

De båda diskurserna har till synes en gemensam barnsyn, där omständigheter, situationen kring eleven och pedagogernas roll diskuteras och kopplas till skolan som institution, vilket dominerar gruppens handlande. I följande dialog från en observation diskuteras åtgärder kring en situation där en klass varit på utflykt och där situationen kring främst två av dessa elever enligt den ansvarige pedagogen har skapat en så pass obehaglig situation att hon inte vill göra någon mer utflykt utanför skolan. Skolpsykologen inleder stycket nedan

(skolpsykolog) ... *Nånting måste ju förändras hos pedagogerna, för de e ju, för jag tänker ju att, va ja tänker med L är ju att hon är en innovatör. Hon kanske skulle tycka att (ett arbetssätt presenteras) skulle va nåt att jobba med sig själv, när man då blir filmad å då får man syn på det där som man inte ser när man är mitt i det*

*Hm*

(skolpsykolog) *Det kanske hon är intresserad av*

(specialpedagog centralt) *Å det jobbar Åse med*

(skolpsykolog) *Ja, absolut*

(rektor) *Ja, vi kan ju ta upp [det]*

(skolpsykolog) *Ja, gör det, å är det psykologisk handledning hon vill ha så går det säkert att ordna om det är det hon vill. Tänker jag. Men hör med henne först.*

*Hm*

(skolpsykolog) *Man skulle kunna också göra så att om det skulle kännas enklare att man kan börja med observation, att man prata utifrån det exempelvis. Då har man nåt konkret att prata om, vissa specifika händelser.*

(specialpedagog centralt) *Så har vi ju handlett två (syftar i tonfallet på två personer i taget)*

(skolpsykolog) *Hm, men sen tänker jag också vad jag vet, det lilla jag vet om L så e hon ju en väldigt ambitiös lärare som har en del idéer som vill hon vill genomföra pedagogiskt å de e klart att har man då två elever i gruppen som då inte passar in där då blir ju det, då förstör ju hon hennes plan, men frågan e, eh, hur hur flexibel hon är att ge upp sina pedagogiska idéer ju för stunden å ta fram dom igen när gruppen eh, e mottaglig eller om hon kan hitta ett sätt att göra det hon har tänkt och samtidigt göra det för dom här två som jag vet inte hur flexibel hon är. Å samtidigt kan jag tänka lite såhär att jag blir ju beklämd då när jag hör att, eh, att man varit på en utflykt då för att klassen vunnit ett pris å så va de då så jobbigt att aldrig mer, asså, eller att föräldrarna ska va me annars får dom inte följa med å de de vad händer med barnen när man tänker så? Hur man vi hitta, hur kan vi, hur kan vi förbereda dom här barnen som uppenbarligen behöver bli förberedda, hur kan vi hitta så dom kan hantera det så de inte blir, asså, hur man kan istället jobba med det, jag, kan, ja blir lite beklämd [över]*

*Aa*

(skolpsykolog) *Över tankegången kring barn som går i den årskursen, barn som det blir sånt utanförskap, de e inte bara dom som göra det, utan även systemet, asså förstår ni mig, dom straffar ut sig å den, asså förstår ni, å sen liksom nej, då kan inte ni följa med å då, de e ju fruktansvärt om dom nu vill följa med. Det finns ju en del barn som inte vill följa med som inte vill som inte vågar, å då e d e ju bara att säga att men då behöver du [inte]*

*Näh*

(rektor) *Näh, å de hade dom fått, det alternativet, men dom [ville följa med]*

(skolpsykolog) *Dom ville ... förstås. Dom vill ju va med sin klass. Dom vill också gå på Mc Donalds*

(rektor) *Fast där va jag lite inne på, asså, tvärtom, asså att där blir jag lite så att då e deras trygghet deras mamma å pappa [tänker] jag*

*Hm*

(rektor) *Asså då tänker jag att då kanske dom får ställa upp några gånger, för jag tänker att det inte kommer att va alla [gångar]*

