



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Va? Är det upp till oss?

- En studie om ”kulturer” och specialpedagogens bidragande stöd till den ”positiva kulturen”.

Ellinor Lindahl

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt/2015
Handledare: Liisa Uusimäki
Examinator: Girma Berhanu
Rapport nr: VT15-IPS-06 SPP600

Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt/2015
Handledare: Liisa Uusimäki
Examinator: Girma Berhanu
Rapport nr: VT15-IPS-06 SPP600
Nyckelord: Sociokulturellt perspektiv, vinjett, kultur, klimat, specialpedagog

Syfte:

Studiens syfte var att belysa hur specialpedagoger kan bidra för att hjälpa arbetslag att öka det positiva klimatet. För att nå detta syfte har jag valt att redogöra för de olika kulturerna, vad som kännetecknar och vilka faktorer som bidrar till det negativa respektive det positiva klimatet.

Metod:

Undersökningen grundades i det sociokulturella perspektivet som handlar om människans förmåga att ta till sig kunskap och hur de formas genom sitt deltagande i olika kulturer. Den har en kvalitativ inriktning då fokus handlar om att skapa en förståelse för hur de olika kulturerna, positiv eller negativ, kan uppstå. För att nå syftet skickades en vinjett till specialpedagoger i en stor svensk stad. Via vinjetten kunde jag studera och analysera specialpedagogernas val och bedömningar av den aktuella situationen. Vidare skickades en enkät till aktiva pedagoger för att få deras syn på de olika kulturerna.

Resultat:

Det som kännetecknade ett negativt klimat var hur pedagogerna såg på sin själva och hur de ställde sig till sitt uppdrag, sin kompetens och sin förmåga att leda verksamheten. Faktorer som bidrar till detta klimat var dels en bristande ledning som inte visar ett genuint intresse för verksamheten, dels att pedagoger upplever att de har tillräckligt med resurser för att kunna genomföra sitt uppdrag.

Ett positivt klimat kännetecknades av en medveten och engagerad pedagog som är närvarande, både fysiskt och mentalt i verksamheten och är del av ett arbetslag där alla strävar åt samma håll. När kommunikationen i arbetslaget genomsyras av respekt, acceptans och uppmuntran. De faktorer som bidrar till detta klimat är när den enskilda pedagogen får synas och bidra till det kollektiva lärandet. När planeringstid finns och utnyttjas på ett effektivt och utvecklande sätt och pedagogerna upplever att de har kontroll över verksamhetens alla delar. Specialpedagogens måste ha förmågan att utgå från arbetslaget aktuella läge och locka fram pedagogernas enskilda erfarenheter, kunskaper och förmågor. De stöttar med observationer och via handledningen belyser de faktorer som är positiva i verksamheten och inom vilka området utvecklingsmöjligheterna finns. Samt att bidra med sin unika kunskap när pedagogerna upplever att de inte hanterar verksamheten.

Innehållsförteckning

Abstract	1
Innehållsförteckning	2
Inledning	3
Bakgrund	3
Problemformulering	5
Syfte och frågeställningar	6
Centrala begrepp	6
Litteraturgenomgång	7
Teoretisk utgångspunkt	21
Metod	24
Resultat	30
Diskussion	40
Slutord	55
Referenser	56
Bilagor	60

Inledning

Denna studie handlar om kulturer i arbetslag. Blossing (2008) menar att kultur fokuserar på arbetsumgänget i en verksamhet och hur det ordnar sig i skilda strukturer. Ett arbetslag ska arbeta tillsammans och bedriva en ytterst medveten verksamhet fylld av ett lärandeinhåll där en positiv kultur råder och därmed också ett positivt klimat. Klimat är det vi skapar tillsammans av vad vi gemensamt grundar våra uppfattningar på. Men vad är det som avgör den rådande kulturen i arbetslag och hur kommer det sig att arbetslag med till synes lika förutsättningar skapar helt olika kulturer. Å ena sidan skapas en positiv kultur där pedagogernas uppdrag är i fokus, där barnen står i centrum och respekt mellan alla inblandade medlemmar råder. Å andra sidan finns arbetslag som utvecklar en negativ kultur som leder till ogynnsamma konsekvenser för barnen i barngruppen och för pedagogerna. Mitt intresse ligger i att belysa vad som kännetecknar respektive kultur, vilka faktorer som är avgörande för dem samt vad jag som specialpedagog kan bidra med för att underlätta för dessa arbetslag som har utvecklat en ofördelaktigt kultur och klimat.

Bakgrund

Mångfalden

Vad skulle vi ens kunna tänka för
Om ingenting händer? Som hindrar – och stör?
Om det hela var ordnat så lättsamt och bra
Behövde ju folk inga tankar ha
Ja därför ska gåtfulla barn dyka opp:
Att sätta sprutt på var sovande knopp! (Bergström, 2007, s. 61)

Det är detta det handlar om, tänkte jag när jag läste dessa meningar. Tack vara att vi har den mångfald av barn som vi har i våra verksamheter, oavsett om det är förskola eller skola, är det olikheterna som driver utvecklingen framåt. Men, det gäller att se mångfalden, olikheterna, barnens och pedagogernas unika sidor, intressen och förmågor som utvecklande och givande och inte låta dem vara hinder för oss själva eller för verksamheten.

Alla pedagoger har ett uppdrag utifrån de läroplaner som finns upprättade.

”Förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande. Verksamheten ska vara rolig, trygg och lärorik för alla barn som deltar. Förskolan ska stimulera barns utveckling och lärande samt erbjuda en trygg omsorg. Verksamheten ska utgå från en helhetssyn på barnet och barnets behov och utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet. I samarbete med hemmen ska barnens utveckling till ansvarsställande människor och samhällsmedlemmar främjas.” (Lpfö, s.5).

På samma sätt kan man utläsa i Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011

”Den ska främja alla elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära” ”Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet” (s.7).

Hur detta uppfylls i verksamheterna ute på fältet varierar. Genom mina år som yrkesverksam pedagog har jag stött på olika arbetslag som fungerar på olika sätt. Den kultur som råder i de olika arbetslagen präglas av olika karaktärer. I stort finns två utmärkande resultat i hur kulturen ter sig, antingen positiv eller negativ. Berg (2001) menar att verksamhetens kultur

utgör vilken väg dess utveckling tar. Genom att tydliggöra den kultur som råder, analysera den och diskutera den i arbetslagen kan förutsättningar till utvecklingen av verksamheten ske. Med kunskap om sin verksamhet och om sitt uppdrag kan pedagogerna skapa fantastiska möjligheter för barnen att trivas, utvecklas och anamma kunskap.

Barnsyn

Pedagogernas förhållningssätt och barnsyn speglar barngruppen vilket i praktiken innebär att barngrupper ter sig på olika sätt. När arbetslaget har ett tätt positivt samarbete, en gemensam barnsyn som vilar på bland annat barnkonventionen och den aktuella läroplanen samt ömsesidiga åsikter om hur arbetet i barngruppen ska bedrivas kan resultatet bli en harmonisk och trygg barngrupp där positivt lärande och glädje får ta stor plats och präglar hela verksamheten. Detta märks även bland pedagogerna som med sin gemensamma syn skapar en arbetsplats präglad av sammanhållning, trygghet och balans. Balans innebär att det råder jämvikt mellan krav och prestation. Kinderberg & Wallin (2000) menar att den bästa balansen för pedagogen råder då de känner att de har kontroll över det arbete de gör och därmed över den verksamhet de bedriver. Även Ellneby (1999) belyser att "Om vi har inflytande och kontroll över en arbetssituation upplever vi ofta höga arbetskrav som stimulerande, något som ökar arbetsglädjen" (s.34). Om pedagogerna upplever en situation där kontroll saknas, leder det tyvärr till motsatsen av vad Kinderberg & Wallin (2000) menar, nämligen passiva pedagoger som inte använder den kunskap och det engagemang som de besitter. En positiv balans leder således till aktiva pedagogerna som drar fördel av sina kunskaper och stimuleras till att utvecklas. För mig handlar det om att pedagogerna har förmågan att se vad barngruppen behöver och kan planera verksamheten därutefter. Pedagogerna utstrålar ett lugn och de kan tillsammans planera för den verksamhet som de vill bedriva och faktiskt bedriver.

Miljön

Gotvassli (2002) beskriver att om personalen ska kunna utveckla en god lärandemiljö för barnen, måste miljön fungera som en god arbetsplats för vuxna. Sjøvold (2006) trycker på gruppens förmåga att tillsammans driva utvecklingen framåt. Han menar att de som arbetar i verksamheten är medlemmar i en grupp och det för med sig att de går med på gruppens lagar. Pedagogernas förhållningssätt gentemot de andra i gruppen och till omvärlden, vad som sägs, görs, känns eller tycks är allt ett resultat av de rådande reglerna, som även kallas normer. Normer är förväntningar på lika villkor mellan medlemmarna, om hur vi bör agera i olika situationer. Med hjälp av normerna styrs också det inbördes förhållandet mellan medlemmarna i gruppen, men också förhållandet mellan gruppen och omvärlden. Vidare belyser Sjøvold (2006) gruppens funktion, att summan av gruppens delar ofta blir mer än individerna var och en för sig. Med hjälp av samhörigheten i gruppen ökar individerna sin mognad och prestationsförmåga på grund av den roll som de fyller i gruppen. När samarbetet mellan pedagogerna fallerar, av en eller annan anledning, skapas få tillfällen att kunna planera verksamheten tillsammans. Det leder till att gemenskapen mellan pedagoger försvagas och pedagogerna jobbar hellre för sig själva. Vidare skriver Gotvassli (2002) att "en kompetent förskolepersonal samarbetar och diskuterar i arbetslaget innebörden i begrepp såsom kunskap och lärande. De ser sig själva som lärande individer, ständigt involverade i ett livslångt lärande" (s.17). För att detta ska kunna ske bör pedagogerna vara fysiskt på arbetsplatsen dels för att ges tillfälle att planera dels för att skapa anknytning till barnen. Problematiken kring pedagogers negativa samarbete får konsekvenser på verksamheten och den pedagogiska biten fallerar. Pedagogerna hinner inte planera, varken den generella verksamheten som gäller alla barn, inte heller för de insatser de behöver göra för de barnen som behöver extra stöd. Då de

inte hinner prata ihop sig kring barnsyn eller verksamheten på kort och lång sikt bidrar det till slitningar i arbetslaget.

Kollektivt lärande

Som pedagog är man del i ett arbetslag. Man är beroende av varandra, arbetslaget ska driva verksamheten framåt och leda barnen rätt i sin utveckling. Är man ett samspelt arbetslag sker oerhört mycket positivt med barngruppen. Är man ett arbetslag med slitningar får det negativa konsekvenser på barngruppen. Gotvassli (2002) anser att det behövs pedagoger som kan se och förstå barnens behov dels utifrån sin egen erfarenhetsbank, dels utifrån den teoretiska kunskap pedagogerna äger. Det krävs pedagoger som har den kunskap som behövs för att skapa planer för barnen med ett innehåll som de kan använda i praktiken och verkställa. Ett fungerande arbetslag med närvaro kan komplettera varandra och skapa möjligheter för alla barn att utvecklas utifrån egna förutsättningar och behov. Det kollektiva lärande som sker är en aktiv process mellan pedagogernas konkreta handlingar och arbetslagets gemensamma förståelse som ständigt utvecklas. I mötessamtal sker en organisering av samarbete och ett skapande av gemensamma uppgifter med lösningar. Möten skapar förutsättningar till att samordna handlingar som bidrar till utveckling och lösningar menar Granberg & Ohlsson (2005). Arbetslaget kan i möten pröva alternativ mot varandra och öka pedagogernas beredskap mot händelser och/eller problem. Ett arbetslags gemensamma reflektion om varför en pedagog agerat på ett visst sätt och vad som kunde gjorts istället samt en förståelse kring situationen stärker alla pedagogers handlingsmönster. Med mina erfarenheter som grund belyser jag problematiken kring kulturer i arbetslag och dess konsekvenser.

Problemformulering

Arbetslag präglas av en viss kultur som kan vara antingen positiv eller negativ. Säljö (2014) beskriver kultur som skapat av människor och existerar dels mellan människor, dels mellan människan och omvärlden. Utifrån den aktuella kulturen samlar människor erfarenheter och utvecklar redskap och verktyg för att kunna hantera den värld vi lever i och därmed anpassas verksamheten. Detta leder också till utveckling av kulturen.

Det finns vissa faktorer som skapar den ena eller den andra kulturen samt så kännetecknas de olika kulturerna av olika inslag. Jag vill belysa de olika kulturerna, vad som kännetecknar dem samt vilka faktorer som är medskapande i upprättandet av dem. Samt så vill jag belysa vad specialpedagoger kan bidra med för att skapa en positiv kultur som präglas av trygghet och lärande för både pedagoger och barn.

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att ta reda på vad specialpedagoger kan bidra med för stöd för att hjälpa arbetslag att öka den positiva kulturen och befästa den.

- Vad kännetecknar ett negativt klimat?
- Vilka faktorer bidrar till att skapa ett negativt klimat?
- Vad kännetecknar ett positivt klimat?
- Vilka faktorer bidrar till att skapa ett positivt klimat?
- Vad kan specialpedagoger bidra med för att öka det positiva klimatet?

Centrala begrepp

Genom arbetet kommer jag att använda vissa begrepp. Dessa förklaras här.

Barn avser barn 0-18 år som vistas i förskola eller skola.

Verksamhet den pedagogiska delen som bedrivs i förskola och/eller skola

Pedagog Personal som är aktiv inom förskola eller skola och som bedriver pedagogisk verksamhet.

Kultur den uppsättning av idéer, värderingar, kunskaper och andra resurser som vi förvärvar genom interaktion med omvärlden (Säljö, 2014, s.29).

Klimat Skapas genom social interaktion och baserar sig på gruppens gemensamt tolkade perceptioner av vad som sker i verksamheten (Törner, 2010)

Litteraturgenomgång

Det finns ytterst lite litteratur som behandlar ämnet kring kännetecknen av en negativ kultur och vad som bidrar till den, forskningen kring ämnet är knapp. Även kring frågeställning angående specialpedagogens bidragande roll till den positiva kulturen var forskning och litteratur svår att finna. Genom den litteratur jag har behandlat har jag tolkat fram följande rubriker och innehåll under varje frågeställning för att kunna ge svar på syftet och frågeställningarna som ligger till grund för studien.

Vad kännetecknar ett negativt klimat?

(O)kunskap

Säljö (2014) menar att kunskap, sedd ut ett sociokulturellt perspektiv, handlar om resultat av vårt agerande i sociala sammanhang och av våra aktiva försök att se, förstå och hantera den värld vi ser och omger oss av. I varje situation handlar det inte om vi lär oss, utan vad vi lär oss. Då alla lär på olika sätt, i olika situationer och i olika sammanhang är varje situation fylld av kunskap på olika nivåer för olika människor, betonar Säljö (2014). Detta innebär enligt Döös & Wilhelmsson (2005) att för den enskilda individen som en del av en verksamhet så är dess arbetsuppgifter de situationer med problematiken som individen utsätts för tillfällen då lärande kan ske och utveckling skapas. Vilken kunskap som genereras beror på den specifika situationen, avsikten med och utförandet av handlingarna i den aktuella situationen.

Varje dag utför verksamhetens medarbetare ett arbete. Det lärande som sker däri baseras mestadels på den reflektion av handlingar som många gånger sker intuitivt och utan en direkt plan anser Granberg & Ohlsson (2005). Döös & Wilhelmsson (2005) beskriver lärandet som en process där resultatet blir till kunskap och kompetens. Kompetensen förstås av individens och handlingar i ett visst sammanhang men också av individens relation till lärandet. Det handlar om förmågan att kunna genomföra ett arbete och har förmågan att använda de möjligheter som finns till att utnyttja det utrymme som finns till att tolka situationen och sedan handla och värdera resultatet. Svensson (2004) menar att vi måste ställa oss två frågor av kritisk karaktär när vi försöker utveckla en situation utefter viss inhämtad kunskap. Vad innebär denna kunskap för verksamheter och är det tänkbart att använda denna kunskap för verksamhetens syfte? För att kunna utveckla en lärande verksamhet anser Granberg & Ohlsson (2005) att de ekonomiska och rationalistiska målen sätts i skymundan.

Brist på trygghet

I läroplanen för förskolan (lpfö 98/10) står det att ”förskolan ska erbjuda barnen en trygg miljö som samtidigt utmanar och lockar till lek och aktivitet. Den ska inspirera barnen att utforska omvärlden. I förskolan ska barnen möta vuxna som ser varje barns möjligheter och som engagerar sig i samspelet med både det enskilda barnet och barngruppen” (s. 6). I Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 står det ”Skolan ska sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära” (s. 10). Arnér & Tellgren (2006) menar att barn dras till och känner trygghet till vuxna som lär dem något konkret, då detta är ett resultat av att pedagogen har ägnat tid och uppmärksamhet åt barnet. Vidare belyser Arnér & Tellgren (2006) att verksamheterna idag har stora barngrupper och att ett resultat av detta blir att pedagogerna får få tillfällen för reflektion som skulle gynnat utvecklandet av pedagogernas gemensamma barnperspektiv som ska prägl

verksamheten. Pedagogerna behöver tillsammans utveckla en respekt för barnen och genom detta reflektera över sin egen pedagogiska roll, förhållandet till barnen och uppläggning av arbetet. Liljeberg (2013) skriver om det gemensamma meningsskapande som sker i verksamheter, att det är av stor vikt för ett eventuellt förändringsarbete. Det krävs dock att pedagoger får ta del av både informella nätverk och strukturerade fortbildningsträffar. Sker inte detta är det lätt för pedagogerna att tappa fokus och syftet med arbetet går förlorat.

Pedagogernas förhållningssätt

Säljö (2014) betonar att förståelsen kring de svårigheter vi möter skapas då vi blir medvetna om ursprunget till både de psykologiska och fysiska redskapens ursprung. Om förståelsen inte finns är det lätt att man ändrar sitt agerande från ett sätt till ett annat utan att reflektera över vad det är man gör anser Sherp (2009). Vidare menar författaren att genom att utgå från sin egen verksamhet och dess aktuella reella problematik ökas engagemanget hos pedagogerna för att finna en lösning. Centrala frågor att ställa sig är ”Varför gör vi som vi gör? Passar detta görande vår verksamhet bäst?” Viktigt är att få med sig barnen så att det nya sättet att hantera verksamheten inte innebär en ny problematik. Vad kan jag som pedagog göra för att barnen ska kunna ta till sig kunskapen? Sherp (2009) menar att det är viktigt att fokus läggs på det som kan förändras och på mötet gentemot de barn som dagligen vistas i verksamheten. Som pedagog är det väsentligt att reflektera över ens egna bidrag till utveckling och lärande för barnen. Karlsson (2005) anser att ett viktigt led i att komma fram till en positiv och utvecklande lösning på det aktuella problemet är pedagogiska analyser och den djupare förståelse som kommer därav för att förstå relationen mellan det positiva och det negativa lärandet som antingen bidrar eller står i vägen för utvecklingen.

Blossing (2000) menar att normsystemet i verksamheten behöver präglas av en tillåtande inställning i huruvida man får eller inte får granska sina kollegors praktik. Normerna ska utmärkas av uppmuntran mot de värden och handlingar som anses positiva. Därmed också ta ett avstånd från de beteenden som anses otillåtande. Myndigheten för skolutveckling skriver i ”Idéskolor för mångfald” att när barn inte mår bra i verksamheten och en förändring måste till att ske måste pedagogerna gå samman för att gemensamt skapa en förbättringsprocess. Detta kan innebära ett stort fokus på det som inte fungerar, på upplevelser av det slitsamma. Även myndigheten för skolutveckling (2003) belyser skolkulturen som en central del i skolutvecklingen. Skolutveckling innebär förändring av något slag vilket innebär att den kultur som råder i verksamheten bör vara öppen och uttalad. Även om skolkultur är ett komplext begrepp, är det viktigt att diskutera och analysera den kultur som är framträdande i verksamheten. På så sätt kan en förändring och förbättring komma till stånd. Arbetsgrupper som jobbar för förändringsarbete kan utveckla olika beteenden och Sjøvold (2006) skriver att vissa grupper utvecklar ett kamp/flykt beteende. Detta utmärks av misstänksamhet, fientlighet och aggression i gruppen. Det synliga beteendet är ett resultat av processer som är gruppulturen, dessa processer är svårupptäckta och ofta svåra att förstå. Det är till viss del kulturen som styr våra tankar och känslor kring händelser vi är del av.

Vilka faktorer bidrar till att skapa ett negativt klimat?

Makt

Foucault (1993) skriver om makt och bestraffning och menar att vi idag kan se maktutövande hos bland annat pedagoger. Språket kan vara ett medel för att i olika sammanhang kunna utöva makt. Scaffolding är ett begrepp som Foucault (1993) belyser och det innebär ett ”stöttat

lärande” och åskådliggöra de åtgärder, anpassningar och tillrättaläggande av pedagogiken som pedagoger gör för att stötta barns lärande. Barn härmar omgivningen för att lära vilket betyder att pedagogerna är viktiga förebilder för barnen och har uppgiften att bidra till att det enskilda barnet blir mer självständig. På detta sätt blir lärandet en identitetsskapande aktivitet. Efterhand som barnen utvecklas kan stödet gradvis minskas för att, förhoppningsvis, upphöra. Detta sker genom att pedagogerna visar på tydliga mål, erbjuder uppgifter som upplevs intressanta och relevanta för barnen och som är strukturerade. Vidare menar Foucault (1993) att som pedagog bör du vara intresserad av barnet och dess begreppsvärld. En central fråga är vad som ger mest positiv feedback, bestraffning eller positiv uppmuntran?