Här råder en tydlig interaktion, sett till antalet [ ], samt en bekräftande ton, på sätt och vis i en slags laganda. *Ja, absolut, Aa*, är ord som ger talaren mandat att uttrycka sig och öppnar för fler förslag till åtgärder för den rådande situationen än ett perspektivs förslag. Ett fokus på eleven, eller klienten som Övretveit (2000) uttrycker det, finns hela tiden genom att olika lösningar ges som förslag och analyseras. Den sanning som råder i gruppen sätter eleven i fokus, men ser inte eleven som problembäraren då situationen kopplas till styrdokument och skolan som institution, dvs en skola för alla. De två samverkansdiskurserna kompletterar varandra genom att vardagslösningar föreslås samtidigt som olika perspektiv påläggs. Den

antagonism som till synes råder mellan subjektpositioner, kanske framför allt mellan skolpsykolog och specialpedagog, undviks genom att fokusera på elevens situation. Fokus ligger på klientens behov och teamet använder sig enligt Housley (2003) av ett holistiskt synsätt, varvid osunda maktrelationer minskar. När Bailey skriver att de medverkande ska *act as fully professional people* (Bailey, 1998, s. 60) beskriver han vidare att det handlar om att *break down territorial boundaries*, som annars är de som leder till hierarkier inom teamet. Det är ju, enligt Jakobsson & Lundgren (2013) i de mest komplexa situationer som behovet av samverkan är som störst och den ovan beskrivna situation verkar vara just komplex, i behov av samverkan, utan territoriella gränser, för att finnas en lösning på.

Den sanning som råder ifrågasätts dock inte, den förefaller mycket politiskt korrekt och i enlighet med de styrdokument som finns. Det är heller ingen som på riktigt utmanar den rådande sanningen i gruppen. Team som bekräftar varandra, underlättar också ett flyt i diskussioner och samtal, eller som Housley (2003) beskriver som ett *meeting in minds*, men eftersom ingen på riktigt utmanar de rådande sanningarna, eftersom ingen på riktigt exempelvis tar sig an något mer politiskt inkorrekt förhållningssätt får teamet troligtvis också svårare för att ifrågasätta sin egen verksamhet och verklighetsuppfattning. Man behöver aldrig redovisa de sanningar på vilka man stödjer sig på, vilket Wallin (Berg, 2003) menar är viktigt. Det är lite av ett dilemma. Teamet behöver å ena sidan ett gemensamt mål och skapa ett gemensamt språk för att kunna samverka, men å andra sidan löper ett alltför likriktat team risk att stagnera i sin utveckling, enligt Övretveit (2000). Teamets mötesprotokoll synliggör en brist på ifrågasättande av gruppens rådande sanningar då deltagarna ges uppgifter, men där mål och process uteblir, varvid de även blir svåra att utvärdera huruvida samverkan verkligen sker. Artikuleringar som *habiliteringen varit och observerat i klassen. Klasslärare och spec.ped bokar in ett möte med föräldrarna* tyder på att gruppen anser sig förstå vad det innebär, att de närmar sig målet genom den typen av information. Även formuleringar som *informerar, ska ha möte, har haft samtal*, saknar ett uttalat mål och en synliggjord process dit, varvid just protokollet skulle kunna utvecklas att bli ett underlag för att få syn på den process och den samverkan som sker, om den sker, vilket efterfrågas av teamet. Teamet reflekterar i intervjun kring de mål de har. Här följer ett samtal som beskriver en önskan att arbeta mer förebyggande

(specialpedagog centralt) *Vi pratar ju ändå kring förhållningssätt, vi pratar ju om att psykologen ska in här i nästa vecka å du har träffat fritidspedagogerna här idag å jag e ju ute i andra sammanhang å pratar kring värdegrund, kring likabehandlingsplan här med fritids så att vi lyfter ut det på alla möjliga olika sätt härifrån. Vi pratar, tipsar pedagoger mycket om hur man kan vara, tänka, göra,*

(skolsköterska) *Träffa elevgrupper*

(specialpedagog centralt) *Ja, det hör ju dit*

*Ja, ha, Mm*

(specialpedagog centralt) *Det finns mån[ga]*

(specialpedagog lokalt) *[ga] å sen tänker jag också att de e framförhållning, d e som vi pratade om tidigare med elever som ska vidare (...), att man också tänker liksom hur, vilken information e viktig å föra vidare å hur kan vi förbereda den skolan då för dom eleverna som kommer å sen tänker jag med framöver kanske man också diskuterar (...) hur ska arbetslagen*



*se ut, de har vi kanske inte kommit in på mycket på hösten nu men de e också de att, vi är ju en ganska ny sammansättning i den här gruppen så jag tror liksom att vi måste också landa i denna gruppen å sen kanske man kan tänka lite större. Å mer se skolperspektivet, för ofta blir det elevperspektivet, de e den eleven å dom bekymren*