Enligt Säljö (2014) är de språkliga handlingar vi använder oss av en viktig del i det mänskliga handlandet. När vi uttalar något bidrar det till konsekvenser. Med hjälp av språket skaffar vi oss den information vi behöver om de barn vi har i vår verksamhet. Språket är därmed en maktfaktor, menar Foucault (1993) och belyser att språket är uppdelat via åsikter så att det skapas positioner av makt för vissa och försvagar andra. På liknande sätt menar Säljö (2014) att om man inte själv innehar kunskap blir beroendet till den som har kunskap stort, vilket omvänt innebär att de som har mycket kunskap har människor som är beroende av dem. Människan har ett behov av kunskap och förutsättningar för att kunna ta till oss den. Behoven och förutsättningarna har under lång tid förändrats. Människan, som lärande individ, har dock inte förändrats i samma takt och Karlsson (2005) tar upp problematiken kring hur mycket vi som människa klarar av att hänga i. De ökade kraven på kunskap och förändring, inom alla våra livsområden, gör att vi närmar oss en gräns för vad vi enskilt kan ta till oss.

Karlsson (2005) belyser att hur man väljer att analysera olika områden leder till ett medvetande av förhållandet av makt och former av förståelse. Delar som ofta är väl etablerade i en verksamhet tas för givet. Genom att analysera kan man skapa andra synsätt, se andra möjligheter och på det sätt hitta andra lösningar inom verksamheten. Dock, så kan en maktkamp uppstå kring vilken verklighetsbeskrivning som gäller, och hur man ska analysera den. Pedagoger som argumenterar för sitt val av analys, gör det ofta på grund av ett aktivt val av tillvägagångssätt som de gjort till sitt eget i hur verkligheten beskrivs och dess tillhörande slutsatser och attityder. Vi påverkas genom vår omvärld till åsikter och attityder av vad vi många gånger tror är genom neutrala redskap menar Karlsson (2005). Enligt Berg (2001) är det av vikt att ifrågasätta den etablerade ordning och stabila struktur som vi omges av. Då vi gör detta, kommer de mönster vi vant oss vid och som blivit en del av vårt sätt att agera och tycka att hotas vilket i sin tur kan leda till frustration och aggression. Den makt som vanan besitter är oerhört stor och kraftig, menar Berg (2003).

Yttre faktorer

Lutz (2013) påpekar att den kvalitet som råder i verksamheten är ofta beroende av barngruppens storlek i kombination med personaltätheten. Vidare menar Lutz (2013) att det är viktigt att pedagogerna får möjlighet att reflektera över den verksamhet man erbjuder barnen, att pedagogernas erfarenheter tas tillvara så att dess resurser används för rätt ändamål beroende på verksamheten. På detta sätt menar Lutz (2013) att man kan minska behovet av de kortsiktiga lösningar som ofta kostar mycket, både ekonomiskt, energimässigt och resursmässigt. Pedagogerna behöver i samråd med barnen gemensamt utforma verksamheten. Fischbein (2007) belyser att människan samspekar med den miljö som är omgivande. Det finns både de materiella sakerna och de upplevelser vi tar del av. De orsaker som kan rymma svårigheter är ofta inte det ena eller det andra, inte enbart barnets förutsättningar eller omgivningen utan omgivningens förmåga, eller brist på förmåga, att se de möjligheter som uppstår i mötet mellan dem. Dock så betonar Lutz (2013) att det finns en fara när man

förenklar och plockar ut enskilda faktorer ur ett stort sammanhang. Pedagogers ansvar och barnantal är två faktorer av många som kan vålla problem i verksamheten.

Myndigheten för skolutveckling (2003) betonar att tid är en förutsättning till utveckling. I verksamheten framställs den ofta som något det råder brist på. Tid behövs till att tänka, läsa, mötas, att se sammanhang och helhet och att reflektera över och dokumentera sitt arbete för att kunna utvecklas. Tiden är en viktig faktor som man bör ta stor hänsyn till i det arbete som sker inom förbättringsområdet. På samma sätt som tid kan bidra till utveckling, kan den också bidra med det motsatta, som en vedertagen ursäkt till att inte utvecklas, ”Vi skulle väldigt gärna vilja men vi har inte tid.” Säljö (2014) menar, med en sociokulturell utgångspunkt, att hur vi lär oss och tillägnar oss de resurser vi har att tillgå är ett resultat av vår omgivning och kulturen som vi befinner oss i.

Bemötande

Skolinspektionen (2010) skriver om formativ feedback, eller förbättringsorienterad feedback. Denna typ av feedback framställs som en positiv länk mellan undervisning och lärande. Pedagogen ska med tydlighet redogöra för barnet hur denna ligger till i förhållande till de kunskapskrav som verksamheten har att förhålla sig till. Av stor vikt är att pedagogen ger en klar och begriplig bild samt positivt riktad information om hur barnet ska kunna ta sig ännu längre i sin kunskapsutveckling. För att ge barnet förutsättningar att kunna ta till sig informationen från pedagogen bör de språkliga redskap som pedagogen använder sig av ligga på en nivå som barnet klarar av att hantera och därmed förstå. Pedagogerna ska utgå från barnets sociala helhet och tidigare erfarenheter och på samma gång utmana barnet att ta sig vidare i sin utveckling. När barnet har gjort kunskapen till sin egen och kan använda den utifrån sina intentioner och avsikter är kunskapen befäst, menar Bakhtin (1986) i Sträng & Persson (2003)

Andersson, Bennich-Björkman, Johansson och Persson (2003) menar att resultatet av våra handlingar är kulturen som finns i den aktuella verksamheten. Dels bestäms kulturen av de som för tillfället existerar i verksamheten, men präglas också av de som en gång varit del av den, av de socialisationsprocesser som genomsyrat verksamheten. Kultur innefattar också det område som präglas av samspelet och spänningarna mellan det som är verkligt och möjligt, mellan tröga och lätta förändringar och mellan yttre och inre begränsningar av det utrymme av handlingar som finns hos varje människa. Kultur påverkar verksamhetens medarbetares handlande som resulterar i vane-, rutin- och traditionsbildning.

Agerande

Genom att utsätta oss för sociala praktiker lär vi oss att agera inom de ramar som för tillfället råder. Vi anpassar våra kognitiva förmågor och utvecklar de komplicerade förmågor vi behöver för att befinna oss i de sammansatta sammanhang som vi utsätts för menar Säljö (2014). Sherp (2009) anser att vårt agerande bland annat beror på att det har fungerat på andra ställen, att agerandet är av traditionell karaktär, att det har fungerat i en annan organisation vi varit del av, att vi har fått goda råd och tips från andra eller det är ett arbetssätt som vi övertagit från någon annan utan att vi reflekterat över innebörden av förhållningssättet. I skolan som arbetsplats finns krafter, karaktäristika, handlingsmönster, roller samt värderingar som utmärker kulturen och därmed vårt agerande. Kulturer är, till viss del, överordnad de pedagogiska diskussioner som sker på skolan, den lokala organisationen samt det vardagsarbete som sker, påstår Groth (2010). Karlsson (2005) menar att om vi ska kunna förstå hur vi gynnar det positiva lärandet måste vi även förstå hur vi motverkar det negativa .

En osäker tillvaro, för både barn och vuxna, skapas ofta av att vi hanterar situationer, frågor och/eller händelser som skilda från varandra. Som om varje enskild situation är oberoende av de andra. Detta görs då det inte finns en gemensam och meningsfull helhet för hur pedagogerna ser på och hanterar vardagen och dess händelser anser Sherp (2009). Blossning (2000) menar att genom att man i arbetslaget eller kollegor emellan för en diskussion om vad tidigare händelser resulterade i skapar ett professionellt arbetslag där utvecklingen drivs framåt. Myndigheten för skolutveckling (2008) betonar att det finns två typer av verksamheter. Den ena uppträder professionellt, där pedagoger samarbetar med varandra för att gemensamt hitta lösningar både till enskilda pedagoger och till kollektivet. Det finns också verksamheter där gemenskapen brister och medarbetarna jobbar enskilt och var och en för sig eller i små grupper. I dessa verksamheter lär pedagogerna inte av varandra och drar inte lärdom av de erfarenheter som kollegorna har och kan på så sätt kunna utveckla sitt arbete till det bättre.

I myndigheten för skolutveckling (2003) kan man läsa om att där det saknas en samarbetande kultur är det svårt att påbörja ett utvecklingsarbete. Dels så saknas det ofta en struktur, arbetsprocesser och funktioner i verksamheten för att driva utvecklingen framåt. Dels så kan inte pedagogerna ikläda sig de roller som behövs för att granska sig själv, vilket är nödvändigt när ett utvecklingsarbete pågår. Som externt stöd i dessa processer och i denna typ av bristande verksamhet behövs det skapas förutsättningar för ett systematiskt gransknings- och förbättringsarbete med fokus på kulturen i verksamheten och dess struktur. Det behövs ett medvetet arbete med de grundantagandena om varje enskild pedagogs arbetsmönster, men också ett arbete om verksamheten och dess organisatoriska process. Sjøvold (2006) belyser gruppens kultur, att den är resultat av gemensamma uppfattningar om vilka värden och grundantagande som bör styra verksamheten och vilka normer som bör styra samspelet medlemmarna emellan. Genom den struktur som gruppen har skapat och det beteende som medlemmarna anammar visar sig kulturen. Kulturen bestämmer konkreta handlingar och känslor i samband med händelser som gruppen utsätts för.

Vad kännetecknar ett positivt klimat?

Kvalitetsutveckling

Enligt Blossing (2008) innebär förbättringsarbete att pedagoger medvetet agerar och tar sig an det flöde av utveckling som de har tillgång till. Genom att man aktivt belyser de områden där det finns brister och med en vilja tar sig an områdena och förändrar dem skapas en förbättring av verksamheten. Genom tryggheten i verksamheten, som utgörs av de normer som finns och som beskriver hur arbetet ska utföras, skapas förutsättningar att ta sig an ett förändringsarbete. Normer har utvecklats av de pedagoger som dagligen arbetar i verksamheten, menar Blossing (2008). Döös (2004) betonar att vad som anses som viktigt kunskap för utveckling skiljer sig åt och är beroende av den aktuella uppgiften och i verksamheten i vilket arbetet sker. Det finns dels den kunskap som endast utbyts mellan pedagoger, dels så finns det kunskapsutbytande som innehåller en process som leder till förståelse kring kunskapen. Denna förståelse skapas genom kommunikation och handlingar som leder till mening och innebörd av kunskapen hos pedagogerna. Hur erfarenheter och kunskap delas är alltså avgörande för hur kunskapen sedan kan användas hos de mottagande pedagogerna, enligt Döös (2004). I arbetslagen kan man ofta utläsa hela verksamhetens kultur i en mindre upplaga. Genom att granska för att sedan utveckla och förbättra kulturen i det "lilla" arbetslaget skapas en utveckling i den "stora" verksamheten. Det är i det lilla som förmågan

att förnya det stora utvecklas. Detta är en del i det kollegiala samarbetande arbetslaget (Myndigheten för skolutveckling, 2003).

Rättigheter och skyldigheter

Skolverket (2013) beskriver läroplanerna och påpekar att den ska ge pedagogerna förutsättningar att lägga grunden till ett livslångt lärande för barnen. Uppdraget pedagogerna har innefattar den kunskap, kompetens, det ledarskap samt det engagemang som leder till att barnen skapar en lust att lära mer, oavsett förutsättningar och behov. Barnens enskilda behov och förutsättningar är något verksamheten ska kompensera för. I skolverket (2014b), som är ett delprojekt i "Icke-kognitiva kompetenser" (Dnr 2013: 00175), beskrivs de förmågor som ger barnen förutsättningar att förvalta den kunskap de tar till sig, såsom kreativitet, motivation, samarbetsförmåga, noggrannhet och ansvarstagande. Förmågor som pedagogerna måste bana väg för om barnen inte visar på dessa. Om barnen ges rätt förutsättningar redan i förskolan är detta en plats där dessa förmågor har stora chanser att utvecklas och främjas. Kärby (2000) anser att barnen ska ges förutsättningar så att de står förberedda inför att möta livet på ett självständigt sätt och därmed bli en fullvärdig medlem i samhället. Pedagogerna ska jobba aktivt med och för att barnen ska utveckla sina personliga förmågor, kunna bilda egna åsikter och utveckla en ansvarskänsla både moraliskt och socialt. Pedagogerna ska därmed inte se barnen som en grupp som är i ständigt behov av skydd.

Myndigheten för skolutveckling (2003) redogör att det behövs en förmåga till förnyelse i verksamheten för att kunna möta de behov som finns och de krav på förändring som existerar. Denna förmåga kännetecknas av förmågan att kunna inventera i de problem och behov som finns, att kunna göra en bedömning av nuläget och utifrån det kunna pröva och väga olika arbetsformer mot varandra. I en fungerande verksamhet ställs fokus mot de områden däri det ligger en förbättringspotential och utvecklingsmöjligheter skapas för att därmed kunna öka kvaliteten i verksamheten.

Motivation

Säljö (2014) belyser att ur det sociokulturella perspektivet är de kommunikativa processerna centrala i synen på mänskligt lärande och utveckling. Kommunikationen skapar delaktighet för individen som genererar i kunskaper och färdigheter. Genom att ta del av andras erfarenheter och aktiva samtal skapas en medvetenhet hos individen om vad som är intressant och värdefullt i den givna situationen. Då skapas perspektiv på och förhållningssätt till den rådande kulturen. Hattie (2009) menar att kunskapsutveckling hos barn skapas när de har en egen motivation till lärande. Denna motivation formas när lärandet utgår från barnets nyfikenhet och dess vilja till kunskap. Då barnen upplever att de är med och skapar lärandet och de processer som leder fram till kunskap, upplevs ofta lärandet som meningsfullt vilket genererar i motivation. En aktiv pedagog som är medskapande i processerna och som skapar förutsättningar i form av lugn och ro och också avgörande faktorer för att frambringa motivation hos barnen.

Myndigheten för skolutveckling (2003) belyser att olika kulturer skapar varierande förutsättningar till utveckling. Där det råder en kultur som präglas av samarbete och där pedagogernas arbete är synligt finns en god möjlighet och förmåga att hantera de behov som existerar och de krav på utveckling som ställs. Arbetslagets delaktighet i processer, beslut, planering och genomförande är också viktiga nycklar till att skapa motivation i arbetslaget. Samt att skapa givna omständigheter i form av kollegial reflektion, kompetensutveckling, stöd från ledningen och avsättande av tid .

Arbetslaget

Granberg & Ohlsson (2005) menar att det kollektiva lärandet förutsätter att arbetslaget har skapat en förståelse för de gemensamma handlingar och uppgifter som ska utföras samt alternativa lösningsfokuserade handlingar. Organisationer som utgår från team anses, enligt författarna, främja den lärande organisationen. De individer som ingår i ett team bär med sig olika erfarenheter som innebär olika sätt att tänka och agera, de har olika tillgång till information, inflytande och utrymme i den sociala praktiken. Tolkningen och förståelsen av ett problem ter sig olika för olika individer. Därmed är också förmågan att ta sig an problemet olika. Individerna är viktiga för teamets gemensamma kompetens och de olika förutsättningarna möjliggör förmågan att hantera olika perspektiv och förståelse kring olika aspekter av lärande. Granberg & Ohlsson (2005) anser att i teamet sker en aktiv kommunikation som genererar alternativ till handlingar som lösning på ett problem som individen själv inte skulle kunna komma fram till. Genom att man är medlem i en grupp finns ett krav på samarbete och interaktion, betonar Sjøvold (2006). Vidare anser författaren att gruppens idéer, tankar och resurser tillsammans blir mer än delarna. De olika individernas förmågor och resurser kan komplettera varandra och på det sättet nås en ökad kompetens. Blossing (2008) betonar syftet med arbetslag, att de tillsammans ska skapa lösningar till sina problem. I laget kan idéer om förbättring prövas vilket innebär att gruppen blir ett område för erfarenhetsutbyte. Genom detta utbyte av erfarenheter och av idéer skapas en social gemenskap i gruppen och relationerna sluts tätare.

Anpassningar

Skolinspektionen (2010) belyser att de lärandemiljöer som anses framgångsrika gör det på grund av att pedagogernas förväntningar på barnen är lämpliga, det finns en tillit till barnen och pedagogen motiverar barnen genom att förstärka och utveckla barnets självupplevda förmåga och kunskap. Vidare kan man läsa att det klimat som gynnar den goda lärandemiljön präglas av att allas uppfattningar belyses och alternativ till förklaringar och förståelse lyfts fram. Pedagogen i sin tur visar en vidsynthet för åsikter, intressen och idéer från barnen. Detta leder till en individanpassad och varierad lärandemiljö där individuella utmaningar får ta plats. Samtidigt måste lärandemiljön vara trygg, uppmuntrande och stödja barnen. Utifrån detta, menar skolinspektionen, att goda lärandemiljöer måste utgå från de unika förhållanden som råder i den aktuella verksamheten. På samma sätt menar myndigheten för skolutveckling (2008) som skriver att verksamheter som har en utvecklande förmåga har det på grund av att de fokuserar på de kollektiva delarna, såsom utvecklandet av problemlösning och förmågan att hantera nya krav, de har utvecklat gemensamma visioner och mål samt skapat handlingar för att nå målen. Samtidigt som den individuella kompetensen tas hänsyn till. Även Liljeberg (2013) menar att för att kunna skapa handlingar som möter målen måste processen utgå från en konkret händelse i den egna verksamheten. Utifrån händelsen skapas frågor till pedagogerna ”vad händer här? Vad betyder händelsen? Hur ska jag hantera den?” Med utgångspunkt i dessa frågor skapas en förståelse och mening genom att med tidigare erfarenheter tolkas den nya situationen och handlingar skapas.

Skolverket (2014a) betonar att förutsättningen för att kvalitetsarbete ska existera är att det finns en vilja till förbättring. Både de områden som fungerar bra samt de områden där förbättringspotential finns ska belysas och endast så många områden verksamheten förmår hantera ska genomföras. Genom att ta hänsyn till helheten och de faktorer som anger verksamhetens ramar, bl.a. personal och fysisk miljö, kan reflektion över orsak och verkan innebära en förståelse för hur saker görs och vilket resultatet blir. Därmed skapas en grund för

ett utvecklande kvalitetsarbete. Att utgå från de förutsättningar som finns betonar också Thomas Ahlstrand och Maude Wildow, rådgivare på SPSM (Specialpedagogiska skolmyndigheter). De menar att det inte finns bättre lösningar någon annanstans utan att det handlar om ge pedagogerna mod att hantera de förutsättningar de har. Tid för reflektion, planering, handledning, kompetensutveckling och en anpassad fysisk miljö (Horgby, 2012).

Vilka faktorer bidrar till att skapa ett positivt klimat?

Ledarskap

Skolinspektionen (2010) belyser framgångrika pedagoger. Vad som utmärker dem är att de kan anpassa både innehåll och metod i sin undervisning efter barnets enskilda förutsättningar och utifrån den situation som existerar. Pedagogen besitter en mångfald av metoder och verktyg att använda i mötet med barnet. Vidare är framgångsrika pedagoger tveklöst ledare i mötet med barnen. Med sitt ledarskap skapar de struktur i arbetet och de har förmågan att tydligt skapa en översikt över kunskapsmålen och vägen dit. Dessa pedagoger har unika förväntningar och anpassade krav mot varje enskilt barn och genom att utgå från barnets värld skapar de en motivation och lust att lära för barnet. På detta sätt är det pedagogen som leder barnet i sin egen kunskapsutveckling där barnet är delaktigt och får utmaningar och stimulans utifrån personliga förutsättningar och mål. Även Svensson (2004) belyser att den lärande upplever sin omvärld utifrån två aspekter, dels utifrån sitt eget unika sätt, dels utifrån andras uppfattningar och tolkningar. Därför menar Svensson att det lärande som sker hos barnen baseras på unika upplevelser av den egna situationen. Då varje barn har en egen relation till omvärlden, har också varje barn en egen lärandemiljö. Resultatet av lärandet förstås genom förhållande mellan barn och miljö.

Hattie (2009) menar att pedagogen är den viktigaste komponenten för det enskilda barnets framgång. Undervisnings- och lärandeprocesserna måste vara synliga för barnet. Genom att pedagog och barn skapar en ömsesidig förståelse för varandra kan detta ske. Pedagogen måste försöka förstå sitt eget lärandesätt utifrån barnens perspektiv och barnen i sin tur måste försöka skapa en syn på sig själva som sin egen pedagog. Härmed uppnås en god spiral som börjar med att barnen får positiv feedback från pedagogen som får feedback tillbaka från barnen och därmed kan pedagogen anpassa sitt sätt att lära ut så att lärandet når en ännu högre kvalitativ nivå. Hattie (2009) menar att faktorer som är avgörande för en framgångsrik lärandemiljö är bland annat systematisk utvärdering av pedagogens undervisning, höga förväntningar med systematisk feedback till alla barn och beteenden som skapar arbetsro. Även Sherp (2009) menar att pedagogen måste ha en förståelse för det egna uppdraget för att kunna skapa förutsättningar till lärande hos barn. Pedagogens egna lärdomar och kunskapen om hur dessa påverkar agerandet bidrar till medskapande av utveckling.