*Hm, Mm*

*(specialpedagog lokalt) Men de tror jag vi måste liksom hjälpas åt med vidga lite*

*(skolpsykolog) Jag tror att det är väldigt väldigt vanligt på EHT att man halkar in på elevärenden fast man har goda intentioner att liksom att jobba utifrån skollagen, att tänka hälsofrämjande och förebyggande, men de e så svårt liksom, för de e som ett moln, liksom, å hur gör man det*

*Hm, Mm*

*(skolpsykolog) Men vi gör de, i mycket, vi tänker mycket på hur pratar vi om barn här på EHT t ex. e också en sak som vi behöver hjälpa varandra med att tänka på, de e att, att tänka förebyggande och hälsofrämjande å de handlar ju väldigt mycket om vad vi har för värdegrund här, tänker jag, å att vi behöver också vågar fråga varann t ex när man, när rektorn har en åsikt om hur man ska sköta en åk 2 [å]*

Teamet uttrycker en önskan att arbeta mer förebyggande och med en större medvetenhet i relation till styrdokumentet. Ett protokoll skulle kunna underlätta detta arbete genom att synliggöra vad man som team gör med sin mötestid, så att utveckling av samverkansarbetet hela tiden sker och ger fortsatt möjlighet till skolutveckling och förebyggande arbete. Maktrelationer existerar som en aktivitet i vardagen (Nilsson, 2008) och då troligtvis även i de situationer då de inte analyseras eller skrivs ut, varvid ett tydliggörande av den process som sker underlättar för gruppen att få syn på om, hur och på vilket sätt man samverkar. För enligt Berger & Luckmann, i Alvesson & Sköldberg (2008) kan tankar kring samverkan beskrivas genom att samverkan tas för självklart och förefaller vara oundvikligt, samtidigt som det inte behöver ha varken existerat eller alls vara som det är. Samverkan, eller samverkan som det är för närvarande, är inte bestämt av tingens natur, det är inte oundvikligt.

## **6. 8 Hur gör sig dominans och motstånd synligt? –**

### **Resultat och analys**

Ett sätt att synliggöra hur maktrelationerna i teamet konstrueras är att, liksom Lenz Taguchi (2000) titta på dominans och motstånd. Motstånd i teamet kan kopplas till den subjektsposition man ges. Ovan försöker tydliggöras olika subjektspositioner som konstrueras i gruppen och en del kan förstås tydligare som ett resultat av antingen den ena eller den andra diskursen, medan andra förefaller kunna ses inom de båda diskurserna. Utifrån Lundgrens (2006) reflektion kring makt, att det är en effekt av den diskurs, det gemensamma språk som skapats, förefaller makten här ges efter vilken värdering gruppen lägger i de medverkande professionernas perspektiv, fastän dess innehåll eller stöd sällan redovisas. Här kommer dominans att belysas på två olika sätt, dels det som aktivt görs eller sägs och dels det som inte görs eller sägs.

Den dominans som råder i teamet görs synligt genom de sanningar som blir till artikulationer och handlingar. Exempel på det är flera och den eventuella överordningen av det psykologiska perspektivet framför det specialpedagogiska då man efterfrågar en psykologisk handledning är ett sådant. Hjörnes & Säljös (2009) studie redovisar en likriktning i teamets analyser, dvs att det rådande perspektivet sällan blir ifrågasatt, vilket kan ses som effekten av den dominans som råder. Enligt Backlund (2007) har olika yrkeskategorier olika status, Housley (2003) menar att det råder en maktobalans i teamet och Övretveit (2000) beskriver hur oftast ett perspektiv blir rådande för analyser, också dessa uttalanden kan förstås som effekter av dominans. I interaktionen mellan teamets aktörer talas sanningar fram, exempelvis den barnsyn som råder i teamet. I det undersökta teamet kan den förstås som att barnet har behov som kan tillgodoses genom olika typer av föreslagna åtgärder emedan de diskuteras med för- och nackdelar. Dominans synliggörs också genom det som inte sägs. En dominerande verklighetsuppfattning i det observerade teamet är t ex att specialpedagogen tillför det pedagogiska perspektivet, men ingen har egentligen tydliggjort vad det pedagogiska perspektivet betyder. Lundgren (2006) beskriver makt kopplat till att äga sanningar och utifrån det resonemanget kan dominans förstås som ett resultat av det perspektiv man företräder, även om dess innehåll inte tydliggjorts eller efterfrågas.