Sett utifrån ett sociokulturellt perspektiv menar Sträng & Persson (2003) att undervisning kommer att vara en dominerande del i av samhället, undervisning i form av vägledning, stöd för kommande lärandeprocesser och ha ett fokus riktat på kommunikation och det sociala samspelet. Granberg & Ohlsson (2005) anser att den sociala synvinkeln på lärande och dess kompetens innebär att de uppgifter som ska lösas inte skapas endast av enskilda individer, utan det är även det sociala sammanhang utifrån vilket uppgiften uppstår som är med och skapar uppgiftens innehåll. Den kompetens som behövs för att lösa uppgiften baseras på de handlingar som individen uttrycker i förhållande till uppgiften. Kompetens uppstår när den visats och fått social legitimitet, menar Granberg & Ohlsson (2005).

Organisationen

Skolinspektionen (2010) betonar verksamhetens organisation som en nödvändighet för en verksamhets framgång. Det pedagogiska uppdraget måste vara i fokus och pedagogerna måste ges förutsättningar så att detta kan skötas med effektivitet och engagemang. Tid och utrustning är två viktiga faktorer för att pedagogerna ska lyckas med sitt uppdrag; samt en genomtänkt organisation där kompetensutveckling och en utveckling av verksamhetens inre arbete tas på allvar. Samarbetet mellan rektor/chef och pedagoger som agerar som ledare för sina kollegor har en avgörande roll för hur nya delar i det pedagogiska arbetet fylls av meningsskapande. De nya delarna ges först en förenklad förståelse utifrån den kultur som råder. Sedan skapas gemensamt en ny förståelse utifrån de normer, värden och traditioner som finns. Detta innebär att det i olika verksamheter finns olika förutsättningar att för meningsskapande av nya förståelseramar, betonar Liljeberg (2013)

Kvaliteten är till stor del beroende av den pedagogiska ledningen. När en aktiv chef är närvarande i den pedagogiska ledningen innebär detta att pedagogerna i större utsträckning är nöjda med sin arbetssituation. Resultaten blir också en mer samstämmig personalgrupp där mål och arbetssätt bestäms gemensamt menar Asplund-Carlsson, Pramling-Samuelsson & Kärrby (2001). De belyser tre olika slags kvaliteter i verksamheter. Strukturkvalitet som innefattar de yttre förutsättningar som verksamheten har att förhålla sig till, det vill säga organisationen med dess tillhörande resurser. Häri ryms politiska och kulturella förutsättningar, de lokala förutsättningar men också de förutsättningar som tillhör individen själv; såsom pedagogernas kompetens och liknande. Processkvalitet är en annan kvalitet där relationer och verksamheten är i fokus. Till sist beskrivs resultat kvalitet vilket innebär resultatet av den pedagogiska verksamheten (Asplund-Carlsson et al., 2001).

Kunskap och utveckling

Hur målen i läroplanen ska uppfyllas är en fråga Gotvassli (2002) problematiserar. Han anser att det är upp till pedagogerna att hitta strategier för att uppnå kunskaps- och strävansmålen. Läroplanen för förskolan belyser att "Förskolan ska främja lärande, vilket förutsätter en aktiv diskussion i arbetslaget om innebörden i begreppen kunskap och lärande." (lpfö 98/10, s. 6) Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 betonar den enskilda lärarens behov av utveckling och skriver "personalen får den kompetensutveckling som krävs för att de professionellt ska kunna utföra sina uppgifter" (s.12). Gotvassli (2002) betonar att det är av stor vikt att pedagogerna är välutbildade och att de får tillgång till den kompetensutveckling som de har rätt till, samt att de tar del av det stöd som finns för att kunna utföra sitt jobb på bästa sätt. På senare tid har kvalitetsfrågor har blivit mer uppmärksammade inom förskolans värld, och därmed uppmärksammas också pedagogernas behov av kompetensutveckling. Den kompetensutveckling som ofta sker gör detta i form av personalutbildning betonar Granberg & Ohlsson (2005). Detta innebär enligt författarna att det i stor utsträckning sker en individuell utveckling av kunskap, till viss del på bekostnad av den kollektiva kunskapen. De anser dock att kompetens och lärande alltid står i relation till en uppgift och en helhet. Den individuella och kollektiva kompetensen är beroende av en uppgift och/eller situationen.

Säljö (2014) anser att det är genom språket som vi kan dela erfarenheter med andra. Därmed blir vår grund för lärande utvidgat då lärandet inte uppkommer endast av vad vi själva erfarit med egen fysisk närvaro i världen. Andras information, kunskap och färdighet blir, genom språket och kommunikation, vår egen kunskap. Vi kan alltså göra andras kunskaper till våra egna. Grupprocesser där pedagogerna gemensamt och på ett systematiskt sätt visar sina

kunskaper, både verbalt och i handling, är positivt för gruppens utveckling och lärande. Den tillhörande reflektionen är viktig då den skapar en förståelse hos pedagogerna om de egna individuella antagande och förgivettagande som är orsaker till det egna handlandet och agerandet, belyser Sherp (2009). I dessa processer, där målet är att man reagerar uppriktigt och sant på sitt eget och på andras arbete, skapas en drivkraft till utveckling och lärande. Genom att pedagogerna får krav ställda på sig och själva kan ställa krav på andra leder detta till att yrkeskunnandet ökar, belyser Blossing (2000).

Återhämtning

Ellneby (1999) anser att det är genom vila och avkoppling som vi hämtar tillbaka den kraft som vi tömt oss på. Reserverna kan vi ta av om vi ser till att snabbt fylla på dem igen. När reserverna tar slut och hur man fyller på dem är individuellt. Vi vuxna har förmågan att säga stopp när vi upplever att energin håller på att ta slut, samt så bör vi vara medvetna om hur vi själva ger oss möjligheter att fylla på med energi. Denna förmåga och möjlighet har inte de barn vi omger oss med, det är vi vuxna som bestämmer det liv våra barn lever och därmed måste vi se till att så många stressorer, faktorer som stressar, som möjligt undanröjs ur barnens väg. De vuxna måste förbereda barnen för den stress som inte går att eliminera, menar Ellneby (1999). Skolverket (2013) belyser att med hjälp av styrdokumenterna ska pedagogerna förbättra verksamhetens kvalitet och skapa bättre förutsättningar för barnen att utvecklas och ta till sig kunskap. Det arbete som sker i verksamheten ska pedagogerna reflektera över och utvärdera med fokus på att förbättra verksamheten och skapa ytterligare förutsättningar för att barnen ska kunna hantera och ta till sig kunskap. Det vill säga att även undanröja stressorer. Den kultur som speglar verksamheten är ett svar på hur pedagoger upplever stämningen och de förhållanden under vilka de arbetar och därmed vilka förutsättningar de får till återhämtning. Vilka komponenter som är avgörande för den rådande kulturen varierar från arbetsplats till arbetsplats. Dock så är de ofta av abstrakt karaktär men med stark påverkan. De påverkar, och i många fall avgör huruvida en verksamhet är av hög kvalitet eller inte, menar Groth (2010).

Arbetslaget

Döös & Wilhelmsson (2005) skriver om det kollektiva lärandet, att det oftast sker i form av en process genom fysiska möten. Granberg & Ohlsson (2005) menar att det kollektiva lärandet innebär den gemensamma förståelse som formats och som ligger till grund för kommande handlingar. Handlingar som inte skulle uppstått om det inte vore för gruppens gemensamma kommunikation och diskussion. Arbetslaget är en grupp där olika funktioner rymms. Även om det sociala stöd och avlastningen som gruppen erbjuder är viktiga delar för pedagogerna är den pedagogiska utvecklingen den främsta uppgiften för arbetslag. I arbetslaget diskuteras olika arbetssätt och fungerar som ett forum för det lärande som sker hos pedagogerna. För att åstadkomma detta lärande i arbetslaget är det viktigt att pedagogerna upplever att de kan påverka situationen, att de trivs, att värdegrunden är uttalad och att de agerar utifrån sin profession. När kulturen i arbetslaget kännetecknas av samarbete blir arbets- och umgängesmönstren till strategier och metoder för att nå utveckling och förbättring. Detta kan vara delaktighet, kommunikation, kompetensutveckling och målhävdande (Myndigheten för skolutveckling, 2003).

Både individen och kollektivet är avgörande inslag för utveckling och förbättring. I vissa situationer tänker människan först och agerar sen, i andra situationer formas människan av det sociala trycket och agerar orationellt. Människans samspel utmärks av komplexitet, anser Granberg & Ohlsson (2005). Dock så belyser författarna att det kollektiva lärandet är

komplikerat och styrs av olika faktorer och förhållanden. Syfte, mål och kompetens hos medlemmarna är avgörande, samt uppgiften i sig och dess tidsramar. Gemensam identifiering, tolkning och förståelse krävs för att det kollektiva lärandet ska träda i kraft. De individuella kompetenserna resulterar i kollektivets och summan av kompetensen kan i många fall vara mer än delarna. Dock så står kompetensen alltid i relation till uppgiftens innehåll. Sjøvold (2006) menar att individernas erfarenheter bidrar till den kultur som gruppen utvecklar. Gruppulturen i sin tur avgör hur vi ser på den värld vi har omkring oss, hur vi möter den och därmed hur vi söker efter lösningar på problem. Vidare beskriver Sjøvold (2006) att grupper skapar handlingsmönster som förenklar förhållandet mellan gruppmedlemmarna och dess förhållande till omvärlden. För att kunna hantera händelser som sker skapar gruppen normer att förhålla sig till och därmed öka grupptillhörigheten.

Vad kan specialpedagoger bidra med för att öka det positiva klimatet?

Specialpedagogisk kunskap

Ahlberg (2007) menar att det finns en problematik i förhållandet mellan den teoretiska forskningen och användningen av den i praktiken. Är den specialpedagogiska forskningen med den tillhöranden kunskapsbildningen relevant för dem som arbetar på fältet i praktiken? Ahlberg (2007) anser dock att forskningen bidrar med ny kunskap som, om ändå i små steg, leder den praktiska kunskapen framåt via ett förändrat tankesätt. Även Fischbein (2007) belyser den teoretiska kontra den praktiska sidan av forskning. Hon anser att det specialpedagogiska forskningsfältet är stort och tvärvetenskapligt. Det är dock nödvändigt att föra samman olika teoretiska perspektiv om den praktiska forskningen ska drivas framåt. Bland annat belyser hon att om synen på att svårigheter har samband med samspelet mellan individens förutsättningar och omgivningens krav ska kunna förändras måste olika perspektiv samspela med varandra. Det specialpedagogiska fält som man befinner sig i och dess, många gånger, svåröverskådliga situationer, kräver att man kan se problematiken från olika synvinklar, med "olika glasögon" som Fischbein (2007) uttrycker det, och ta sin utgångspunkt och utforska området utifrån olika vetenskapsteoretiska synsätt. Författaren menar att för att kunna förstå en pedagogisk situation, och med förståelsen kunna skapa en ny situation som gagnar barn och pedagoger, måste man ha kunskaper inom olika vetenskapliga områden. Vidare belyser Fischbein (2007) problematiken kring specialpedagogikens behov och menar att ju mer generell pedagogiken är, desto större blir behovet av specialpedagogik.

Fischbein (2007) menar att specialpedagogiken bör utvecklas till ett område där kunskaper belyses om hur vi förebygger ohälsa, marginalisering och den utslagning som förekommer i skola och samhälle. Danowsky (2012) skriver om Sofie Grahn Hillve som är specialpedagog och hon anser att målet är att ge barnen de förutsättningar de behöver för att kunna tillgodogöra sig utbildningen. Hon menar att för att komma dit tas vägen via handledning och diskussioner med pedagoger och ledning kring arbetssätt, grupsammansättningar, system och rutiner. Många av barnen är i behov av särskilt stöd och vad som behövs är ett arbetssätt där vi arbetar tillsammans för att utveckla rutiner för att i tidigt skede upptäcka dessa elever. Sofie anser att regera tidigt, att i arbetslagen problematisera och hitta olika vägar att gå är ett första steg. Genom att skapa tankar hos pedagogerna, såsom hur uppfattar vi de signaler som finns när något inte stämmer? Finns det situationer som barnet undviker, som är problematiska, eller finns något barnet vill dölja? Viktigt är att vara vaksam på barn som står still i sin utveckling.

Attityder

Organisationskultur innefattar ett sammansatt mönster bestående av uppfattningar, förväntningar och idéer från medlemmarna. Blossing (2000) anser att den kulturella vidden innebär en särskild kvalitet i verksamhetens sociala liv. De vanor, rutiner och traditioner som utmärker sig i verksamhetens sociala del innefattar dess kultur. Denna oftast lokala kultur är svår att förändra, vilket innebär att den antingen hindrar eller främjar det förbättringsarbete som sker i verksamheten. Skolinspektionen (2010) trycker på att det kollektiva lärandet till stor del beror på kompetenser hos den enskilda pedagogen. Kompetenser såsom att bygga och utveckla relationer, utöva ledarskap och den didaktiska kompetensen. För att uppnå dessa kompetenser krävs dock en aktiv organisation som är medskapande till tydlighet och struktur för både pedagoger och barn. Av stor vikt är även de samtal som sker pedagoger emellan, om de mål och värderingar som är gemensamma, men också att en diskussion kring bedömning av rektors resultat hålls levande. Även Groth (2010) anser att värden, attityder och beteenden bör delas av pedagogerna i verksamheten. Hundeide (2006) menar att vi reagerar och handlar gentemot andra beroende på hur vi uppfattar och definierar dem. Det sker en ständig tolkning av de människor som vi omges av och vi ger dem egenskaper utifrån våra uppfattningar och vi handlar och bemöter våra medmänniskor där utefter. Därigenom blir våra tolkningar självuppfyllande.

Hattie (2009) belyser att varje enskild pedagog har vissa förväntningar på barnens beteende, förväntningar som skiljer sig pedagogerna emellan. Dessa förväntningar påverkar både beteende och resultat hos barnen. Detta betyder att som pedagog möter man barn med sin förförståelse, sina attityder och sina fördomar som grund. Utifrån detta gör pedagogen en bedömning av varje enskilt barn. Säljö (2014) menar att utifrån det sociokulturella perspektivet innebär det att det kompetenta vuxna handlandet är ett resultat av våra egna erfarenheter och processer som vi varit del av. Via de sociala och kulturella erfarenheter som vi genomgår under livet skapas våra sätt att handla, tänka, kommunicera och därmed uppfatta den verklighet vi är en del av. Säljö (2014) trycker på att människan är med och aktivt skapar sin egen omvärld. Dels så anpassar vi oss medvetet till de förhållanden som råder utifrån gällande förutsättningar, dels så lär vi och utvecklas i den värld som vi själva varit med och skapat. De gränser respektive möjligheter vi se är beroende på hur vi lever men är också ett resultat av den värld vi växt upp i. Skillnader i levnadsvillkor, dåtida och nutida, påverkar oss och har betydelse för vårt sätt att leva, menar Säljö (2014). Han belyser att vi utöver detta har genetiska beteenden som är med och styr våra handlingar. Dessa ska inte förväxlas med varandra.

Beroende på vilken ställning man har betraktas kvalitetsbegreppet olika. De olika perspektiven, sedda ur pedagogers, barns eller politikernas synvinkel, eller sedd ur ett nationellt perspektiv, ska inte ses som motsättningar, utan bör komplettera varandra och därmed skapa bättre förutsättningar och ökad förståelse kring hur verksamheten bör och kan utvecklas, belyses i myndigheten för skolutveckling (2003). Svensson (2004) anser att pedagogiska perspektiv med tillhörande frågor utgår från mänskligt handlande och dess variation. I situationer som är så gott som lika kan en och samma person agera mycket olika. Dessa olika typer av handlande som uppkommer i situationerna värderas olika och är mer eller mindre önskvärda. En pedagogisk fråga som Svensson (2004) belyser är hur man ska uppnå det mest önskvärda handlandet. Vad är det som är bestämt och hur kan detta beteende uppnås är två frågor som Svensson problematiserar och som är centrala i pedagogiken. I praktiken, menar Svensson (2004), är ett visst givet resultat önskvärt och problematiken ligger i hur och med vilken kunskap resultatet ska uppnås.

Handledning

Som specialpedagog ska man bland annat kunna identifiera, analysera och medverka i förebyggande arbete med att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer. Man ska kunna analysera svårigheter på organisations-, grupp- och individnivå och vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för bland annat kollegor (SFS 2007:638). Lindgren (2009) belyser att det inte alltid är lätt att skapa idealiska handledningsförhållanden, där kompetensen att vara en kvalificerad samtalspartner får råda, då handledningstillfällena handlar om makt och dess förhållanden. De som medverkar i handledningen har vissa förväntningar på handledningen och vad resultatet kommer att generera i. Samt så spelar handledarens status stor roll för hur samtalen ter sig menar Persson (2005). Samtalets kraft betonas också av Säljö (2000), att det är samtalen vi för i vardagen som är vår viktigaste källa till kunskap och återkoppling. Även Arnér & Tellgren (2006) anser att samtalet är en stor källa till kunskapsutveckling. Oavsett var samtalet sker, är det våra uppfattningar, våra tankar och värderingar som utbyts mellan två eller flera parter, och det är i detta utbyte som möjligheterna till att lära känna den värld vi lever i och oss själva skapas och kan utvecklas. Säljö (2000) stärker detta då han menar att vi kan få en distans till vårt eget handlande genom samtal med andra då samtalet i sig kan leda till självreflektion och insikt om hur vår omgivning uppfattar oss. Svårigheten för pedagoger är att bli medvetna om sig själva och att det inre pedagogiska arbete som sker hos pedagogerna uppstår, till viss del, på grund av att pedagogen behöver lära sig mer om barnen, att lära sig om samhällets krav och, inte minst, att lära sig om sig själv (Pramling-Samuelsson & Sheridan, 1999).

Då pedagogerna reflekterar över sin egen roll som pedagog, ofta i handledningssamtal med specialpedagog, skriver Alexandersson (1994) att de tar sig igenom fyra nivåer. Den första nivån riktar sig mot tänkande och handlande i vardagen. Den andra nivån riktas mot pedagogens medvetna reflekterande över verksamheten och sin egen roll, ”varför gör jag som jag gör?”. På den tredje nivån försöker pedagogen reflektera över verksamheten utifrån olika perspektiv och med hjälp av kvalificerad handledning. När pedagogerna har tagit sig till den fjärde nivån börjar de reflektera över sina egna reflektioner, något som ska ske både individuellt och i grupp. Därför, menar Fischbein (2007) att det blir särskilt viktigt i specialpedagogiken att inneha kunskap om ledarskap och grupprocesser. Kunskap som även är av stor vikt i pedagogiken. Det finns många svårigheter som, beroende av de ovan nämnda processerna, kan minska eller öka. Fischbein (2007) belyser ledarens avgörande roll, att det är ledarens uppgift att hantera den variation som existerar och att ha förmågan att se variationen som antingen en möjlighet eller svårighet. Därmed blir ledarens synsätt många gånger avgörande för hur gruppen ser på variationen och/eller problematiken. Samtidigt så belyser Fischbein (2007) svårigheten ledare har i att bjuda in delar av omvärlden till delaktighet utan att för den sakens skull frånta sig ledarrollen. Lennér-Axelsson & Thylefors (2013) menar att det, i alla organisationer, finns mer eller mindre synliga sidor. I förskolans och skolans värld är den mer synliga delen de dokument vi har att förhålla oss till, med en tilldelad chef/rektor i framkant. Den mindre synliga delen består av de delar som gemensamt bygger upp skolans kultur, här med en ledare i täten. Lennér-Axelsson & Thylefors (2013) menar att det finns en skillnad på att vara chef och att få ledarskapet tilldelas sig. Det senare, att ha legitimitet som ledare, innebär att man har förstått de mest framträdande inslagen i den rådande kulturen och har strategier att driva utvecklingen framåt, med kollegorna bakom sig.

Skolutveckling

Tjernström (2012) skriver om Mara Allodi som är professor i specialpedagogik vid Stockholms universitet. Allodi menar att en viktig parameter för den goda psykiska hälsan i skolan är relationen mellan verksamhetens medlemmar. Får barnen en god start gynnas detta i de senare åren i skolan. Därför att det är av stor vikt att de pedagogiska miljöerna är av hög kvalitet. Mara menar att specialpedagogen ska bidra till de goda relationerna genom en gemensam förståelse i arbetslagen och därmed måste specialpedagogen jobba med andra professioner. Myndigheten för skolutveckling (2003) betonar att ledarskapet är oerhört viktigt i en organisation som driver lärande. Ledaren ska skapa situationer så att inläringen gynnas i största möjliga mån, samt så ska de aktuella målen och uppgifterna för verksamheten vara synliga för medarbetarna.

”Verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans än andra ska få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar så att de utvecklas så långt som möjligt.” (lpfö 98/10, s. 5). I läroplanen för skolan står det ”Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla” (s.8). Detta innehåll i läroplanerna belyses även av Arnér & Tellgren (2006) och de anser att det krävs att pedagogerna är insatta i den aktuella läroplanen och förstår innebörden av den. Pedagogerna ska tillsammans skapa en miljö som gagnar barnens lärande och välmående, barnen ska känna att de kan tala om vad de tycker, tänker och upplever och de ska veta att pedagogerna intresserar sig för dem.

Scherp (2009) anser att skolutveckling handlar om att utgå från den verksamhet som bedrivs till vardags och att i den åstadkomma meningsskapande lärprocesser och en djup förståelse både för barn som för pedagoger och skolledare. Scherp (2009) belyser också kunskapsbildning, en process där mönster upptäcks i verksamhetens variation och en förståelse kring varför mönstren ser ut som de gör uppnås. Han menar att om man utgår från den redan förekommande kunskapen hos individerna och använder den i den aktiva kunskapsprocessen får dels den redan befintliga kunskapen en ny mening och innebörd och den nya kunskapen får betydelse. Scherp (2009) menar att om pedagoger vill öka sin förståelse kring innebörden av mönster som man själv upptäckt i sin verksamhet, bör man ha ett intresse i att ta del av andras redan upptäckta kunskap. I myndigheten för skolutveckling (2003) kan man läsa om kvalitetsarbete. Där beskrivs det som ett systematiskt och strukturerat arbete som syftar till att utveckla eller skapa förutsättningar till att utveckla kvaliteten i den verksamhet som man bedriver. Kvalitetsarbete innefattar uppföljning/utvärdering, analys och bedömning och därmed också kommande förbättringsarbete/utvecklingsåtgärder. De trycker på att för att kunna nå de avsedda målen, som är basen i kvalitetsarbetet, måste pedagogerna veta vad det är de vill uppnå. Utformningen av målen är ofta avgörande för om kvalitetsutvecklingen går framåt.

Myndigheten för skolutveckling (2008) har resonerat kring skolutveckling och dess fokus. De menar att fokus bör ligga på den dagliga verksamheten, på barnen, på lärandet, på utveckling av den vedertagna verksamheten och på att stötta balansen med det individuella och kollektiva lärandet. De skriver vidare att ett sätt att hindra utvecklingen av verksamheten är att se det som upplevs som ”problem” som något isolerat som uppkommit på grund av omständigheter som står utanför ens ansvarsområde. Vad som måste ske är en reflektion av vad pedagogerna kan bidra med och ett aktuellt fokusområde blir därför hur den vedertagna verksamheten bedrivs.

Teoretisk utgångspunkt

Det sociokulturella perspektivet

Pedagogernas påverkan till kulturen

Med denna studie vill jag uppmärksamma de faktorer som påverkar klimatet hos arbetslag, och framförallt belysa de faktorer som bidrar till ett positivt klimat. Syftet med studien ligger i linje med det sociokulturella perspektivet som Säljö (2014) menar handla om hur människor tillägnar sig och formas av deltagande i kulturella aktiviteter och hur de använder sig av de redskap som kulturen tillhandahåller. Redskap innebär de resurser, såväl språkliga (eller intellektuella) som fysiska, som vi människor har möjlighet att utnyttja och som vi därmed kan använda när vi skapar förståelse för vår omgivning och agerar i den. Med kultur menar Säljö (2014) den samling av idéer, värderingar, kunskaper och andra resurser som vi uppnår genom att samspela med andra människor och vår omvärld. I denna studie innebär det att jag vill ta reda på hur pedagoger i ett arbetslag påverkar varandra, och hur deras samlade kunskaper och erfarenheter bidrar till att klimatet blir antingen positivt eller negativt. Sträng & Persson (2003) belyser att när vi interagerar med andra människor, i detta fall är det pedagogerna som samspelar, och använder vårt språk skapar vi en bild av vår omgivande verklighet som är anpassad vad gäller kultur och tradition till de behov som för tillfället råder i den för stunden givna sociala praktik. Pedagogerna på avdelningen fogar sitt språk, anpassar verktyg och redskap och använder sina kunskaper och erfarenheter till den omgivning som för tillfället är aktuell.

Erfarenheter

Det sociokulturella perspektivet har sin utgångspunkt i ”hur människor lär och under vilka omständigheter de utvecklar kompetenser och färdigheter av olika slag – intellektuella såväl som manuella” (Säljö, 2014. s. 11). Vidare menar Säljö (2014) att människan tar vara på sina erfarenheter som sedan används i framtida situationer och att teknik och social utveckling till stor del påverkar hur och vad vi lär oss. Utifrån de yrkesamma erfarenheter pedagoger har varit med om påverkas deras sätt att agera i framtida situationer. Sträng & Persson (2003) anser att lärandet vi hela tiden tar del av pågår i relation till de miljöer vi interagerar mellan. Det är genom att vi deltar i olika sociala samspel som vi skapar kunskaper om hur andra människor uppfattar, förklarar och agerar i olika situationer och genom det så lär vi oss själva. Människan har mentala och fysiska resurser, resurser som inom detta perspektiv benämns redskap eller verktyg. Det är genom och med hjälp av dessa redskap som människan förstår sin omvärld. Sträng & Persson (2003) beskriver att i ett sociokulturellt perspektiv har alla människor en grund av biologiskt ursprung, hjärnan, nervsystem och sinnen som alla är knutna till den egna kroppen. Dessa utgör dock endast en allmän förutsättning och är inte individuellt kopplad. Hur varje människa lär och utvecklar just sin världsbild är enskilt betingad. Det sociokulturella perspektivet har ett stort fokus på samspelet mellan människor och inom ramarna för samspelet tillgodogör sig människan färdigheter, utvecklar förståelse och kunskap. De kunskaper människan tar till sig gör den till sina egna, och därmed skapas ytterligare redskap att förstå sin omvärld med.

Pedagogernas bidrag till barnens lust

Pedagoger som arbetar tillsammans i arbetslag har olika erfarenheter och bakgrunder som ska hjälpa dem att bidra till ett gott lärandeklimat, dels för barnen dels för dem själva. De ska tillsammans skapa en arena där barnen utvecklar, inte bara kunskap, utan även en lust att lära. Säljö (2014) beskriver att de otaliga mängder av kommunikativa och fysiska aktiviteter som vi människor är med om varje dag innehåller pedagogik och därmed möjligheter till lärande. Pedagoger bör förvalta de kunskaper och de erfarenheter de bär med sig för att kunna skapa en god och positiv lärandemiljö för barnen. I Sträng & Persson (2003) kan man läsa att barn, med fokus på barn i förskolan, kommer in som ett slags lärling i de, av vuxna, bedrivna sociala samspel. De vuxna fungerar som vägledare och guider för barnen som hjälper dem att skapa en förståelse för hur omvärlden och omgivningen fungerar och hur den skall förstås. Detta sker genom kommunikation och språk mellan barnen och de vuxna, i detta fall pedagoger. Barn och vuxna samspelar hela tiden med varandra vid den arena som är aktuella, barnen står inte själva.

Sociala sammanhang

Utgångspunkten i det sociokulturella perspektivet är hur individer och grupper tillägnar sig kunskaper och formas genom att vara deltagande i sociala sammanhang, samt hur de mänskliga kulturerna och dess kognitiva resurser utnyttjas. Säljö (2014) belyser synen på lärande och människans handlande och tänkande och fokuserar på hur människan tar till sig och utnyttjar de kognitiva och fysiska resurser som finns att tillgå. Verkligheten består av sociala praktiker och i dessa är människan en kommunicerande deltagare och aktiv aktör. Med hjälp av språket, som anses vara ett centralt och väsentligt verktyg, är kommunikationen och den sociala aktiviteten vad som utformar det sociala sammanhang som för tillfället råder. Säljö (2014) belyser att det är genom kommunikation som sociokulturella resurser skapas och det är också genom kommunikation som de förs vidare.

Mänskligt handlande

Säljö (2014) beskriver en annan av utgångspunkterna för det sociokulturella perspektivet på lärande och mänskligt tänkande och handlande, intresset för hur människor, individuellt och i grupp, tar till sig och använder de fysiska och kognitiva resurser som finns att tillgå. Han beskriver att just samspelet mellan kollektiv och individ är i fokus i ett detta perspektiv. Dominerande frågor är vad gruppen kan åstadkomma gemensamt i en kultur samtidigt som det finns ett fokus på vad den enskilda individen behärskar och därmed kan bidra med. Kunskaper skapas av den för stunden givna gruppen och hanteras av den och det gäller att skapa förutsättningar för individerna att kunna ta del av dessa kunskaper så att de kan överleva kommande grupper och individer. I ett arbetslag gäller det att samla alla individuella erfarenheter och kunskaper och göra dem till en kultur som fungerar för alla i gruppen, dels pedagogerna, dels för barnen.

Samspel

Inom det sociokulturella perspektivet anses det existera ett samspel mellan individ och kollektiv. Säljö (2014) tydliggör begreppet kontext som betyder ”det som omger”. Begreppet belyser samspelet som innebär att vi med våra erfarenheter sedan tidigare kan skapa en bild över hur vi ska agera i olika situationer, vilka förväntningar som finns, vilka reaktioner som situationen kan skapa eller vilka problem som kan uppstå och därmed måste lösas. Allt grundat på de människor som för tillfället är en del av situationen och omgivningen. De handlingar som utförs av aktörer sker inte mekaniskt utan måste alltid förtyllas, då det inte

finns något socialt neutralt sammanhang. Pedagoger bör alltså bära med sig en större eller mindre mängd erfarenhet och kunskap baserade på tidigare situationer de varit med om och kunna använda dem till att skapa ett positivt klimat.

Lärande

Säljö (2000) belyser att lärandet är en social aktivitet som sker i samspel med andra. I takt med att vi tar till oss ny kunskap och därmed också nya redskap kan vi lära oss ytterligare nya saker. Säljö (2014) menar att människan som är under ständig tillströmning av utveckling och lärande, har i varje situation en möjlig chans att ta till sig kunskap och därmed ta över – appropriera – den från omvärlden och människorna runt om. Med våra tidigare kunskaper och erfarenheter som stöd approprierar vi ny kunskap som vi kan tillägna oss och göra till vår egen. Pedagoger har en möjlighet att lära genom varandra och tillsammans skapa en verksamhet där individuella kunskaper blir gemensamma och de, till synes, bästa för kollektivet. Vidare belyser Säljö (2014) att sättet som individer uppfattar världen och därmed hur de agerar har ett tätt samband med de sociala och kulturella mönster som individen omges av. Det sätt vår omgivning visar på möjligheter att tala, lösa och definiera problem, tar vi över, gör till våra egna och använder för eget syfte och egna mål. Med hjälp av kommunikation förs kulturella uppfattningar och dess redskap vidare. Det är också kommunikationen som binder samman kulturen och delaktiga människors tänkande.

Språket

Språket, som sker i samspel med andra men som baseras på våra tidigare erfarenheter leder oss till att bli socialiserade och kulturella varelser, ämnade för att kunna agera i det sammanhang människan befinner sig i, menar Säljö (2014). Han skriver "Kunskaper och färdigheter av dessa slag kommer från de insikter och handlingsmönster som byggts upp historiskt i ett samhälle och som vi blir delaktiga i genom interaktion med andra människor" (s. 21). Genom utbildning och kommunikation med andra pedagoger skapas en individuell kultur hos varje pedagog som hon eller han för vidare genom sin kommunikation. En kultur som hela tiden ändras i takt med att pedagogen ökar sin kunskaps- och erfarenhetsbank. Vidare menar Säljö (2014) att kombinationen av samspel och våra resurser innebär att människan kan ta vara på det individuella samtidigt som det dras fördel av det kollektiva. Genom kommunikation och samspel förs redan existerande redskap vidare och möjligheter för nya skapas.

Metod

Kvalitativ inriktning

Förståelse

En forskningsansats är generellt antingen kvalitativ eller kvantitativ. Lätt förklarad handlar de kvantitativa ansatserna om att förklara ett fenomen eller begrepp medan de kvalitativa syftar på att skapa en förståelse, belyser Fejes & Thornberg (2009). Att dra en gräns mellan de båda ansatserna är ibland svårt, då vissa komplexa fenomen kräver både och. Då denna studie handlar om att skapa en förståelse för uppkomsten och kännetecknen av både en positiv samt en negativ kultur anser jag att en kvalitativ studie är bäst lämpad.

Agerande beroende av erfarenhet

Backman (2008) menar att det kvalitativa perspektivet handlar om att man ser den verklighet man omges av ur personlig vinkling. Pedagogerna i den aktuella verksamheten ser sin roll och sitt agerande beroende på de erfarenheter de har med sig, samt på grund av sina personliga föreställningar, åsikter och värderingar de har. En fara blir således att pedagoger ”accepterar” den verksamhet de arbetar i och att de inte alltid medvetet ser konsekvenserna av sitt eget handlande och agerande. Vidare beskriver Backman (2008) att verkligheten, sett ur detta perspektiv, är av individuell, social och kulturell struktur och det yttersta intresset ligger i att studera hur individen eller individer upplever den verklighet de omges av. Samt hur de tolkar sina upplevelser, men också hur de formar sin verklighet med de erfarenheter de har med sig. Svensson & Starrin (2006) belyser att i den kvalitativa forskningen existerar inte givna svar eller rätt och fel. De deltagare som är aktiva bidrar med sina svar baserade på erfarenhet och kunskap samt så skapar fenomenet som forskningen grundar sig i sitt eget svar. Även Bryman (1997) menar att den kvalitativa forskningens starka avsikter är att deltagarnas egna perspektiv, normer, handlingar och värden belyses. Genom att pedagogerna blir medvetna om vilka konsekvenser deras tankar, handlingar och agerande leder till, både för barnen och för dem själva kan en förändring ta form.

Innebörd, kontext och process

Backman (2008) tar upp begreppen innebörd, kontext och process, som är viktiga begrepp i detta perspektiv. Begreppet innebörd betyder att man riktar intresset mot individen/individerna och man vill förstå hur de, med sina tidigare kunskaper och erfarenheter, upplever, tolkar och ger struktur åt sin omgivande verklighet. Det vill säga, hur pedagogerna upplever den verksamhet de för tillfället bedriver. Kontext betyder att man utgår från verkliga händelser och studerar en individ eller flera individer. I detta perspektiv är det processen som är i fokus, inte målet. Även om målet är av vikt, är det den processen som är i fokus och som kommer att leda till en mer trygg verksamhet. Det vill säga, målet kräver en process.

Fallstudie

I kvalitativa studier är det vanligt med fallstudier, skriver Backman (2008). Högskoleverkets definition av fallstudie är: ”undersökningsmetod i form av en detaljerad undersökning av ett enda fall eller några typfall som används för att nyansera, fördjupa och utveckla begrepp och teorier, och ibland även för att illustrera eller stärka hypoteser”. Jag har sett hur verksamheter fallerar på grund av att pedagoger har skapat ett negativt klimat och det

är den upplevelsen som ligger till grund för denna studie. Vidare skriver Backman (2008) att med fallstudier undersöker man fenomen och händelser i sin realistiska miljö eller kontext, sammanhang. Gränserna för vad som är fenomen och vad som är kontext är ofta inte helt givna. Fallstudier kan användas när man försöker förstå, förklara eller beskriva stora företeelser, organisationer eller system. Det jag vill belysa är konsekvenser av den negativa eller positiva kultur som pedagoger har utvecklat samt att beskriva specialpedagogernas bidrag till att åter hitta en trygg och lärorik verksamhet.

Genom att forskaren tar del av litteraturgranskningen finns risk att forskaren skapar fördomar eller förutfattade meningar som genom studien kan bekräftas eller avslås. En risk är att forskaren fokuserar på vissa delar och därmed förbiser och inte noterar andra. Jag, som forskare, behöver därmed ha ett öppet sinne och inte låsa mig vid den kunskap jag tar till mig genom litteraturläsningen.

Metodval

Den teknik eller de tekniker som blir aktuella för insamlandet av data till det valda forskningsämnet beskrivs av Bryman (2008). Oavsett metod som används, eller om det är aktuellt med flertalet metoder, måste forskaren/forskarna kunna argumentera för valet, menar Thuren (2010). Vidare belyser han vikten av att forskningen hela tiden är öppen och synlig. Stukat (2011) menar att forskningsproblemet ska styra metodvalet. Då jag söker efter specialpedagogisk kompetens som svar på mitt problem anser jag att jag behöver svar från olika specialpedagoger och för att nå detta kommer jag att skicka en vinjett till specialpedagoger i en stor svensk stad. Som specialpedagog står man utanför arbetslaget och dess kultur och på grund av detta ansåg jag att en vinjett är nödvändig för att kunna ge specialpedagogerna en beskrivning av min problematik. För att öka trovärdigheten i svaren valde jag att ge ett fiktivt "fall", dels då detta medför att alla specialpedagoger får samma information om arbetslaget, dels för att skapa en känsla för problematiken i arbetslagen för specialpedagogerna.

Då jag även söker efter konsekvenser av det båda kulturerna kommer pedagoger som är aktiva på fältet att få en enkät med öppna frågor som handlar om deras syn på problemområdet. Då pedagoger är en del av arbetslaget och därmed en del av den kultur som råder, valde jag att ge pedagogerna en enkät. Syftet är att tydliggöra deras syn och upplevda känsla när de är aktiva i verksamheten och bidragande till både skapandet och upprättandet av kulturen. Detta kan vara känsligt att svara på, därav valet av enkät. Trost (2012) belyser den stora skillnaden mellan enkät och personlig intervju som är att i enkäter är det den tillfrågade som själv antecknar och att en fysisk intervjuare inte finns med. Jag är medveten om att det är pedagogernas svar jag grundar mina slutsatser på och hur sanningsenliga dessa svar är kan jag inte svara på.

Vinjett-metoden

Enligt Lena Fridlund (personlig kommunikation, 14 oktober 2014) innebär vinjettmetoden att man presenterar, genom video, text eller ett fall, en vinjett. De medverkande ställs därmed inför en person, en situation eller ett skeende som de ska ta ställning genom att svara på de öppna eller av typen flersvarsalternativ-frågor som medföljer. Fridlund beskriver syftet med vinjettmetoden, det som studeras och analyseras är människors val och bedömningar av verklighetsnära situationer. Därför är det av stor vikt att vinjetten är lätt att förstå, logisk,

trovärdig, konkret samt meningsfull. Jegerby (1999) menar att vinjettmetoden bygger på beskrivningen av "fallet" samt de medverkades tankar och svar på denna. Vinjettmetoden skapar goda förutsättningar att belysa de medverkas enskilda tankar utan någon yttre påverkan, varken forskarens sätt att fråga eller andra kollegors tankar.

Kritiken mot vinjett-metoden är att resultaten grundar sig i de medverkandes tankar om hur de anser sig ha agerat. Därmed är det inte säkert att detta är vad som skett i en liknande verklig händelse. De medverkade specialpedagogerna beskriver vad de föreställer sig att de skulle ha gjort. Då jag valt att skicka vinjetten via e-post har jag inte aning om hur denna lästes, hur förhållandena var för specialpedagogerna, om den lästes i grupp eller enskilt. Faktorer som kan påverka svaren. En annan risk som finns är att de medverkade svarar på ett sätt som tror sig vara önskvärt och inte vad de faktiskt tänker och anser.

Enkät

Med syftet till grund utformades en enkät till pedagogerna för att belysa deras syn på kulturen i arbetslaget och vad de anser om detta område. Då jag söker efter pedagogernas tankar och åsikter är en kvalitativ enkät mest lämpad. Trost (2012) beskriver att den kvalitativa studien är rimlig om intresset riktar sig mot att försöka förstå människors sätt att resonera eller hitta gemensamma eller skiljande handlingsmönster. Stukat (2011) menar att via enkäter når man ett större antal människor jämfört med t.ex. intervjuer.

Stukat (2011) belyser att ju större grupp enkäten är tillägnad, desto mer struktur kräver frågorna i enkäten. Då denna enkät är av kvalitativ struktur och svarar på vad människor anser och tycker valde jag att skapa en ostrukturerad enkät med så kallade "öppna frågor". Stukat (2011) belyser att fördelen med denna typ av enkät är att de medverkande inte behöver begränsa sitt val av information utan får utveckla och anpassa sitt svar. Jag har valt att lämna ca 4 rader för att skapa en riktlinje för hur mycket, eller lite, pedagogerna anses svara.

Undersökningsgrupp

Populationerna jag vänder mig mot är av två slag, dels specialpedagoger, dels pedagoger som jobbar aktivt på fältet. Vad gäller specialpedagoger anser jag att de ska ha en specialpedagogisk examen och idag vara verksamma. Jag tar ingen hänsyn till hur länge de har arbetat inom yrket. Trost (2012) nämner målgruppen man vänder sig mot, att man bör anpassa frågorna så att målgruppen förstår. I detta fall är det specialpedagoger med en examen jag vänder mig mot och de är specialister inom sitt område. Jag förutsätter att de är väl insatta i termer och begrepp, teorier och problem. De pedagoger som deltar har varierad utbildningsbakgrund. Det som är av vikt för denna studie är att de är del i ett arbetslag samt att de är aktiva på fältet.