Likaså kan motstånd belysas utifrån när det uttryckligen sker, dvs när en rådande sanning ifrågasätts, exempelvis när det psykologiska perspektivet i form av handledning ifrågasätts:

(specialpedagog centralt) *JA, nej, men vi får hjälpa henne att hitta dom såklart å där kommer ju vi in å de e ju en kombination av pedagogisk handledning å psykologisk handledning, man kan ju inte riktigt skilja dom åt, å å å de känns ju verkligen som att hon också behöver alltså pedagogisk hjälp att fånga in dom här, å där får man tänka annorlunda,*

Motstånd görs synligt genom bland andra den ifrågasättande subjektspositionen som lyfter fram teamets sanningar och möjliggör att de konstrueras på nytt. Motstånd kan också belysas som något som ligger latent, det motstånd som finns möjlighet till, men som inte sker än. Berg (2003) skulle kallat det för outnyttjat frirum. Det finns t ex ett outnyttjat frirum för kuratorn att erövra. Genom motstånd mot att så tydligt reduceras till samtalspartner och istället ta subjektspositionen *kuratorn som perspektiv* i anspråk, dvs att skapa en god miljö i skolan, som kuratorns perspektiv enligt elevvårdsutredningen (SOU 2000:19) ska stå för, kan nya roller och nya maktrelationer utvecklas.

## **6. 9 Hur tar individen anspråk på den makt som ges? – Resultat och analys.**

När dominans och motstånd görs synligt kan man närma sig en förklaring av hur maktrelationer kan se ut. Övretveit (2000) och Lenz Taguchi (2000) menar att dominans och motstånd ges plats av de strukturer som utgörs av gruppen, men den plats som ges behöver tas i anspråk för att sanningar skall kunna fortsätta konstrueras eller omkonstrueras. Medlemmarna tar ett slags ansvar för gruppen och i elevhälsoteamets fall även ett ansvar för de elevers situation man söker finna lösningar på. Som Övretveit (2000) skriver så skapar och omskapar hela tiden medlemmarna i teamet sin roll i den mån man ges utrymme. Så, hur tar då individen anspråk på den makt som ges i det här teamet?

Ett sätt att förstå detta ansvar är genom att acceptera eller motarbeta. Motstånd och acceptans så som det exemplifieras i den här studien redovisas under föregående rubrik, men även det

sätt på vilket man bemöter andras förväntningar kan ges ett kort utrymme för att förstå hur ansvaret kan se ut

(specialpedagog centralt) *de enda man kan göra e, de e ju att försöka va så tydlig som det nånsin går, att det här är mitt uppdrag å det här kan ja göra å att man, eh, ja vågar lyfta å säga det (... )Annars blir det jobbigt alltså, om man går runt å känner förväntningar som man inte uppfyller kanske å så känner man att liksom oj, så maler det lite i magen kanske å ja har nog inte riktigt gjort de som de tycker att jag ska göra eller. Å de e jättejobbigt att hantera. (...)*

Det är mot tydligheten i de uppgifter man är där för att utföra som motståndet görs. Förväntningarna finns gentemot både professionen och mot personen bakom professionen, emedan man då för att kunna bemöta förväntningarna för sig själv är beroende av sin personlighet (Övretveit, 2000). Dessutom kan den makt som ges tas i anspråk genom att den relateras till de nationella styrdokumenterna eller mot lagstödet i skollagen: *Sen har vi ju våra planer, icke att förglömma att vi har ju ändå redskap att hålla oss i.* Slutligen kan individen ta den makt som ges i anspråk genom gruppens mandat och bekräftelse. Som tidigare skrivits bekräftar gruppen ofta varandra och varandras sanningar, vilket också är det som skapar teamkänsla eller den kärlek som uttrycks som viktigt för samverkan under rubriken *Samverkan som nod.*

## 7. Diskussion

Efter studiens resultatdel följer nu den avslutande diskussionsdelen. Avsikten är att belysa eventuella svårigheter och argumentera för avgränsningar som gjorts. För det har varit en svårighet att göra avgränsningar i en uppsats som berör maktrelationer i ett elevhälsoteam.

### 7.1 Att ta sig an ett elevhälsoteam

Den här uppsatsen har berört elevhälsoarbete, samverkansbegreppet och makt. Det är i sig tre mycket stora områden och på så vis kan tyckas att författaren tagit sig vatten över huvudet. En avhandling hade eventuellt varit rimligare för att mena sig kunna besvara de frågeställningar som ställts upp. Att avgränsa det material som skall finnas med i uppsatsen har varit ett dilemma. Å ena sidan finns det obegränsat med material som kan bidra till att uppnå uppsatsens syfte. Å andra sidan måste insamlingen av material av en rent tidsmässig gräns dras någonstans. Elevhälsoteamet, som multiprofessionellt team, kan analyseras och omskrivas i någon slags oändlighet, inte minst mot bakgrund av att varje professions perspektiv inte bara har ett, men många perspektiv eller teorier att luta sig mot medan det är svårt att veta vilka av de perspektiv som är möjliga som finns presenterade i just det här teamet. Vilka perspektiv som representeras inom de olika perspektiven och hur de påverkar teamets arbete är ett ämne för kommande forskning.

Sedan är det intressant att trots att skolan är en pedagogisk miljö, som skolan ändå uttrycks vara enligt de medverkande i den här uppsatsen studie, så är den enda roll som inte klart och tydligt tituleras som obligatorisk i ett elevhälsoteam, just den specialpedagogiska eller specialläraren. Istället skriver man i den lag som skall reglera skolans verksamhet, en pedagogisk arena, följande

*Vidare ska det finnas tillgång till personal med sådan kompetens att elevernas behov av specialpedagogiska insatser kan tillgodoses. (SFS 2010:800, kap 2, 25§)*

Så vad gör en sådan formulering med den pedagogiska så väl som den specialpedagogiska statusen? Oavsett om det specialpedagogiska perspektivet är kategoriskt eller ett dilemmaperspektiv finns det ett behov av att utveckla den svenska skolan efter de komplexa problem som man ser uppstår och för de studier som gjorts kring elevhälsans verksamhet görs det inte alltid. Istället underordnas det specialpedagogiska verksamhetsfältet de andra perspektiven, medicinskt såväl som psykologiskt och sociologiskt. Det specialpedagogiska perspektivet tenderar även i den här studien, liksom i tidigare studier att reduceras till ett perspektiv som analyserar på individ och gruppnivå och organisationsnivån verkar vara svårt att greppa. Special i det specialpedagogiska är oartikulerat och svårt att greppa. Men intressant att kommentera kring dessa olika perspektiv är att man redan vid anställningen av exempelvis en specialpedagog eller en kurator har möjliga subjekspositioner att konstruera.

Dessutom är det intressant att nämna svårigheten att få medverka i elevhälsoteam. Om skolan generellt sett inte ser vinster med att studier görs av deras verksamhet är det svårt att finna utvecklingspotential. Det är troligtvis ett tecken på någonting, det här att skolor tackar nej till att medverka i studier. De skäl som getts av de nekande teamen till den här studien talar för att skolans personal känner oro för att bli utsatt för kritik. Möjligtvis tyder det på en identitetskris för den svenska skolan. Om man var säker på målet för sitt uppdrag hade kritik

endast varit av godo, något som synliggör de möjligheter man själv inte ser. Rädsla för kritik och skepsis till studier av skolans verksamhet är ett forskningsområde värt att utforska.

## 7. 2 Uppsatsens resultat

Under avsnittet för resultat har ett försök till besvarande av uppsatsens frågeställningar gjorts. För att kunna beskriva bakgrunden till dessa svar lyftes nodalpunkter fram, varvid även de ekvivalenskedjor som ger noden mening lades fram. Till en början lyftes samverkan fram som en nodalpunkt och utifrån det gavs ett försök att argumentera fram två diskurser, dels den som menar att samverkansarbetet är vardagsarbetet och dels den mer professions- och perspektivbaserade, som lutar sig mot det faktum att det är professioner som samverkar i och med de kunskaper de har utifrån de perspektiv de representerar. Sedan, som ett led i att försöka synliggöra maktrelationer, beskrevs de olika aktörerna i egenskap av subjektspositioner. Slutligen besvarades uppsatsens frågeställningar och följande resultat kan sammanfattas: Maktrelationerna konstrueras genom att acceptera eller ge motstånd åt den dominans som råder. Maktrelationerna konstrueras genom de sanningar som görs rådande, exempelvis den barnsyn man ger uttryck för och genom att bryta ner de territoriella gränserna professionerna emellan. Maktrelationerna kan bland annat förstås som efterfrågan på olika professioners expertis, genom bekräftelse av varandras utsagor, genom ifrågasättande eller bristen på ifrågasättande av de rådande sanningarna och genom värderande av de perspektiv man har att tillgå. Genom att teamet har ett tydligt fokus på elevens situation skapar de ett holistiskt synsätt, som enligt Housley (2003) bibehåller sunda maktrelationer. Makten gavs i stor utsträckning till skolpsykologen, dennes expertis och analys, men utifrån det motstånd som getts exempel på hos framför allt specialpedagogen, togs även makten i anspråk av specialpedagogerna vid exempelvis artikuleringen av handledningsfrågan.