Studien görs i en stor svensk stad. Olika delar, geografiskt sett, av staden har olika förutsättningar och villkor i levnadsstandard. Därför har jag försökt att få kontakt med minst en specialpedagog från varje del av staden. Till stor del för att belysa bredden och komplexiteten av begreppet kultur. Sammanlagt skickades enkäten till 36 specialpedagoger. Sex specialpedagoger svarade att de inte har möjlighet att medverka. Majoriteten av dessa svarade att de inte hann på grund av sin höga arbetsbelastning. 9 stycken har svarat och resterande har valt att inte medverka utan att meddela detta. De 9 som har svarat är

verksamma inom olika delar i staden där förutsättningar och villkor skiljer sig åt. Svaret hade med stor säkerhet tett sig annorlunda om svarsfrekvensen varit högre. Samt om de specialpedagoger som har en hög arbetsbelastning valt att medverka, då dessas svar kan te sig annorlunda jämfört med de andras.

De pedagoger som medverkar genom att besvara enkäten är aktiva inom samma verksamhet. Det är en relativt stor verksamhet, 22 pedagoger och ca 120 barn. Jag har talat med chefen för verksamheten som belyser att det i verksamheten finns kulturer av spridd karaktär. Där finns arbetslag som utvecklat en positiv kultur samt de som utvecklat en mer negativ kultur. Jag anser därmed att det är tillräckligt att dessa 22 pedagoger svarar på enkäterna.

Genomförande

Då syftet var klart skapade jag en vinjett för att belysa den problematik jag vill undersöka. Därefter valde jag att utifrån stadens olika geografiska delar ta kontakt med specialpedagoger via e-post. E-postadresserna fick jag tillgång till via deras chef som jag kontaktade via stadens hemsida. Då jag hade ett stort antal specialpedagoger, 36 stycken, valde jag att inte fråga dem om deras vilja till medverkan i ett första utskick. E-posten de fick innehöll frågan om medverkan samt vinjetten. Se bilaga A. Vinjetten skickades ut och svarstiden var 3 veckor vilket jag bedömde som tillräckligt för att hinna svara men utan att upplevas som stressigt. Jag formulerade en enkät till aktiva pedagoger som jobbar i barngrupp, se bilaga B. Därefter kontaktade jag chefen för pedagogerna som godkände deras medverkan och lät mig dela ut enkäten på ett apt, arbetsplatsträff, dvs. ett gemensamt kvällsmöte. För att få med mig en så stor del av pedagogerna som möjligt ansåg jag det passande att dela ut enkäten på arbetstid. Därmed blir också bortfallet litet. Alla medverkande pedagoger svarade på enkäten.

Bearbetning och analys

Specialpedagogerna fick alla ett och samma innehåll med e-posten, samma information och samma vinjett. De fick ca tre veckor på sig att svara. Det skiljde sig stort åt hur lång tid det tog innan de svarade. När deadline hade passerat valde jag att skicka en påminnelse till de som inte svarat, men ytterligare en vecka som svarstid. Detta resulterade i ytterligare tre svar. Pedagogerna fick lov att besvara enkäten på arbetstid och av de pedagoger som var närvarande på apt:t lämnade alla in sina svar samma dag.

Svaren sammanställdes genom analys där jag sökte efter likheter och olikheter i deras svar. Dessa placerades i kategorier som har studiens syfte och frågeställningar som grund. Kvale (1997) menar att genom analys och kategorisering av det insamlade materialet skapas en struktur. Jag har valt att inte ta med alla pedagogers och specialpedagogers svar, utan jag analyserar och väljer det jag anser vara av vikt för studien.

Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Enligt Stukat (2011) innebär reliabilitet hur bra mätinstrumentet är på att mäta. Alla specialpedagoger fick samma vinjett och pedagogerna fick samma enkät. Dock så kan tolkningen av frågorna skilja sig åt vilket leder till olika svar. De yttre störningar som

eventuellt finns kan påverka de medverkades svar. Även dagsform, arbetsbelastning och val av tidpunkt då vinjetten/enkäten svaras på är faktorer som påverkar. Är den medverkande stressad på grund av arbetet eller privat påverkar detta hur väl personen sätter sig in i vinjetten/enkäten. Är den medverkande på väg att gå hem och bara vill ha ”det avklarat”? I så fall påverkas också svaren. Vinjetten, som är mätinstrumentet, är standardiserad och anses ha en god reliabilitet enligt Jegerby (1999). Dock, under förutsättning att den genomförs rätt tillämpad.

Validitet är ett mer komplext begrepp som beskriver hur bra ett mätinstrument mäter det man avser att mäta, menar Stukat (2011). Svenning (1997) beskriver att validitet behandlar områden kring själva undersökningen, val av mätinstrument, vilka frågor som ställs etc. Enligt Jegerby (1999) är vinjettmotoden generellt sätt av god intern validitet då de medverkande utgår från ett och samma material, samma vinjett, i deras bedömningar. Detta innebär att de medverkade svarar på innehållet i vinjetten som baseras på det jag som forskare vill ha svar på. Detta synsätt appliceras även på enkäten, så samma förhållande råder där.

Även om vinjettmotoden anses ha en hög validitet, kan detta ske på bekostnad av studiens tillämpningsmöjligheter, anser Jegerby (1999). Den situation som de medverkade ställs inför är av forskarens formulerad och problematiserad. Även om problematiken ska vara med verkligheten förankrad, innebär inte det att alla de medverkade specialpedagogerna har ställts inför denna situation i verkliga livet. Har de inte det, är svaren hypotetiska. Om de har upplevt situationen är svaren helt med verkligheten överensstämmande. Detta leder till vissa brister i trovärdigheten.

Etiska överväganden

Genom denna studie har vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002) legat som grund. Jag har följt de fyra huvudkraven, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Nedan har jag valt att redovisa för dem.

Informationskravet

För att möta detta krav bifogade jag ett informationsbrev i e-posten med vinjetten. Informationens lästes först, innan specialpedagogerna behövde läsa vinjetten. Där belyste jag syftet med uppgiften, att deras medverkan är frivillig och att de endast behöver svara på vinjetten. Därefter tillkommer inga andra krav.

Pedagogerna fick sin enkät på ett apt och tid precis i samband med deras medverkan. Detta gjorde det svårare för dem att inte medverka. Dock, så fick alla pedagoger gå undan och svara på enkäten. Innan enkäten började belyste jag att pedagogernas medverkan är frivillig och att de inte åtar sig något annat krav än att svara på enkäten. När enkäten är ifylld, lägger man enkäten i ett kuvert, förseglar och lämnar till mig. Vill man inte medverka kan man lämna en obesvarad enkät i kuvertet.

Samtyckeskravet

Alla medverkade är över 15 år. Specialpedagoger och pedagoger fick själva aktivt välja om de ville eller inte ville delta.

Konfidentialitetskravet

All information behandlas utan att de medverkande behöver lämna namn eller annan information som kan utmärka varken pedagog eller specialpedagog. Alla specialpedagoger fick varsin e-post så att ingen av dem kan se de andra medverkade.

Nyttjandekravet

De medverkandes information kommer att användas i min uppsats. När jag har använt informationen kommer den att kasseras för att inte kunna användas igen.

Resultat

Här nedan presenteras resultatet från den vinjett specialpedagogerna svarade på och den enkät pedagogerna svarade på. Resultatet är sammanställt under kategorier som är de samma som studiens syfte. Specialpedagogernas respektive pedagogernas resultat är separerade från varandra. Detta för att tydliggöra de olika professionernas svar, samt på grund av de svarade på två olika metoder. Inga namn är nämnda, inte heller inom vilket område specialpedagogerna är verksamma. Jag har valt att förkorta specialpedagog till sp.

Svaren från specialpedagogernas vinjett

Jag har valt att endast ta med de delarna i svaren från vinjetten som är av vikt för studiens syfte.

Vad kännetecknar ett negativt klimat?

Många av specialpedagogerna belyser pedagogernas brist på förhållningssätt till sig själva och kunskap om sitt uppdrag som ett betydande kännetecken för ett negativt klimat. ”När kunskapen om sitt uppdrag inte finns eller respekteras blir klimatet ofta negativt” (sp1). Sp 2 menar att en del pedagoger inte ser vad de har möjlighet att utföra utan istället fastar de i en känsla av hopplöshet och stress. Detta tankesätt leder att det är svårt för pedagogen att vara positiv och kommunikationen mot omgivningen blir negativt påverkad. ”Det handlar ofta om att man ser hinder i vardagen för att utföra den pedagogik man vill” (sp3). Sp 4 anser att arbetslaget bör samlas och att de ”tillsammans i handledning skulle vi tala om vad som fungerar bra och vad som behöver utvecklas”.

Vilka faktorer bidrar till att skapa ett negativt klimat?

Ledning

Sp3 svarade med två ord ”Bristande ledning”. Även många av de andra specialpedagoger belyste ledningen som en bidragande faktor till att ett negativt klimat skapas. Sp 3 skrev ”En ledning som inte är lyhörd eller uppmuntrande” skapar negativt klimat.

Pedagogernas frånvaro

”Pedagogernas frånvaro innebär ofta att kommunikationen mellan pedagogerna är otillräcklig vilket i sin tur leder till brister i strukturen” (sp 2). Även andra av svaren belyste samma ämne ”dålig kommunikation leder till misstro och låg förväntan mellan kollegorna” (sp 5). Att frånvaron av pedagoger bidrar till det negativa klimatet belyser flera specialpedagoger. ”Om frånvaron är vanligt förekommande påverkar det arbetet och det är svårt att känna att man arbetar mot gemensamma mål” (sp 4), ”Ett negativt klimat kan uppstå om frånvaron skuldbeläggs och/eller om samtalsklimatet inte är respektfullt och ömsesidigt” anser sp 6. Pedagogernas frånvaro leder till att ”en ostabil grupp av pedagoger är svår att jobba med” som sp 7 belyser.

Organisation

”Först och främst är detta en organisatorisk och personalfråga som ligger hos förskolechefen” skriver sp 6 och syftar på en hög frånvaro bland pedagogerna. ”Chefen behöver ordna så att personalgruppen blir stabil och styra upp arbetslaget” skriver sp 8. Vidare belyser sp 1 samma sak ”Om frånvaro bland pedagogerna fortsätter kan chefen bli tvungen att se över en omfördelning mellan avdelningarna för att ge barnen trygghet och kontinuitet”.

Brist på stöttning

Flera av specialpedagogerna menar att pedagoger behöver varandra för att orka planera och genomföra det pedagogiska arbetet. ”På planeringen tycker jag pedagogerna behöver fundera på hur de ska hitta tillbaka till en grundläggande struktur där de kan hitta arbetsglädje igen” (sp 1). Sp 4 anser att när pedagogerna de inte har varandras stöttning blir de trötta, känner sig misslyckade och ger upp.

Vidare menar flertalet av specialpedagogerna att de goda relationerna till både barn och vårdnadshavare blir svåra att upprätthålla när det finns brister i arbetslaget. Sp 3 belyser detta ”Ett negativt klimat leder till att barngruppen blir svårhanterlig”. Sp 5 skriver ”Det bidrar till en större känsla av misslyckande hos pedagogerna, som nu har hamnat i en ond cirkel där det ena påverkar det andra” och syftar på ogynnsamma relationer till vårdnadshavare och barn.

För lite planeringstid

Tillräcklig planeringstid är också en viktig faktor och när pedagogerna inte kan planera för verksamheten menar många specialpedagogerna att ett negativt klimat lätt skapas. ”Pedagogerna måste uppleva att de har kontroll över sin arbetssituation, vilket planeringen bidrar med”, skriver sp 2. Sp 6 menar att ”Hög arbetsbelastning, stora barngrupper, täta personalbyten och att inte kunna påverka bidrar till det negativa klimatet”. Flera av svaren visade att för lite avsatt tid för gemensam planering och ingen handledning innebär att det är svårt att skapa en gemensam värdegrund och barnsyn. ”Då ingen gemensam syn finns innebär det ofta att det bedrivs en verksamhet utan tydligt mål och riktning” (sp 7). ”Om planering och handledning försvinner på agendan leder det till att pedagogerna måste planera självständigt och den samstämmiga planeringen uteblir vilket leder till att de blir tvingade att prata över barnens huvuden” (sp 9). Sp 1 menar att ”Här gäller det att dra i nödbromsen och bygga upp verksamheten. Då det negativa klimatet i dessa situationer är ett faktum”

Bristande fokus

Ett tydligt fokusområde på barnen är av stor vikt menar många specialpedagoger ”Jag skulle råda dem att börja med att trygga barnen genom mycket lek inte ha en massa planerade aktiviteter, utan sitta på golvet och vara med i leken” (sp 3), ”Skapa trygghet bland barnen genom att dela in dem i mindre grupper på förmiddagarna så att en vuxen kan ägna sig åt färre barn åt gången – anknytning!”, ”Att ha fasta lekgrupper och bli trygg med några barn i taget” (sp 4). Men även fokus på verksamheten i stort är betydelsefullt ”För det dagliga arbetet skulle jag börja prata med arbetslaget om vad man ägnar tiden åt och vad som är viktigast” (sp 3), ”Tillsammans i handledning skulle vi tala om vad som fungerar bra och vad som behöver utvecklas. Det som jag som specialpedagog ser som de viktigaste utvecklingsområden och som behöver jobbas med får pedagogerna välja vilket de vill börja med” (sp 5). Sp 1 skriver ”Genom att fokusera på barnen och verksamheten är förhoppningen att vi tillsammans ska finna lösningar som fungerar för pedagogerna, att känslan av misslyckande minskar och att glädjen till jobbet återkommer”. Sp 2 skriver att ”osäkerhet hos

enskilda pedagoger och bristande kompetens som ofta leder till att man inte tar sitt ansvar fullt ut är en av de största bidragande faktorerna till negativt klimat i arbetslag”.

Sp 3 belyser att när pedagogerna inte upplever att de får bekräftelse och stöd i sitt arbete skapas en negativ kultur. Missstro mellan kollegor leder till bristande kommunikation och en sänkt förväntan på sina kollegor bidrar i hög grad till det negativa klimatet (sp 3)

Flera specialpedagoger nämner att makt i olika former bidrar till ett negativt klimat. ”Ett kontrollerat klimat, fyllt av prestige. Där man dömer och är rädd att göra fel” (sp 4). ”Brist på tillit, härskartekniker, makt, brist på kommunikation, undanhållande av information” (sp 5).

Andra vanligt förekommande faktorer är tidsbrist, stress, för lite tid för reflektion, inga uttalade mål. Gemensamt för alla specialpedagoger är att det trycker på att det är många faktorer tillsammans som skapar det negativa klimatet.

Vad kännetecknar ett positivt klimat?

Medvetenhet

Medvetet arbetssätt, att man vet varför man gör som man gör och har en tydlig koppling till styrdokumentet är oerhört viktiga delar i det positiva klimatet anser majoriteten av specialpedagogerna. ”Pedagogerna måste ha säkerhet i yrkesrollen. Då vet pedagogerna vad de vill i arbetet och kan tillåta att kollegorna också vet vad de vill (sp 1)

En hög närvaro av pedagogerna har samtliga specialpedagoger belyst. ”Närvaron underlättar kontinuiteten som ger barnen trygghet” (sp9), ”Styrkor är närvaron av pedagogerna” (sp8).

Vanligt förekommande för att belysa en positiv kultur är bra kommunikation, detta menar alla specialpedagoger. Dels kommunikationen i sig då den är givande 7, den bidrar till ett gott samarbete menar sp. Dels så är det viktigt att tid finns för kommunikation, vilket sp1 menar. ”Pedagogerna måste få uppleva att de har tiden att verkligen få sagt det de behöver säga, lyssna på sina kollegor och ventilerat det som sagts” (sp 3).

Gemenskap

”Ett positivt klimat är när alla i arbetslaget strävar åt samma håll och när alla känner sig delaktiga i det pedagogiska arbetet” (sp 2). Vidare menar sp 2 att det är viktigt att pedagogerna gemensamt har skapat en gemensam struktur som alla i arbetslaget står för. Sp 3 anser att arbetslag som bemöter varandra med respekt och lyhördhet gör det då de arbetar i ett arbetslag med ett positivt klimat. En gemensam förståelse är oerhört viktigt, att arbetslaget står på liknande grund och kan utvecklas därifrån belyses av alla specialpedagoger. De menar att när ett positivt klimat råder jobbar arbetslaget mot samma mål, mot samma fokusområde med barnen i fokus och dess perspektiv för ögonen. ”En fungerande verksamhetsplanering med aktiv kommunikation och gemensam dokumentation, analys och reflektion är betydelsefullt” (sp 8).

Ett positivt klimat består av ett förhållningssätt som präglas av acceptans, lyhördhet, närvaro och uppmuntran anser majoriteten av specialpedagogerna. ”Det är viktigt att få tid att fundera över hur man vill vara i mötet med andra och vilken barnsyn som präglar arbetssättet” (sp3). Ett tillåtande klimat råder där man uppmärksammar varandra och använder ett trevligt språk gentemot varandra (sp 6).

Chefen

Sp 2 menar att chefen har ett stort inflytande på hur arbetslag utvecklas, både utifrån sitt sätt att leda men också mycket utifrån vilka medarbetare denne väljer att anställa.

Sp 7 valde att nämna ett stort antal faktorer som alla kännetecknar ett positivt klimat:

”samverkan, samförstånd, delaktighet, kommunikation, varm atmosfär, tillit, närvarande - både rent fysiskt, men också mentalt, engagemang, förstått sitt uppdrag, en vilja, glädje, flexibilitet, tålamod, struktur, ärlighet, arbetsallians, visa hänsyn, förmedla information, inget undanhållande av information, professionalism, trygghet”.

Vilka faktorer bidrar till att skapa ett positivt klimat?

Många av specialpedagogerna menar att när kommunikationen är god skapas en trygg stämning där det tillåts att en viss osäkerhet råder hos den enskilda pedagogen. ”Men det bör finnas ett tillåtande utrymme för improvisation inom ramarna av en tydlig struktur” (sp 5). Genom att utgå från strukturen tillåts det att pedagogerna vid behov förändrar tillfälligt i verksamheten (sp 9)

Tid för planering

Planering är det många av specialpedagogerna som belyser som en viktig faktor. Sp 4 anser att det delvis är via planeringarna som arbetsglädjen skapas. ”Där kan pedagogernas enskilda tankar om vad som är meningsfullt i arbetet byggas ihop till en gemensam verksamhet där allas tankar, åsikter och värderingar möts” (sp 4). ”Planeringarna måste vara strukturerade med ett gemensamt fokus på arbetet med barnen” (sp 5). Majoriteten av specialpedagogerna menar att pedagoger bör planera för en verksamhet som de kan genomföra i praktiken ”satsa på en enkel dag med basaktiviteter som man genomför snarare än att planera för ”fluffigt”” (sp 6). Av stor vikt är tydligheten gentemot sig själv ”det här gör vi därför att...” (sp 8). Några av specialpedagogerna belyser också vikten av att systematiskt följa upp barnens arbete. Samt att tillsammans skapa förutsättningar så att detta kan genomföras. ”Alla pedagoger måste få arbeta i en verksamhet som de upplever att de har kontroll över. Där ska glädje och lycka få råda” (sp 9).

Anknytning

Ordet anknytning återkommer många gånger i specialpedagogernas svar. ”Genom anknytning till och trygghet åt barnen skapas en positiv kultur” (sp 2). Denna anknytning och trygghet skapas, menar specialpedagogerna, genom att pedagogen är aktivt närvarande i mötet med barnen, både mentalt och fysiskt. ”När pedagogerna är närvarande blir barnens intressen synliga” (sp 3). Sp 4 menar att ”låt barnens inflytande och röster få synas. Hur märks det i vardagen att barnen får vara med och påverka verksamhetens innehåll?” Hur tänker barnen? Genom att fråga barnen kan pedagogerna få reda på vad de vill ha och om det är något de saknar. Sp 6 uttryckte följande ”Vad jag menar är att pedagogernas ambitioner och barnens förväntningar inte alltid är samtydiga. Efterfråga barns tankar, gör barnen mer delaktiga i att vara intresserad av sin dag”.

Observationer

Observationer återkommer också genom svaren jag får från specialpedagogerna. De menar att genom att observera sig själv, barnen och verksamheten kan utveckling skapas och kvaliteten kan öka. ”Via observationerna av sig själva kan pedagogerna se deras egen kunskap och även bli medveten om den kunskap de saknar i förhållande till den barngrupp och verksamhet de har just nu” (sp 9). ”Observationer bidrar till att visa för pedagogerna vad de behöver för att öka sin egen kunskap, om det behövs” (sp 4).

Sp 7 menar att arbetslagen måste utgå från det som fungerar bra och bygga vidare. Frågor som specialpedagogen ställer till arbetslagen kan vara

- Vad är det ni gör i de situationer som fungerar bra?
- Hur gör ni?
- Hur tänker du om detta?
- Hur ser miljön runt situationen ut?
- Hur ser ni att barnen reagerar, bemöter, agera?
- Håller ni andra med?