Än en gång visar en studie om elevhälsan att det finns en viss skillnad i status mellan de olika perspektiven. Det psykologiska perspektivet är så eftertraktat och det verkar inte vara skolpsykologen som tar denna roll i anspråk. Det är dock något i det psykologiska perspektivet som teamet upplevs ha behov av att förstå och få kunskap om. Om samma energi som finns i rummet skulle riktas till det förebyggande arbetet och de specialpedagogiska insatserna kunde skolutveckling verkligen ske.

Dessutom plockades ett par outnyttjade frirum ut för att kunna synliggöra teamets utvecklingsarbete och i förlängningen även skolans. Dels finns det subjektspositioner för kurator som socialt perspektiv och att utveckla, och dels finns det ett stort utrymme i teamets protokoll som kan synliggöra det eventuella samverkansarbetet som sker. Ett synliggörande av teamets arbete är det som krävs för att kunna hitta utveckling och möjlighet att ta ställning till och utvärdera det arbete som sker. I intervjun påstods att man ville arbeta mer med det förebyggande arbetet och det fanns en kunskap om den delen av uppdraget, men att det är svårt att få till. Om teamet skulle ta sig tid att utveckla dokumentationen skulle kanske den typen av arbete bli tydligare. Dokumentationen skulle kunna ge en bättre överblick över det arbete som bedrivs.

## 7. 3 Metoddiskussion

Diskursanalys är ett vanskligt redskap att använda sig av skulle jag vilja påstå. Analysen kan göras om och om igen och alternativa tolkningar kan göras. På så vis är diskursanalysen sällan färdig utan ett underlag för diskussion och ett sätt att som tidigare skrivit, att synliggöra något. Det är ett ensamt och utsatt arbete och rädslan är stor för att i resultatet skuldlägga eller på annat sätt utsätta deltagarna för en orättvis framställan. Texten tenderar ibland att framställa de medverkande som offer för strukturer, vilket de ju enligt den poststrukturalism, som Lenz Taguchi beskriver, till viss del är. Därför väcks tankegångar kring hur det skulle vara att göra studien tillsammans med någon. Ett gemensamt skrivande skulle berika både analys och text. Å ena sidan skulle ett gemensamt analyserande av empirin både ge författarna större möjlighet att få syn på sina egna förgivettagande, minska risken för övertolkning och ge möjlighet att bli ifrågasatt under analysens gång för att undvika att falla in på ett spår och på så vis missa alternativa tolkningar, men å andra sidan skulle ett gemensamt analyserande kunna leda till att man i sitt analyserande bekräftar varandras sanningar och ännu tydligare enas kring en slags sanning kring vad det är som verkligen sker i interaktionen och vad som döljer sig bakom orden.

Diskursanalys har som sitt signum att motverka normativitet och istället framhäva variationer av sätt att göra saker på, dvs det finns inte endast ett sätt att samverka på. Detta relativa förhållningssätt möjliggör en bredd av lösningar, eller upptäckter av frirum, men det löper också risk att bli irrelevant för andra än sig själv utifrån att det frirum som gäller ena teamet inte nödvändigtvis gäller det andra. Vad har man då kommit fram till och vad gör det med forskning som disciplin om den inte varken kan eller har för avsikt att generalisera? Blir den kvalitativa forskningen i förlängningen endast ett förstadium till en kvantitativ forskning? Vad gör vi med alla *exempel på*?