När det positiva är tydligt belyst anser specialpedagogen att man tillsammans bör ha kommit fram till ett eller flera utvecklingsområden. Utifrån detta ställs följande frågor:

- Vad är det ni gör i de situationer som inte fungerar bra?
- Hur gör ni?
- Hur tänker du/ni om detta?
- Hur ser miljön runt situationen ut?
- Hur ser ni att barnen reagerar, bemöter, agera?
- Håller ni andra med?
- Hur skulle ni kunna göra på annat sätt? (sp 7)

Förståelse

Flera av specialpedagogerna menar att pedagogerna måste ha förståelse kring sitt uppdrag och veta om sina skyldigheter. De anser att genom att vara medveten om detta kan pedagogen lättare skapa en verksamhet som präglas av den aktuella läroplanen. En annan viktig faktor är utbildning. ”Ska man jobba med barn ska man ha utbildning riktad till den aktuella åldern. Då är det lättare att ta ett barns perspektiv” (sp 7). ”Med gemensam utbildning har pedagogerna en gemensam grund för hur verksamheten ska utformas och vad deras uppdrag är” (sp 6). ”Pedagogerna som arbetar med barn bör ha god självkänedom och god självkänsla” (sp 7). Pedagogen ska kunna ta andras perspektiv, vara lösningsfokuserad och våga bli utmanad, ifrågasatt och tittad på av både kollegor, barn, föräldrar och ledningen (sp 8). Sp 8 skriver vidare att de pedagoger som vågar bli utmanade i frågor och kan ta andras perspektiv klarar att lösa konflikter ser.

Vad kan specialpedagoger bidra med för att öka det positiva klimatet?

Utgå från arbetslaget

Viktigt är att hjälpa arbetslaget utifrån sina egna tankar, menar många av specialpedagogerna. Dokumentation anser majoriteten av specialpedagogerna är ett effektivt redskap att använda för att hjälpa arbetslag utifrån deras egna förutsättningar. ”Genom dokumentation skapas en bild av vart fokus i gruppen ligger och vilket intresse man som pedagog kan bygga vidare på” (sp 7). Sp 5 skriver att via dokumentationerna av enskilda barn lär pedagogen känna barnet och har därmed större chans att se individen som en del i gruppen. Sp 3 menar att det är av

ytterst stor vikt att hela tiden utgå från pedagogerna och locka fram deras kunskaper. Sp1 belyser samma sak genom att skriva ”eftersom det för pedagogerna, liksom för barnen i gruppen, alltid är mer motiverande att arbeta utifrån det man själv kommit på och inte någon annan”.

Närvaro

”Pedagogerna måste lyssna på var och ett av barnen och göra detta med respekt” (sp 4). Sp 3 menar att det är utifrån barnens tankar som pedagogerna ska organisera upp arbetet. ”Genom att organisera barnen i mindre grupper kan de arbeta med barnens behov av lekträning och tal-, språk- och kommunikationsträning, allt beroende på verksamhet. Jag som specialpedagog kommer in och stöttar upp med observation och kartläggning” (sp 3). Även sp 8 belyser sin egen roll ”Jag kan som specialpedagog vara med och observera deras upplägg. Filma är en bra metod för pedagogerna att få syn på skeenden”. Många av specialpedagogerna menar att de gärna är deltagare på pedagogernas planeringar för att tillsammans hitta sätt att genomföra förändringar och skapa gemensamma mål för pedagogerna.

Handledning

Kontinuerlig handledning är ett måste, menar majoriteten av specialpedagogerna.

”Handledning eller pedagogiskt samtal handlar om det pedagogerna behöver. Det kan vara om upplägget i verksamheten” (sp 1). ”För att barngruppen ska bli trygg behöver ramarna fungera. Hur ska en dag se ut? Vilka rutiner ska finnas och vad är syftet? Vem gör vad?” (sp 5). ”Struktur måste finnas i verksamheten och pedagogernas fokus bör vara på att barnen ska känna trygghet med de vuxna (sp 9).

Förväntningar

Sp 7 skriver om pedagogernas förväntningar och menar att det är viktigt att alla är överens om syftet med handledningen ”När vi alla är överens om hur jag och handledningen ska gå till kan jag som specialpedagog börja med att lyssna in vad pedagogerna vill ha hjälp med i verksamheten”. Vidare skriver sp 7 att utifrån detta diskuteras pedagogernas uppdrag och förhållningssätt mot barnen. ”Jag skulle utmana med frågor, vara ett bollplank, hjälpa dem att hitta den ”tysta kunskapen” i dem själva. Jag vill givetvis lyfta och synliggöra att de har en mycket god grund som de står på så det blir stärkta i det de gör”.

Synliggöra pedagogernas kunskap

Många av specialpedagogerna vill inte ge råd till pedagogerna i början av deras möten. Pedagogerna får berätta i vilka situationer det fungerar bra och där de känner att de ser alla barn. ”När vi tillsammans synliggör det positiva och det som funkar kan de kunskaperna ligga till grund till det som är utvecklingsområden” (sp 9). De flesta av specialpedagogerna anser att det är betydelsefullt att synliggöra det som pedagogerna gör och det som de är stolta över. ”Genom att visa vad de faktiskt har uppnått stärks pedagogerna i sin roll” (sp 4). Vidare menar sp 4 att med detta som utgångspunkt kan pedagogerna fundera på vad de vill och behöver utveckla och hur de kan ta vara på den erfarenhet de har.

Utmana

Sp 1 skriver att man som specialpedagog kan tala om vad som anses vara av vikt att börja prata om, men att man kan ge alternativ som pedagogerna får välja mellan. ”Pedagogerna får välja av vissa områden”. Vidare menar sp 1 ”när detta fungerar och har blivit rutin kan jag som specialpedagog börja utmana pedagogerna”.

Att det är viktigt att belysa allas kompetenser är alla specialpedagoger överens om och att kollegorna får ta del av varandras erfarenhet och kompetens. ”Som specialpedagog ska man aktivt arbeta med att pedagogerna ska komma på saker själva, belysa att det är de själva som ”äger” sin verksamhet” (sp 3). Sp 7 belyser att ”de måste skapa en arbetsallians med arbetslaget så att de tillsammans känner trygghet och därmed växer som pedagoger”.

Reflektion

Enligt sp 1 är målet att få pedagogerna att reflektera över sin egen verksamhet ”Få dem att tänka själva över sin verksamhet, sitt förhållningssätt och sin barnsyn”. Sp 1 menar att detta görs genom att man som specialpedagog ställer medvetna frågor ”Vad och hur frågor är bra. Ställa frågor till dem som får dem att utvecklas ännu mera”.

Svaren från pedagogernas enkät

Jag har valt att endast ta med de delarna i svaren från enkäten som är av vikt för studiens syfte. Även här är svaren sammanställda under kategorierna som är studiens frågeställningar. Då antalet pedagoger som svarat är stort, 22 stycken, har jag valt att inte skriva ut vilken pedagog som skriver vad.

Vad kännetecknar ett negativt klimat?

Det som de flesta av pedagogerna fokuserade på var barnen. Många av pedagogerna ansåg att en aktiv barngrupp där många konflikter skapas är upplevs som kännetecknande för det negativa klimatet. ”När barngruppen består av många barn som har starka viljor upplever jag det svårt ” En pedagog skrev att upplevelsen är att ”jag inte räcker till” och en annan pedagog menar att ”jag inte har tillräckligt med kunskap för att hantera mångfalden av barn”.

Vilka faktorer bidrar till att skapa ett negativt klimat?

Personalsituationen

De faktorer som belystes mest var personalsituationen. ”När vi måste jobba med många olika vikarier skapas ett negativt klimat”. En annan pedagog belyser samma område och skrev ”På grund av planeringen uteblir och därmed missar vi planeringen och så får vi ingen tid att diskutera”. ”Vi måste fokusera på barnen, men vi vet inte vad vi ska göra. Planeringen faller ju hela tiden bort” är ytterligare resultat av planeringsbortfall skriver en pedagog. ”Det blir ju att inga rutiner kan skapas”. När rutiner finns, upplever många pedagoger att det är svårt att hålla fast vid dem, just när många olika vikarier finns i verksamheten. ”Vi måste vara på många ställen samtidigt och hinner inte beskriva för vikarien vad som ska göras och därför kan vi inte hålla i rutinerna”. Det antal pedagoger som verksamheten har i förhållande till den verksamhet som bedrivs är också av vikt. När många pedagoger är frånvarande beskriver en pedagog barnen som mer ”stojjiga” och ”bråkiga” vilket pedagogen anser skapa ett negativt klimat på kort sikt. ”det kan vara svårt få tillbaka den goda känslan igen” skrev en pedagog.

Instabilitet

En pedagog skrev att det blir negativt när barngruppen är instabil och det är många som slutar och många som börjar på kort tid. ”Barngruppen blir så osäker när man inte har någon struktur och sammanhållningen saknas”.

Ensamarbete

Då pedagogerna upplever en bristande belastning i insats upplever en del av pedagogerna det som negativt. ”Vi vill ju ha någon som drar den pedagogiska biten på högre nivå, då blir det lättare att skapa en bra verksamhet för barnen”. De pedagoger som upplever att de får dra den pedagogiska biten framåt utan hjälp av kollegor känner en belastande arbetsbörda som sakta bidrar till att arbetslusten minskar. ”Vi är ju ett arbetslag och ska jobba tillsammans”. När verksamheten ska planeras och engagemanget mellan pedagogerna är ojämnt skapas också ett negativt klimat. En del pedagoger upplever att kollegorna hela tiden hamnar på sidospår och det aktuella ämnet frångås.

Vad kännetecknar ett positivt klimat?

Trygghet

Det ord som var mest förekommande var trygghet. ”Vi vill att barnen i vår grupp inte ska vara rädda, vill att de ska vara nyfikna, glada, aktiva, visa glädje och är framåt”. Detta var alla pedagoger överens om och beskrev detta med olika ord. ”Tryggheten skapar en stabil verksamhet där alla barn får ta plats och där alla har en kompis att dela dagen med”.

Miljön

Miljön ska också vara trygg, skriver näst intill alla pedagoger. Den ska vara ”anpassad till de barn som vistas hos oss just nu”, ”Materialet ska vara tillgängligt och måste vara anpassat till den kunskapsnivå som barnen befinner sig på men med utmanande moment”. Pedagogerna beskriver att de vill utgå från barnens intresse och skapa en utforskande miljö där stora möjligheter till lärande finns. ”Vi vill ha möjlighet att låta barnen vara med och påverka verksamheten och miljön, det är ju de som vistas där dagligen”.

Samhörighet

Enligt några av pedagogerna är kännetecknen för ett positivt klimat ett klimat där ”vi kan prata strunt med kollegorna” och att ”det ska finnas ett intresse mellan kollegorna”. ”Det är viktigt att vi kan öppna oss för varandra och få lov att ha en dålig dag”. Det är dock viktigt att visa de dagarna som är bra och vara aktiv då. ”Det är viktigt vi kollegor är på samma våglängd så att vi känner trygghet med varandra”. En pedagog skrev angående att vara ett tryggt arbetslag ”Då blir arbetslaget stabilt och man upplever att man kan lita på varandra”. Klimatet ska vara öppet och tillåtande så att förtroende mellan pedagogerna kan etableras och en respekt för varandra skapas, belyser flera pedagoger och att det är viktigt att ”man är positiv med ett gott humör och att vi är flexibla”.

Olikheter

I majoriteten av de fall då pedagogerna upplevde att de arbetade med kollegor som var olika, belystes olikheten som en bidragande faktor till det positiva klimatet. ”Olikheterna lyfts fram när vi får tid att lyssna på varandra”, ”vi måste värna om våra olikheter, på våra olika idéer och försöka se dem som en tillgång för oss”.

Vilka faktorer bidrar till att skapa ett positivt klimat?

Rutiner

Rutiner är den viktigaste faktorn för att skapa ett positivt klimat, anser många pedagoger. "Våra förväntningar på våra barn och kollegor måste vara tydliga och vi ska ena samstämmighet. Det är viktigt". "Att de fasta rutiner och de bestämda aktiviteterna hålls på", skrev en pedagog. Efter rutiner följer orden glädje, trygghet, tillåtande klimat, lust, vilja och engagemang som oerhört betydande delar som bidragande faktorer till det positiva klimatet.

Fokus på lösningar

"Vi måste ha ett lösningsfokuserat tänk", "Samma tänk mellan kollegor där fokus ligger utanför barnen, Kan det vara vi som gör fel?". Det är inte barnen det är fel på och som ska anpassas in i verksamheten, menar många pedagoger. "Barnen är individer och vi ska utgå från deras behov och förutsättningar". "Fokus, fokus, fokus på barnen!!!" En annan pedagog skrev att man ska ha "Stor fokus på barnen, även om både planeringstid och reflektionstid brister så måste fokuset på barnet hållas fast vid".

Anpassad miljö

Genom att skapa en miljö som är anpassad till de barn som vistas i verksamheten och ha ett öppet tänk gentemot barn och verksamhet, "alla behöver inte vara med på allt." "Vi ska vara aktiva med barnen och dokumentera så att barnens utveckling kan följas". Viktigt är också att pedagogerna får möjlighet att fokusera på de barn som behöver stöttning och får möjlighet att planera för den verksamheten och kunna genomföra planeringen. "Vi vill ha möjlighet att skapa "rum i rummen" så att alla barn kan medverka och få tillgång till kunskap".

Struktur

Vid planeringar är det viktigt att det finns en agenda och att den följs. "Det skapar trygghet för oss", "då vet man att det som ska pratas om blir sagt". "De diskussioner som blir måste få bli färdiga och alla ska känna att de får sin röst hörd, det är viktigt". När pedagogerna inte är överens är det "betydelsefullt att komma överens med en lösning som fungerar för alla" skriver en pedagog. "Man måste hela tiden ha barnen och verksamheten för ögonen och låta sina personliga åsikter stå tillbaka"

Vad kan specialpedagoger bidra med för att öka det positiva klimatet?

Kompetens

Framför allt är det specialpedagogernas unika kunskaper och kompetens som efterfrågas. Pedagogerna fokuserade på de enskilda barnen och ansåg att det är där som den specialpedagogiska kompetensen är av vikt. "När vår egen kompetens brister och vi inte når fram till de barn som ett avvikande beteende". Många pedagoger beskrev att de "först försöker vi hitta lösningar", men när de inte når fram till barnet, trots försök att hantera situationen "väljer vi att kontakta specialpedagogen". Pedagogerna vill ha stöd av specialpedagoger då

- ett barn har en misstänkt diagnos
- när ett barn blir utsatt eller utsätter andra för fara
- när de inte når barnen språkligt

- när barnet inte hänger med i verksamheten
- när det sociala samspelet hos barnet brister
- beteendeproblematik hos barn
- oro för framtiden hos ett barn
- när barnet har ett avvikande beteende
- utåtagerande barn

(Sammanfattning av pedagogernas svar)

Endast en pedagog belyste att specialpedagogen kan användas för rådfrågning då arbetslaget inte fungerar. Ett fåtal av pedagogerna beskrev problematik på gruppnivå och menar att den specialpedagogiska kunskapen är viktigt när det finns ”svårigheter i gruppen”.

Diskussion

Metoddiskussion

Jag valde att göra en kvalitativ studie då Fejes & Thonberg (2009) menar att begreppet syftar på att skapa en förståelse. För mig handlar denna studie om att skapa en förståelse för uppkomsten av antingen negativ eller positiv kultur och vad specialpedagoger kan bidra med för att öka den positiva kulturen.

Bortfallet-svarsfrekvens

Jag valde att via e-post skicka en vinjett till ett antal specialpedagoger i en stor svensk stad. Nackdelen med detta val är jag fick ett stort bortfall, i många fall vet jag inte anledningen till att vederbörande valde att inte svara. Detta påverkar resultatet, då det hade kunnat komma fram ytterligare faktorer om svarsfrekvensen varit högre. Samt så ser jag att en intervju med specialpedagoger hade varit givande, istället för en elektronisk vinjett. Via en intervju hade jag kunnat skapa en djupare förståelse för hur specialpedagogerna valt att agera i de olika situationerna, just såsom Stukat (2011) belyser ”metodiken ger möjlighet att komma längre och nå djupare” (s. 44). Samma kritik riktar jag mot de enkäter som pedagogerna fick. Trots att svarsfrekvensen var hög kan en viss tolkning från pedagogerna av frågorna ha skett, en tolkning som var annorlunda än mitt syfte med frågan. Hur stor plats jag lämnat för svaren kan också ha påverkat hur de väljer att svara. I en intervju hade svaren med stor sannolikhet blivit mer uttömmande och jag hade haft möjlighet att be de medverkade att förklara sig om jag inte förstod deras svar. Svaren på enkäten, som hade ”öppna frågor” lämnade ett litet utrymme för mig att tolka.

Brist på förståelse

Jegerby (1999) beskriver vinjettmetoden, att den bygger på beskrivningen av ett fall och svaren blir således de medverkades tankar om hur de hade agerat i det beskrivna fallet. Då specialpedagogerna fick vinjetten via e-post fick de en liten möjlighet att ställa förtydligande frågor. Om de kände att de behövde det kan de varit ett motstånd att antingen skicka e-post till mig med den aktuella frågan eller ringa mig. Resultatet av detta kan ha inneburit att de valde att inte medverka eller att svara utifrån sin tolkning av vinjetten. Detta påverkar hur deras svar ter sig. I ett faktiskt möte med dem kan de ställa förtydligande frågor direkt på plats. Nackdelen med intervju är dock att det tar längre tid för både den medverkande samt för forskaren.

Utformning

Vid utformningen av både vinjett och enkät så ser jag att jag kunde varit mer selektiv med vilka frågor som behövde besvaras. En pilotstudie har varit önskvärdt då jag insett vikten av vissa frågor samt att en del frågor kunde tas bort då jag inte använder det i studien. I vinjetten gäller detta framför allt frågorna som berör ålder, antal yrkesamma år, var de är verksamma. I enkäten gäller det frågor som handlar om pedagogernas frånvaro. Här hade jag kunnat nischa mig mer mot kulturfrågorna. Vid en intervju hade möjligheten för mig att inse vikten av detta varit större.

Undersökningsgrupp

Vad gäller undersökningsgruppen så ser jag att jag skulle kunna tagit större hänsyn till hur länge specialpedagogerna jobbat, i vilket område de är aktiva för att belysa skillnader i dessa områden. Pedagogerna hade också kunnat ha en större spridning. Även om jag visste att kulturen är av olika karaktär i den verksamhet jag valde, hade det varit av intresse att få svar från olika delar av staden där förutsättningarna är olika.

Tillförlitlighet

Vad gäller tillförlitligheten så finns här ett antal faktorer som påverkar svaret. Dels så kan både specialpedagoger och pedagoger ha tolkat frågorna på vinjetten och enkäten på ett sätt som inte var min avsikt. Detta skulle i så fall innebära att svaren är missvisande. Hur dagsformen och dagens förutsättningar var för specialpedagogerna påverkar också hur de svarat. Var de stressade, ouppmärksamma, gott om tid, lite tid, gjorde de vinjetten på jobbet eller hemma? Allt detta påverkar svaret. Pedagogerna fick svara på arbetstid, men även deras dags förutsättningar påverkar svaren. Det var sent på eftermiddagen och de kanske var trötta och bara ville ha det gjort. Fördelen med både vinjett och enkät är att alla medverkade får samma material med samma frågor.

Det sociokulturella perspektivet

Det egna ansvaret

För att nå svar på mitt syfte har jag utgått från det sociokulturella perspektivet. Jag har fått svar från specialpedagoger via en vinjett och från pedagoger via en enkät. Just som Säljö (2014) påpekar så innebär detta perspektiv att skapa en förståelse för hur människor i en verksamhet tillägnar sig dess kulturs kunskap och därmed formas utifrån de givna redskap som finns. Perspektivet fokuserar också på hur människan förhåller sig till kulturen och väljer att utnyttja den. Jag menar att de pedagoger som är aktiva i olika verksamheter ofta har ett val att göra om huruvida de ställer upp på den redan givna kulturen i den aktuella verksamheten, vilket de ofta gör när kulturen känns positiv. När pedagoger upplever kulturen som negativ kan de välja om de vill lämna den eller förändra och utveckla den. Det är alltid pedagogens eget val. Kulturen i olika verksamheter är uppbyggd med de idéer, värderingar, kunskaper och andra resurser som uppnås i samspelet med omgivningen, menar Säljö (2014). Just detta är viktigt när man är en del av en verksamhet som har att göra med andra människor. De pedagoger som är aktiva ska bidra till kunskap och utveckling hos barn mellan 1 och 18, allt från förskolan till gymnasium. Det ställer olika krav på pedagogerna, dels dess kunskap, dels dess förhållningssätt gentemot barn, kollegor och verksamheten.

Det ständiga lärandet

Barnen som vistas i förskolan kräver en helt annan verksamhet jämfört med barnen i skolan och det är pedagogernas ansvar att anpassa innehållet och lärandet till den givna verksamheten. Allt eftersom barnen växer utökas deras erfarenhetsbank och de kan använda sina tidigare lärdomar i framtida situationer. Detta gäller också pedagogerna. Precis som Sträng & Persson (2003) anser är lärandet ständigt pågående och slutar inte den dagen vi har gått ut skolan. Jag fascineras ofta över hur både barn och vuxna inhämtar ny kunskap varje dag, på olika nivåer, om de bara väljer att vara öppna till lärandet. Lärandet är beroende av miljön vi vistas i och vårt samspel med omgivningen. Detta innebär att genom att byta miljö eller skapa nya relationer utökas vår kunskap. Det gäller dock, som Sträng & Persson (2003)

menar att äga förmågan att ta till sig omgivningens kunskap och kunna göra den till sin egen. Detta menar jag, är viktigt att lägga grunden till redan i förskolan. Genom att lära barnen att analysera kunskapen, ifrågasätta den för att sedan kunna sätta in den i sin egen begreppsvärld anser jag att lusten till att lära växer sig starkare. Då detta görs skapar man som barn fler verktyg att förhålla sig till gentemot omvärlden.

Förhållningssätt

Via de sociala sammanhang som vi en del av i förskolan, skolan, hemmet och på fritiden är vi därmed del av olika kulturer och sociala sammanhang. Redan i tidig ålder lär vi oss att förhålla oss på olika sätt i olika situationer gentemot olika människor. Som pedagog finns vissa förväntningar på barns förmågor och utveckling. Dessa krav är olika ställda av olika människor i omgivningen vilket innebär att barnen betar sig annorlunda allt beroende på vilken/vilka vuxna de möter. Kraven och förväntningarna är olika. Detta innebär, enligt Säljö (2014) Sträng & Persson (2003) och mig, att lärandet hos barnet utökas och ständigt gör så. Dock, så är det av ytterst stor vikt att pedagogerna har kunskap om varje enskilt barn så att kraven blir individuellt ställda. Faran är när man ser gruppen som ett kollektiv där enbart en ribba eller nivå existerar. Kunskapskrav, sociala krav och förhållningssätt måste invidanpassas så att varje barn når den högsta av sin egen personliga utveckling. Genom att se barnet, ägna det intresse och på allvar lyssna på barnen kan de individuella nivåerna skapas. De kollegor som är tillsammans i ett arbetslag bör utnyttja varandras kunskaper, erfarenheter och förhållningssätt för att driva utvecklingen av verksamheten och sig själva framåt. I ett fungerande arbetslag där kulturen är positiv utökas därmed kunskapsbasen för alla involverade pedagoger. Barnen, för vilka pedagogerna ansvarar för, får tillgång till utökad kunskap när de olika pedagogerna nyttjar sina individuella kunskaper och kompetenser. Det som vållar problem är när pedagogerna väljer att se enbart sig själva och sin egen kunskap utan dess bidrag till hela verksamheten, eller inte ser kompetensen som kollegorna besitter. I handledningssamtal, menar många specialpedagoger och jag håller med, är det viktigt att belysa varandras kunskaper och hur de bäst gagnar verksamheten, barnen och pedagogerna själva. Samtidigt som det är av stor vikt att behålla de individuella kunskaperna och pedagogens egen tro på sig själva måste pedagogen se till kollektivet och sin egen bidragande del till utvecklandet av den.

Resultatdiskussion

Vad kännetecknar ett negativt klimat?

Fokus på barn eller pedagoger

Pedagogernas svar fokuserar mycket på barnen när de ska förklara och beskriva ett negativt klimat. Pedagoger tog i större utsträckning ett barnperspektiv och såg både orsaker och konsekvenser som beroende av barnen. Att kunna ställa barnen utanför och enbart flytta fokus till sig själva och se sin egen del är många gånger problematiskt för pedagoger. Under mina år som verksam pedagog har jag upplevt just detta. Pedagoger som förflyttar skapandet av ett negativt klimat till barnen och därmed lägger problemet utanför sig själva, blir detta ett sätt att slippa ta ansvar? Genom att pedagogerna pratar om sin barngrupp och framför allt belyser de barn som är oerhört aktiva och som kräver en mycket medveten pedagogisk verksamhet kan pedagogerna få det att låta som att det inte spelar någon roll vad de gör, barnen är ändå ”stökiga”. Jag har också märkt att det är så lätt att skylla på de

faktorer som man som pedagog inte kan göra något åt. ”Vi har för många barn”, ”vi är för få pedagoger”, ”schemat är dåligt”, ”miljön är så trång/instängd” osv. Detta kan man inte göra något åt, alltså blir det tacksamt att ”skylla” på detta. Ingen säger emot dessa argument. Men jag anser att det ska man göra. Vi har de barn vi har, de lokaler vi har, det schema vi har. Det är sant att vi inte kan ändra på det, men vi har en skyldighet att förhålla oss till det. Utifrån detta måste vi skapa förutsättningar för barnen att vistas i en trygg lärandemiljö fylld av glädje, tillit och respekt. Detsamma gäller för pedagogerna. De ska orka och vilja vara kvar i barngruppen under lång tid. Då gäller det att skapa de bästa av förutsättningar men de villkor man har och tillsammans i det arbetslag man är del av. De svar som inkom från specialpedagogerna visar att pedagogens syn på sig själv är av stor vikt. Min uppfattning är just densamma, när pedagogerna ser sig som någon som påverkar verksamheten i liten grad, som obetydlig inför förändringar och utveckling då sker inget av detta. När hindren i verksamheten tar över pedagogens självkänsla och den glädje som kan rymmas i detta yrkesområde går dem förbi är det negativa klimatet dömt att växa sig allt starkare i arbetslaget och därmed bland barnen. Jag har upplevt att det negativa klimatet kan börja i liten skala för att växa sig allt större. I takt med att klimatets negativa ådra blir mer synlig tappar pedagogerna tron på sig själv ännu mer vilket leder till ytterligare mer negativitet i verksamheten.

Lärande

Precis som Säljö (2014) anser, så är verksamheten fylld av lärande, bara man som pedagog väljer att se detta. Jag vill verkligen belysa att pedagoger har ett val att se möjligheter eller hinder i verksamheten. Alla barn som vistas i en verksamhet lär på olika sätt och i varje situation lär barnen olika mycket. Det viktiga är att fokusera på **att** de lär. Som pedagog måste man lita på detta och våga vila i barnens eget hanterande av vardagen och dess kunskap. Skapa en tro på barnen att de kan lära utifrån sina förutsättningar som de äger just nu. Jag vill mena att det är en fara när pedagoger har allt för snäva tankar om vad och hur mycket barnen ska lära. Kunskap går inte att mäta, barnen lär så mycket de har förmåga till utifrån givna förutsättningar och sina egna personliga behov. Det är ofta som man möter föräldrar som talar om vad barnet ventilerar om hemma. Kanske är det inte det som pedagogen har planerat för, men det är barnets svar på pedagogernas verksamhet och kunskap i allra högsta grad. Dock, en egen hämtad kunskap som utgår från barnets värld. Som pedagog är du omgiven av barn, levande varelser som är del av en stor värld. Den verksamhet som pedagogen erbjuder är endast en liten del av barnets hela värld. Vad som hänt på morgonen, på rasten eller på kvällen påverkar vad barnet kan ta till sig. Detta måste pedagogerna ta hänsyn till och förhålla sig till. Pedagogen får och kan inte kräva att alla barn ska göra allt jämt. När jag ser pedagoger som försöker med detta ser jag hur lusten till lärande blir allt mindre hos barnen. Även Döös & Wilhelmsson (2005) menar just detta, att lärandet är en process och ett resultat av tolkningar och erfarenheter ut ett tidigare skede.

Närvaro

Närvaro, närvaro och åter igen närvaro. Detta viktiga begrepp som är leder till oerhört mycket trygghet och lust hos både barn och pedagoger. Arnér & Tellgren (2006) beskriver glädjen över den konkreta kunskapen hos barn. Konkret kunskap innebär att pedagogen har varit nära barnet, ägnat sig tid åt barnet och skapar förutsättningar för barnet att tillägna sig kunskap. Detta säger mycket om hur dagens verksamheter är uppbyggda. De stora grupperna och de få pedagogerna är en minst sagt dålig ekvation som missgynnar lärandet hos barnet. Som aktiv pedagog hör jag ofta ”sitt hos mig”, ”stanna här” från barn som med bedjande ögon ber pedagogen att vara nära dem. Allt för att få pedagogens

uppmärksamhet, helst helt för sig själva en liten stund. Jag upplever att i de verksamheter där en struktur finns, där medvetna pedagoger arbetar och där en lust finns hos pedagogerna finns också ett lugn hos barnen. Barnen vet att pedagogerna ser varje enskilt barn, att barnet får hjälp vid behov och barnet får den uppmärksamhet det behöver och har rätt till.

Här och nu

Det är här och nu som gäller. Pedagogerna måste planera verksamheten utifrån de barn de har och utifrån de förutsättningar som råder just nu. Många gånger hör jag pedagoger som menar att de kan "klistra" in ett arbetssätt från förr till nu. "när jag jobbade där så gjorde vi så här..." Visst är tanken god, erfarenhet hjälper till att leda utvecklingen framåt. Om den sker i samråd med de nuvarande förutsättningarna, anser jag. Den fråga som Sherp (2009) menar att pedagogen ska ställa sig belyser just detta. Fungerar arbetssättet i denna verksamhet? Utifrån svaret på frågan kan pedagogerna planera vidare. Men, här måste pedagogerna vara beredda på ett nej och därmed söka vidare i jakt efter lösningar på deras upplevda problem eller utvecklingsområde. Många pedagoger söker efter snabba lösningar, speciellt då klimatet är negativt. Tyvärr finns inga snabba lösningar i denna typ av verksam. Det kräver engagerade pedagoger, som Gotvassli (2002) belyser, som medvetet utgår från den verksamhet de har just nu och planerar utifrån den. Gör de inte det hamnar de om och om igen i "misslyckande" som förstärker den negativa kulturen.

Vad är det som inte fungerar?

Svaret på denna fråga är oerhört komplext och jag upplever att många pedagoger har svårt att på allvar svara på frågan. Det blir ofta lätta lösningar, som för många barn, för få pedagoger eller så utpekas eller fler speciella barn som "kräver för mycket". Detta är enligt mig inget svar på frågan. Vad är det som inte fungerar? Våga ställ frågan igen och igen om så behövs. Våga ställ frågan tills svaret finnes. Genom att ta hjälp av sina kollegor och ventilera situationen kan en lösning hittas. När verksamheten analyseras på djupet, med barnets bästa för ögonen och pedagogernas personliga tyckande i skymundan, ser jag att en positiv utveckling tar form. Tyvärr så tar ofta de personliga åsikterna för stor plats. Då gäller det att bli medveten om sitt uppdrag och skapa den verksamhet som barnen har rätt att vistas i.

Vilka faktorer bidrar till att skapa ett negativt klimat?

Maktutövande

Ett negativt maktutövande en stor bidragande faktor till ett negativt klimat. Jag har sett många exempel då pedagoger använder sin makt på ett felaktigt sätt. Många gånger menar pedagogerna väl, men resultatet blir fel. De "tvingar" barn att äta upp i välviljan om att barnen ska blir mätta och orka leka. Barnet måste ha på sig kläder på ett visst sätt då pedagogen vill att barnen ska vara varma och/eller rena. Barnen måste göra ett visst antal sidor i tron om att kunskapen befästs bättre. Men alla barn är olika och lär på olika sätt. Det måste pedagogerna respektera. De måste släppa kontrollen och våga lita på barnen och att de själva kan avgöra hur mycket mat, kläder eller antal sidor de måste räkna för att må bra eller anamma kunskapen. Självklart måste pedagogerna ta hänsyn till att de är barn som ibland tar den lätta eller bekväma vägen ut. Det handlar om att finna balansen mellan krav på barnet och tillit till dess egen förmåga att hantera kunskapen. Även mellan kollegor utövas makten fel, inte alltid, men det förekommer. Här handlar det många gånger om det språk vi använder. Bidrar min kommunikation till lust och glädje eller utövar jag min makt negativt? Jag önskar att pedagoger vågar ställa sig frågan och svarar ärligt på den. Både Foucault (1993) och Säljö

(2014) belyser språket som ett sätt att utöva makt. Vi kan dela med oss av vår kunskap till våra kollegor som i sin tur delar med sig av sin. I detta utbyta av kunskap, i denna kommunikation, kan utveckling och lärande ta form. I dessa samtal ser jag att ny kunskap tar form. De möjligheter som skapas via denna kommunikation hade aldrig sett dagens ljus om varje pedagog sitter inne med sin kunskap.

Yttre faktorer

Visst påverkar och bidrar antal barn och pedagoger till hur klimatet är i verksamheten. Men det får inte ta överhand. Pedagoger har skyldigheter att skapa den bästa verksamheten och största möjliga utveckling av kunskap utifrån de förutsättningar som råder. I dessa lägen anser jag att pedagogerna måste samarbeta för att kunna skapa den verksamhet som barnen har rätt till. Samarbete är ett starkt ledord i detta arbete menar jag. Tillsammans är vi starka och kan skapa bättre möjligheter för oss, både pedagoger och barn, att utvecklas. Varje enskild pedagog måste, precis som varje enskilt barn, få möjligheter att lära utifrån sina förutsättningar. Vi pratar mycket om att barnen inte är stöpta i samma form och att pedagogen måste ta hänsyn till barnets behov. Pedagogens behov måste också tas hänsyn till. Genom att belysa allas förutsättningar och vara rak och ärlig som pedagog i sina behov anser jag att man kan utvecklas som pedagog och därmed utveckla verksamheten tillsammans med barnen.

Kontroll

Då pedagoger upplever kontroll över sin situation kan de överföra lugnet de känner till barnen. Detta menar också Kinderborg & Wallin (2000) och Ellneby (1999). För att uppnå kontroll krävs bland mycket annat att man får tillräckligt med planeringstid så att en balans mellan krav och prestation kan utarbetas. Dock, så har jag erfaren att bristen på planeringstiden kan vara ett skäl att inte ta sig an de utmaningar som pedagogen ställs inför. Genom att uttala att planeringstiden brister, att behovet är mer tid än vad som erbjuds kan pedagogen undgå att ta tag i den faktiska problematiken. Men enligt mig är planeringstid något man till viss del styr över själv. Vad görs på planeringen, egentligen? Finns det annan situation där jag kan "låna" tid? En kollega till mig reste sig upp på ett möte en gång och sa "Detta ger mig ingenting. Jag har viktigare saker att lägga min tid på". Som pedagog måste du våga bestämma över dig själv och dina förutsättningar. Det går inte att rakt av acceptera den kultur som råder med dess normer som finns underbyggda. Framför allt kan du inte skylla på frånvaron av vissa delar om du inte aktivt jobbar på att öka dem. Jag anser att det är en stor fara att bli ett "offer" inför de negativa normer och förutsättningar som har skapats i verksamheten. Genom att pedagoger tillsammans ser bortom de negativa moment som råder kan förbättring skapas och verksamheten äger stora möjligheter att utvecklas till det mer positiva.

Förutsättningar

Personalens förutsättningar är oerhört viktigt i skapandet av klimat, oavsett vilken riktning klimatet tar sig. En aktiv pedagogisk diskussion främjar hela verksamheten och driver den framåt i dess utveckling. Självkart är planeringen viktig, det är där pedagogerna tillsammans skapar grunden för verksamheten för barnen. När planeringar är positiva skapas en trygghet hos pedagogerna och de vet vad de ska göra i mötet med barnen. Kunskapsmålen, strävansmålen och metoderna för att nå dit kan via planeringarna mötas och pedagogen levererar lust och glädje i mötet med barnen. Men, jag har också upplevt när planeringen blir ett sätt att fly och frånvaron av planeringstid blir en "godkänd" orsak till att bedriva en osäker

och bristande verksamhet. När pedagogerna skyller på att de inte har tid till planering och det är därför som verksamheten brister, då anser jag att ens uppdrag fallerar. De svar som kom in från specialpedagogerna belyser att det är mycket viktigt att ha ett aktivt fokus på de barn som vistas i verksamheten. Om pedagogerna inte lär känna barnen eller låter bli att skapa en relation till dem kan pedagogerna inte skapa en meningsfull verksamhet. Jag anser att för att planeringarna ska kunna bedrivas och fyllas med ett vettigt innehåll som för utvecklingen framåt måste barnens lärande stå i centrum. För att nå ett lärande för barnen är en förutsättning att pedagogen har kunskap om var det enskilda barnet befinner sig utvecklingsmässigt. Om inte, är risken att en allt för generell planering läggs som kan passa några av barnen, dock inte de barn som behöver mycket eller lite extra stöd. Det är i dessa stunder som jag ser att många pedagoger upplever en osäkerhet. Planeringen och upplägget är ju så genomtänkt, ändå fallerar det. Varför? Jo, för att en planering och ett upplägg inte passar alla barn. Hänsyn till ALLA barn måste tas.

Barnens nivå

Då vi pratar med våra barn om framför allt om deras egen utveckling måste detta göras på barnens nivå så att innehållet i samtalet förstås av barnen. När vi lyckas med detta skapas fantastiska dialoger parterna emellan och en aktiv och positiv utveckling kan ta form. När pedagogen använder allt för krångliga ord, eller beskriver svåra vägar mot målet, skapas en osäkerhet hos barnet. Vad är det egentligen jag ska göra? Vad förväntas av mig? Ofta, har jag märkt, är det pedagogens egen osäkerhet som skapar avancerad kommunikation med barnet och vägar mot målet. De gånger då pedagogen har skapat en relation med barnen, när tillit finns, när pedagogen har kunskap om målet för barnet och vägen dit, kan tydliga vägar mot målet kommuniceras.

Komplexitet

Den verksamhet vi bedriver är komplex. Det går inte att plocka ut enskilda barn eller enskilda situationer och hantera dem var för sig. Precis som Sherp (2009) menar så görs detta ofta i verksamheter som saknar en meningsfullhet. I en verksamhet där pedagoger har byggt upp en gemenskap tillsammans, där de diskuterar vardagens händelser och driver en gemensam utveckling framåt, har situationer och barn en plats i en helhet. Delarna bildar helheten. Barn som är del av en verksamhet där helheten inte existerar riskerar att gå miste om kunskap och därmed också sin utveckling, både på individnivå men också på gruppnivå. När pedagogerna inte kan jobba tillsammans, hur ska det gå för barnen? Det är i grunden pedagogerna som bestämmer kulturen, inte alltid medvetet, men det är de som bestämmer. Barnen har ofta inget val utan tvingas ”åka med” och vara en del av pedagogernas verksamhet.

Vad kännetecknar ett positivt klimat?

Lust och vilja till positiv utveckling

Just som Blossing (2008) menar är pedagogernas egen vilja och lust till förändring en viktig faktor i vad som kännetecknar ett positivt klimat. I de arbetslag där viljan och lusten finns sprids det goda klimatet mellan pedagogerna, utvecklingen flödar och tryggheten breder ut sig i verksamheten. Barnen känner av pedagogernas engagemang och vilja till utveckling och ”hänger på”. I takt med att pedagogerna utvecklas och ökar sin kunskap inom olika områden gör barnen det också. Barn är påverkbara, på gott och ont, i detta fall är det gott. Pedagogerna kan påverka barnen att vilja ta sig an kunskap, att vilja lära och upptäcka nya saker. Pedagogerna kan påverka barnen att bli nyfikna och kunskapsörstande individer genom att

pedagogerna är det själva. Barn gör som vi gör, inte alltid som vi säger. När pedagogerna själva upplever utveckling som positivt och själva söker efter kunskap på ett nyfiskt och intresserat vis resulterar det i att barnen gör det också.

Tillgångar

När pedagogerna ser sin grupp av barn som en tillgång, där barnen har olika förmågor som var och en bidrar till gruppens utveckling, sker ett positivt lärande. Jag anser att pedagoger måste klara av att gå utanför sin trygghetszon ibland för att kunna ge alla barn vad de behöver. Kärrby (2000) påpekar att barnen ska, delvis via förskola och skola, skapa förutsättningar att kunna stå själva som starka, kunnande och förberedda individer som möter livet. Alltså måste vi pedagoger ge varje barn unika och enskilda förutsättningar utefter deras egna behov. Även om vissa förmågor är mer eftertraktade i det sociala livet, såsom kreativitet, motivation, samarbetsförmåga, noggrannhet och ansvarstagande (skolverket 2014) och vi försöker att skapa så mycket av dem som möjligt hos varje barn, måste vi se, verkligen se, det enskilda barnet och utgå från dess unika förutsättningar och behov. Det är då detta görs som pedagogerna kan skapa en grund att bygga på. Hattie (2009) belyser att kunskapsprocessen hos barn skapas när motivationen finns. Vad som är motiverande skiljer sig åt mellan barnen och det är upp till pedagogerna tillsammans med barnen att upptäcka de individuella motivationsaspekterna. Jag anser att motivationen hos barnen ökar när de känner sig sedda, lyssnade på och respekterade. När pedagogerna ser barnet i gruppen, inte en grupp av barn, och kan se, höra och lyssna på varje enskilt barn, bidrar detta till att motivation skapas, eller ökas, och därmed också lärande. Måste alla barn göra precis samma saker på precis samma tidpunkt, under precis samma tid med precis samma innehåll? Nej, är mitt svar. Det är när detta sker som pedagogerna minskar barnens lust och motivation genom att "tvinga" dem till aktiviteter där de kan jämföra sig och mäta sig med andra barn. Då minskar också deras lärande och kunskap.