Dessutom är den en svårighet att veta huruvida man som nybörjare verkligen håller sig inom ramarna för ett diskursanalytiskt förhållningssätt och inte faller över i en textanalys av insamlad data. Det som sägs är ett exempel på en av gruppen uttalad sanning och ett resultat av en eller flera diskurser.

Slutligen är diskursanalysen en metod som lutar sig mot flera olika diskursteorier, vilket också gör den svår. För den här uppsatsen valdes Laclaus och Mouffes begrepp som ett försök att närma sig texten, och några tolkningar av Foucaults beskrivning av makt beskrevs mycket kort, men kanske hade andra teoretiker, som Bahktin varit mer lämplig. Eventuellt hade resultatet sett annorlunda ut och andra diskurser upptäckts om en annan diskursteori använts för att synliggöra maktrelationerna i teamet. Därför kan konstateras att ett diskursanalytiskt förhållningssätt kan se olika ut, men något har synliggjorts och det ger ett underlag för vidare diskussion.

## 8. Referenslista

- Ainscow, M. (2007). *Taking an inclusive turn*. Journal of research in special educational needs. Volume 7, March. Issue 1. (p. 3-7)
- Ainscow, B., West, M. (Eds.) (2007) Improving Urban Practice: Leadership and collaboration. I *British journal of educational studies*.vol. 55, no: 1, s. 95- 96.
- Alvesson, M.; Sköldböck, K. (2008). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. 2:a uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Backlund, Å. (2007). *Elevvård i grundskolan – resurser, organisering och praktik*. (doktorsavhandling i socialt arbete vid Stockholms universitet, rapportnr 121:2007) Stockholms universitet: Stockholm
- Bailey, J. (1998). Medical and psychological models in special needs education. I C. Clark, C., Dyson, A. & Millward, A. (Red.), *Theorising Special Education*. (s. 44-60). London and New York: Routledge.
- Berg, G. (2003). *Att förstå skolan. En teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergström, G., Boréus, K. (2005). *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjervås, L-L. (2011). *Samtal om barn och pedagogisk dokumentation som bedömningspraktik i förskolan: en diskursanalys*. (Doktorsavhandling). Göteborg: Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande. Acta Universtatis Gothoburgensis.003
- Bryman, A. (2008A). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2:a uppl.) (ö.sättning: Björn Nilsson) Malmö: Liber AB.
- Bryman, A. (2008B). *Social Research Methods*. (3<sup>rd</sup> ed.) Oxford: Oxford university.
- Butler, J. (1995). Contingent foundations. I Benhabib, S., Butler, J., Cornell, D., & Fraser, N. *Feminist contentions, a philosophical exchange*. S. 35- 58. London: Routledge.
- Calinescu, M. (1987) översatt el. tryckt 2000 *Modernitetens fem ansikten*, Ludvika: Dualis  
Översättning av Shafran, Dan. & Nylinder, Åke
- Dey, I. (2010) Grounded theory. I Seale, C., Gobo, G., Gubrium, J F. & Silverman, D. *Concise Paperback Edition*. (s. 80-94). London: Sage Publications Ltd.
- Emanuelsson, I., Persson, B. & Rosenqvist, J.F. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. (Skolverkets monografiserie) Stockholm: Liber.
- Fangen, K. (2005). *Deltagande observation*. Stockholm: Liber.

- Foucault, M. (2008). Maktens maskor i Foucault, M. *Diskursernas kamp. Texter i urval av Thomas Götselius & Ulf Olsson*. Stockholm: Brutus Östlings förlag Symposium.
- Glaser, . & Strauss, . (2008) *Grundad teori*. I Alvesson, . Tolkning och reflektion, s. 127- 164
- Guvå, G., Hylander, I. (2012) Diverisive perspectives on pupil health among professionals in school-based multiprofessional teams. *School Psychology International*. Vol 33(nr. 2). 135- 150. doi: 10.1177/0143034311415900
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: specialundervisning*. Stockholm: Skolverket.
- Henriksson, ., Månsson, .(1996) Deltagande observation. I Svensson, P-G., Starrin, B. *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Hepburn, A., Potter, J. (2010) Discourse Analytic Praticce. I Seale, C., Gobo, G., Gubrium, J F. & Silverman, D. *Concise Paperback Edition*. (s. 168- 184). London: Sage Publications Ltd.
- Hjörne, E. & Säljö, R. (2008). *Att platsa i en skola för alla*. Stockholm: Nordstedts.
- Hjörne, E., Säljö, R. (2012). Analysing and preventing school failure: Exploring the role of multi-professionality in pupil health team meetings. I *International Journal of Educational Research*. Nr: I tryck, s. xx-xx.
- Housley, W. (2003). *Interaction in multidisciplinary teams*. England: Ashgate Publishing Limited.
- Jakobsson, I-L., Lundgren, M. (2013) *Samverkan kring barn och unga i behov av särskilt stöd. Viktigare än diagnos*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Jørgensen, Winther, M., Phillips, L. (2000) *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Kinhult, E. (2013). *Elevhälsa och samverkan i team – en fallstudie av implementering av skollagens krav i ett elevhälsoteam i grundskolan*. (Magisteruppsats) Göteborg: Institutionen för pedagogik och specialpedagogik.
- Kvale, S., Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2:a uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Laclau, E. & Mouffe, C. (2008). *Hegemonin och den socialistiska strategin*. Göteborg: Glänta.
- Lenz Taguchi, H. (2000). *Emancipation och motstånd. Dokumentation och kooperativa läroprocesser i förskolan* (Doktorsavhandling). Stockholm: HLS Förlag
- Lundgren, M. (2006). *Från barn till elev i riskzon: En analys av skolan som kategoriseringsarena*. Doktorsavhandling vid Växjö Universitet, fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap. Institutionen för pedagogik. Växjö: Växjö University Press.



- Nilholm, C. (2005) Specialpedagogik - Vilka är de grundläggande perspektiven? I *Pedagogisk Forskning i Sverige* 2005 årg 10 nr 2 s 124–138 issn 1401-6788 Pedagogiska institutionen: Örebro universitet
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, R. (2008). *Foucault, en introduktion*. Lund: Églité.
- Partanen, P. (2012). *Att utveckla elevhälsa*. Östersund: Skolutvecklarna Sverige AB.
- Prop. 2001/02:14. *Hälsa, lärande och trygghet*. Tillgänglig:  
<http://www.regeringen.se/content/1/c4/16/50/fc22b914.pdf>
- Seale, C. (2010). Quality in qualitative research. I Seale, C., Gobo, G., Gubrium, J F. & Silverman, D. *Concise Paperback Edition*. (s. 379- 389). London: Sage Publications Ltd.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Sveriges riksdag.
- SOU 2000:19. *Från dubbla spår till Elevhälsan – i en skola som främjar lust att lära, hälsa och utveckling*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.
- SOU 1961:30 *Grundskolan*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer.
- Starrin, B., Renck, B. (1996). Den kvalitativa intervjun. I Svensson, P-G., Starrin, B. *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Statens offentliga utredningar. (2000). *Från dubbla spår till elevhälsa i en skola som främjar lust att lära, hälsa och utveckling*. (SOU 2000:19). Stockholm: Liber.
- Thylefors, I. (2012). *Does time matter? Exploring the relationship between interdependent teamwork and time allocation in swedish interprofessional teams*. Journal of Interprofessional Care No: 26, (p. 269- 275). University of Gornhemburg: Department of psychology. UK: Informa. DOI: 10.3109/13561820.2011.653609
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. 4:e uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Winther Jörgensen, M; Phillips, L (2000) *Diskursanalys som teori och metod*, Lund: Studentlitteratur.
- Övretveit, J. (2000). *Coordinating community care, multidisciplinary teams and care management..* Philadelphia: Open University Press.

# Bilaga 1

## Intervjuguide

Intervjun kommer att beröra olika teman kopplat till samverkansarbetet.

Dessa är:

1. Roller
2. Samverkans innerbörd
3. Förväntningar
4. Ledning

Inom dessa teman har jag konstruerat frågor som ett slags underlag för vad jag hoppas blir ett samtal.

1. På vilket sätt bidrar just din profession till ett samverkande arbete i EHT?
2. När spelar personligheten roll för detta arbetet?
3. Ni är alla en del av EH- teamet, men samtidigt en del av andra team. Hur förhåller du dig till det? Vilket team tillhör du/hur samverkar du i arbetslag, rektorsgrupp, centrala elevhälsan osv?
4. Vad är elevhälsans syfte och mål?
5. Vilka förväntningar känner du av från kollegor?
6. Vilka förväntningar har du på dina kollegor?
7. Hur tas beslut?
8. Hur ser vägen dit ut?