Summan och delarna

Summan är mer än delarna, menar Sjøvold (2006). I ett fungerande arbetslag stärks varje enskild pedagogs positiva förmågor och roller. Här kan de bolla tankar och idéer, funderingar och värderingar utan att bli ifrågasatta eller bedömda. Jag har fått uppleva fantastiska samtal mellan pedagoger där det sker en ofantlig utveckling på väldigt kort tid. Under ett samtal kan de gemensamt komma fram till lösningar som gagnar verksamheten. Lösningar som pedagogen i ensamhet inte hade kunnat komma fram till. Förutsättningarna för ett sådant samtal är just frånvaro av rädsla och fördömande förhållningssätt mellan pedagogerna. Men också att tiden finns. Tid för samtalet och dess reflektion. Här anser jag att det är till stor del upp till pedagogerna att "hitta" tiden och använda den väl. När avsatt tid finns, syfte med tiden och ett engagemang hos pedagogerna fylls tiden med ett utvecklande innehåll. I dessa utvecklande samtal finns respekt och öppenhet. Pedagogerna kan säga vad de känner, upplever och tänker och möts med pedagogiska tankar och lösningsfokuserade handlingar av sina kollegor. Detta belyser också Granberg & Ohlsson (2005), att arbetslagets gemensamma erfarenheter, synsätt och information driver utvecklingen framåt. Genom gemensam reflektion sedd från olika håll skapas en lösning som fungerar för alla. Då kan en förståelse för handlingarna skapas och när den finns frambringas en säkerhet hos pedagogerna.

Anpassningar

"Hur ska vi anpassa vår verksamhet så att den passar alla barn?" Vad jag önskar att det var denna fråga jag ofta hörde från pedagoger istället för "vi kan inte ha det som vi vill, vi har ju X i gruppen och det fungerar inte då". Tänk om, tänk nytt! Fastna inte i gamla mönster och

tankar om hur det en gång har fungerat och ni anser att det bör fungera. De barn som vistas i verksamheten idag är inte de barn som kommer att vistas där nästa termin. Alltså måste alla pedagogerna se miljön som föränderlig och anpassningsbar. ”Vad spännande att vi har X i vår grupp, det har verkligen lett till vi har fått vidga och utveckla vårt sätt att se på verksamheten.” Dessa ord brinner jag för och vill höra från fler pedagoger. Jag anser att när pedagogerna på allvar ser till barnens intresse och behov och, åter igen, vågar kliva utanför sin trygghetszon för att möta anpassningarna kommer ett större lärande att ske. I vår verksamhet har vi rum i rummen, mjuka soffor, hinderbana, ett bestämt schema, ett öppet schema, ute-klassrum, fri tid, osv. Se vad som fungerar för de enskilda barnen och för gruppen. Det kan hända att det kommer att bli ”rörigt” ett tag, innan alla vet sina roller och funktioner. Våga vila i detta, våga lita på att kaos leder till lugn.

Tillgodosedda behov

”Men tänk en sån unge – så gullig och fin har något fel på sin tänkemaskin. Ett motorstopp i sin huvudknopp” (Bergström, 2007). Alla barn ska få sina behov tillgodosedda och uppleva en verksamhet som är anpassad till just dem. Dock, så har jag många gånger mött pedagoger som skyller på yttre faktorer, eller omständigheter de inte råår över som hinder för att anpassa verksamheten. Då måste de förutsättningar som finns belysas och fram i ljuset måste pedagogernas egen kunskap och potential. För jag vet, det har jag sett, att varje enskild pedagog kan så mycket mer än vad de ibland vill utge sig för att kunna. Jag anser att pedagoger över lag måste bli bättre på att plocka fram den kunskap de besitter, våga stå för den, argumentera för den och se den som ett bidragande till utveckling.

Vilka faktorer bidrar till att skapa ett positivt klimat?

Kompetens

”X är som gjord för detta jobb”. Den meningen har jag uttalat ett antal gånger under mina år som verksam pedagog. Det är som att vissa människor ”bara har det”, det där lilla extra och kan med denna osynliga förmåga skapa trygghet hos barnen. Så som skolinspektionen menar så har dessa pedagoger förmågan att se alla barn och skapa unika möjligheter till lärande för varje enskilt barn. Det är där det lilla extra ligger, förmågan att se varje barn som enskilt och unikt, inte endast till gruppen. Dessa pedagoger har ett ledarskap inbyggt i sig som de plockar fram och värnar om. Just pedagogen är viktigt för barnen och barnen är viktig för pedagogen. Hattie (2009) nämner spiralen som skapas mellan dessa två parter, den ena kan inte utvecklas utan den andra. Jag tänker att det ligger så mycket i det. Utan barnen i verksamheten kommer vi ingenstans. Vi kan skapa de mest perfekta planeringar i teorin, men om de inte fungerar i praktiken är de ingenting värda. Det är barnen som utvärderar det arbete pedagogerna dagligen utför. När barnen fylls av lust och lärande, då har pedagogen lyckats i sitt uppdrag. Det är dock via planeringarna som en stor del av glädjen och lusten till arbetet skapas. När pedagogerna är samspelade och de enskilda tankarna vävs ihop till en meningsfull gemensam verksamhet skapas trygghet och lärande. Denna meningsfulla verksamhet kännetecknas bland annat av att den går att genomföra i praktiken. I vissa arbetslag skapas en verksamhet som är baserad på vad pedagogerna vill genomföra och vad de vill visa för chefen att de kan göra. Det håller inte. Planeringen måste ske utifrån barnen, pedagogernas och verksamhetens förutsättningar.

Chefen

Med en aktiv chef och engagerade pedagoger drivs utvecklingen av verksamheten framåt. Chefen sätter nivån på det pedagogiska arbetet och de krav som ställs på pedagogerna. Sen är det pedagogerna som ska förvalta detta uppdrag och skapa praktiska möjligheter för barnen att ta sig an kunskapen pedagogerna förmedlar. "Frihet under ansvar" är ett begrepp som jag mött många gånger och som tycks vara en beundransvärd förmåga när den finns hos en chef. Just som Liljeberg (2013) menar, så innebär detta att olika verksamheter, som ju drivs av olika chefer, har olika förutsättningar för det pedagogiska arbetet. Jag anser att detta komplexa yrke som pedagogrollen innebär, till mångt och mycket handlar om ett personligt ansvar och driv. När pedagogen upplever att chefen står bakom, när kraven är genomförbara och utmaningarna inom räckhåll sker positiv utveckling. Var denna räckvidd befinner sig är upp till varje enskild pedagog och det är chefens ansvar att se utvecklingspotentialen hos pedagogen.

Kommunikation

Via kommunikation och ett samarbete mellan pedagogerna skapas fler tillfällen till utveckling än när pedagogerna jobbar var och en för sig. Alla pedagoger har rätt till kompetensutveckling. När pedagogerna delar med sig av den utökas kunskapen och sammanhållningen stärks då den gemensamma basen för verksamhetens utökas. Detta påpekas också av Säljö (2014). Dock, så anser jag att alla pedagoger inte behöver kunna allt. Det finns oerhört många områden i detta yrke och som pedagog kan man inte hålla sig uppdaterad på alla fronter. Men vi kan dela med oss. Genom forum där pedagogerna träffas för att dela med sig, avsatt tid på möten, e-mail eller planeringstillfällen kan dessa tillfällen skapas. Åter igen, så handlar det om att se möjligheterna till tid för forumen, inte belysa de hinder som gör att de inte kan genomföras. Den gemensamma kunskapen skapar en förståelse för pedagogerna och dess handlingar. Varför den enskilda pedagogen väljer att handla på ett visst sätt, mot ett visst barn vid en viss situation kan ges förklaringar när kunskapen om handlingen förs vidare till kollegorna. Även Granberg & Ohlsson (2005) anser att den gemensamma kommunikationen och dess lärande skapar en förståelse för de övriga pedagogernas handlande och agerande.

Arbetslaget

Arbetslaget ska fylla många funktioner. Det är där många av de pedagogiska diskussionerna ryms, men även det sociala samspel som sker på arbetsplatser. Jag anser att det senare måste finnas, annars stannar en viss del av glädje, lusten och tryggheten för pedagogerna då de upplever sig instängda och hämmande när de inte får utlopp för sina privata tankar. Detta belyses även från pedagogernas svar via enkäten. Men detta prat måste ske med viss diskretion. Som pedagog kan man inte säga vad som helst, till vem som helst när som helst. Vi har ett kollektivt ansvar gentemot all personal som är aktiv i verksamheten. Jag brukar säga, man får tänka vad man vill, men man får inte säga eller agera hur man vill. Som pedagog har man sitt uppdrag att falla tillbaka på och detta uppdrag vilar på vissa värderingar som vi är skyldiga att leva upp till, bland annat FN:s barnkonvention och läroplanen. När stämningen på en arbetsplats är trygg etableras en god kommunikation som kännetecknas av trygghet, det vill säga, där pedagogerna kan visa sin osäkerhet och få stöttning av de andra pedagogerna utan att detta får konsekvenser. Alla pedagoger känner osäkerhet inför vissa situationer och i dem måste de få stöttning, både av sina kollegor men också av sin chef. Vi vuxna har genom åren lärt oss, förhoppningsvis, att känna igen hur vi både reagerar och agerar i vissa situationer. Vi lär oss att tolka vår egen kropps signaler och kan handla därutefter. De barn som vistas i våra verksamheter har många gånger inte utvecklat denna

förmåga. Denna problematik belyser även Ellneby (1999). Vi vuxna, som dagligen ser barnet måste uppmärksamma dess beteende och vissa barn behöver mer stöttning än andra i detta. Barnet klarar inte av att kontrollera hur de agerar beroende av vad de känner och hur de hanterar de känslor de upplever. Jag anser att när barnet upplever ett äkta intresse från pedagogen kan barnet lära sig att känna igen sina känslor och hitta strategier att hantera dem. Vare sig det handlar om att gå ifrån de andra barnen, läsa en bok, räkna till tio, hoppa 8 gånger, ringa ett samtal osv. Lösningarna är många och barnet har dem ofta självt, men barnet måste många gånger ha en pedagog som lockar fram dem.

När verksamheten byggs på det som är positivt sker en utveckling. Jag anser att möjligheterna skapas då pedagogerna är villiga till utveckling och ser sin egen roll i verksamheten. Precis som specialpedagogerna svarade så är observationer oerhört viktiga. Det är genom dem som verksamhetens positiva och negativa delar blir synliga. Om observationer aldrig genomförs, hur ska vi då kunna utvecklas? De pedagoger som är motsträviga mot observationer innehar många gånger en rädsla över att bli granskad. Det måste pedagogen komma över, anser jag. Det är en del av det yrkesmässiga uppdraget och om pedagogen inte har kunskap om vad uppdraget innebär måste chefen belysa detta. Via observationerna visas det som fungerar och vilka delar som behöver förbättras. I förmågan att bli utmanad och granskad ligger en stor självkänsla och positivt självförtroende. Det är dessa pedagoger vi måste värna om, det är dessa som många gånger löser dilemman som uppstår mellan kollegor.

Vad kan specialpedagoger bidra med för att öka det positiva klimatet?

Ny forskning

Många av pedagogerna på fältet ställer sig undrande till den nya forskningen, när de läser nya artiklar kan man få höra kommentarer som ”undra om denna forskare har satt sin fot i den riktiga verksamheten” och liknande. Just som Ahlberg (2007) påpekar så är forskningen ett sätt att driva utvecklingen framåt i små steg. Tack vare ny forskning så ändras pedagogernas sätt att tänka och agera, värderingar sätts på prov och synsätt reflekteras över. Jag anser att forskningen ibland måste ”provocera” och ställa sina åsikter i ett starkt ljus om det över huvud taget ska hända något i den praktiska verksamheten. Jag ser att när pedagogerna läser ny forskning inom pedagogiken och dess resultat, vad det nu än handlar om, bearbetas dessa tankar mer eller mindre medvetet och i framtida situationer har pedagogen byggt upp en teoretisk verktygslåda som är redo att omprövas i praktiken.

Möjligheter eller hinder

Vad händer när ett arbetslag tycker olika? Precis som Blossing (2000), Groth (2010) och Hundeide (2006) anser jag att det antingen bidrar till utveckling eller hindrar den. Vad jag dock har erfarit, genom mina år som yrkesverksam pedagog, är att för att få till en utveckling måste de ”stora” gemensamma värderingarna och förhållningssätt överensstämna gruppmedlemmarna emellan. Även om pedagogerna tycker olika så kan en lösning hittas om bara alla vill hitta en. Faran, som jag ser det, är när gruppens medlemmar sätter på sig skygglappar och väljer att se sitt eget handlande och agerande som fristående och utan påverkan på gruppen. Alla i ett arbetslag bidrar till klimatet, mer eller mindre. Vissa pedagoger anpassar sig till den kultur som råder till synes utan påverkan medan andra blir mer berörda av sin arbetssituation. Barnen blir också påverkade av de vuxnas beteende och har inte förmågan att ställa sig utanför kulturen och betrakta den och göra aktiva val om huruvida de vill vara en del av den eller inte. Detta val har alltid vi vuxna. Jag anser att vuxna människor ofta handlar beroende på sina egna tidigare erfarenheter och de processer som de varit del av. Vilket innebär att vi kan välja att vara en del av den kultur som råder, lämna den

eller ändra på den. Dock, om och i så fall när kollektivet bestämmer att en ändring måste ske är det upp till varje individ att välja att vara en del av förändringen och därmed bidra till den eller helt lämna verksamheten.

Acceptans

Att vara en del i ett arbetslag innebär att man accepterar och stödjer den väg som arbetslaget väljer att gå. Genom handledning kan pedagogerna stärkas i sin gemenskap. I mötet med en handledare, ofta en specialpedagog, har pedagogerna möjlighet att blotta de problem som de själva upplever och gruppen kan tillsammans ventilera dem. I detta skede görs den enskilda pedagogens problem till gruppens. Jag anser att som pedagog bör man aldrig vara ensam bärare av ett problem utan delge sina kollegor så att de tillsammans kan hitta en lösning. Arnér & Tellgren (2006) belyser just att samtalet och handledningen är en källa till kunskapsutveckling. Sannolikheten att hitta en alternativ väg kring problemet växer sig oerhört stor när det delas med kollegorna. Ibland, har jag märkt, räcker det med ett samtal i korridoren, utan avsatt tid där pedagogen bara genom att belysa sina tankar, sätta ord på dem och dela dem finner en lösning. Vid andra tillfällen krävs betydligt mer tid och engagemang från arbetslaget.

Förståelse

Den gemensamma förståelsen är så ofantligt viktig. Det är genom den som utveckling och samhörighet skapas. Speciellt när det vistas barn som kräver lite mer av verksamheten. Då verksamheten är föränderlig, till skillnad från barnen, är det den som ska ändras. Verksamheten ska passa barnen. För att kunna ändra och anpassa verksamheten måste en gemensam förståelse för barnen finnas hos pedagogerna. Denna förståelse kan specialpedagogen hjälpa till att utveckla. Det handlar, anser Sherp (2009), om att se de mönster som har skapats och som är en del av verksamheten och som många gånger styr. Här anser jag att specialpedagogen, dels med sin erfarenhet från verksamheten, dels med sin utbildning, ska ha förmågan att utgå från pedagogernas kunskap, behov och förutsättningar och utifrån det bygga en verksamhet som passar de barn som vistas däri, en åsikt som delas av de specialpedagoger och pedagoger som deltog i denna studie. När specialpedagogen utgår från pedagogerna finns redan en förförståelse att bygga vidare på och pedagogerna känner sig sedda och accepterade för dem de är till skillnad från om specialpedagogen börjar i en helt annan ända där pedagogen inte är varken bekväm eller hyser kunskap eller förståelse för. Jag tror att de allra flesta pedagoger vill väl och har en stark vilja att vara den bästa av pedagoger de kan, men att det ibland faller på kunskap, ork eller engagemang. Specialpedagogen kan locka fram den kunskap som finns hos pedagogen men som kanske fallit i glömska och kan skapa en lust hos pedagogen som stärker insikten till den egna ambitionen hos pedagogen.

Slutsatser

Syftet med denna studie är att ta reda på vad specialpedagoger kan bidra med för stöd för att hjälpa arbetslag att ta söka den positiva kulturen. Jag anser mig ha ringat in vissa områden som utmärker hur klimatet ter sig, vad som kännetecknar det positiva respektive det negativa klimatet samt vilka faktorer som är avgörande för uppkomsten av det ena eller det andra. Med litteraturen och resultat som grund anar jag vissa områden som är mer utmärkande än andra. De redovisas nedan.

Lust och vilja till positiv utveckling

Pedagogernas lust och vilja till förändring är en oerhört viktig del att utgå från som specialpedagog, när det redan finns. Om det inte är så är det där specialpedagogen bör börja i samarbetet med pedagoger. Vilken kunskap besitter pedagogerna, vad vill de och hur ser verksamheten ut idag? Just som Blossing (2008) belyser så anser jag att det är genom att bena ut, tydliggöra och trycka på de enskilda pedagogernas kunskap och påverkan av verksamheten som deras individuella del medvetandegörs. I linje med var specialpedagogerna har svarat anser jag att det mest lämpade och bästa är att utgå och starta i det positiva. Då skapas möjligheter för att stärka pedagogernas självkänsla och det positiva kan växa sig starkare. När denna grund är lagd kan de negativa delarna där utvecklingsmöjligheterna är större belysas och verksamheten kan förändras ytterligare. För att tydliggöra detta är det givande att använda sig av observationer, menar många specialpedagoger. Min uppfattning är densamma, om observationerna används på rätt sätt, med rätt fokus och med rätt medel. Det finns olika typer av observationsmaterial och det gäller att hitta ett som fungerar för den aktuella gruppen och som kan svara på det som pedagogerna vill ha svar på och behöver. Här anser jag att medvetenheten hos pedagogerna ibland brister. Det är viktigt att de själva vet varför de gör observationerna och vad de ska göra med svaret. Annars är risken att de står med ett observationsmaterial och dess svar utan att kunna använda det. Då är tiden och resurserna bortkastade.

Allas lika värde

Alla pedagoger i ett arbetslag är lika viktiga, de har olika erfarenheter, olika kunskap och olika förutsättningar. Detta gör att de alla bidrar till utvecklandet av verksamheten. Summan av pedagogernas kunskap och erfarenheter blir mer än delarna var och en för sig. Just som Döös (2004) belyser så är verksamheten uppbyggd av många olika delar och pedagogerna bidrar alla till utvecklandet av dem. Alla är inte bra på allt, men alla är bra på något. Genom att utnyttja varandras kompetenser och resurser kan verksamheten och dess utveckling bli större och mer givande än om en ensam pedagog ska driva alla delar själv. När en specialpedagog är inkopplad och ska stödja ett arbetslag kommer specialpedagogen oftast utifrån och därmed utan en djupare relation till arbetslaget. Jag anser att detta många gånger är positivt då pedagogerna "tvingas" återberätta sina upplevelser de haft under lång tid på en kortare tid och på ett begripligt sätt. Säljö (2000) påpekar att vi genom samtalen kan skapa en viss distans till oss själva och vårt förhållningssätt. När vi uttalar vår upplevda problematik med syftet att få andra att förstå den kan problematiken ibland upplevas som banal. När detta sker i handledning med andra kollegor och en specialpedagog kan en lösning skapas som kan visa sig vara enklare än vad som först troddes. Dock, så kan det också vara så att det som sägs är toppen av ett isberg och det krävs lång tid, många handledningssamtal och en otrolig öppenhet och engagemang från pedagogerna för att finna lösningar till problemet och bana

väg till en positiv kultur. Men, jag trycker igen på att vad som krävs är alla bidrag, allas kunskap och allas erfarenheter för att tillsammans finna en lösning.

Trygghet

Just som skolinspektionen belyser så anser jag att tryggheten för barnen delvis skapas när de upplever krav från omgivningen på en rimlig nivå. Detta kan endast göras genom att kraven ställs till varje barn individuellt. Även om pedagogerna har kursplanerna att förhålla sig till, skolan har uppnåendemål och måste sätta betyg på barnen till skillnad från förskolan som har strävansmål och därmed en större frihet i sitt upplägg. Trots att målen är bestämda, så är inte vägen dit förutbestämd. Pedagogerna i skolan kan och bör anpassa vägen till varje barns förutsättningar så att barnet möter lust, glädje, framgång, motivation och lärande på vägen. En motivation som Hattie (2009) menar uppstår när lärandet utgår från barnets värld. Detta kräver en aktiv pedagog som är med i hela processen. Åter igen, barn gör som vi gör, och då måste pedagogerna visa med hela sig, sin kropp och attityd att lärande är roligt. Det går inte att säga en sak och visa en annan. Som specialpedagog ska man kunna genomföra både uppföljningar och utvärderingar och leda utveckling av det pedagogiska arbetet med målet att kunna möta behoven hos alla barn och elever (SFS 2007:638) . För att kunna lyckas med detta måste alla inblandade sträva åt samma håll och mot samma mål. Specialpedagogen ska, via pedagogernas enskilda förutsättningar, erfarenheter, kunskap och behov, skapa en arena där alla jobbar för att skapa trygghet och lärande för barnen.

Hattie (2009) och Sherp (2009) betonar pedagogens förståelse för sitt eget uppdrag och förmågan att kunna utvärdera det arbete som görs. Jag anser, i linje med dessa två forskare, att de pedagoger som vet innebörden, det vill säga både rättigheter och skyldigheter för det egna uppdraget skapar en trygghet för barnen. Pedagogerna är trygga i sin yrkesroll och vet vad som kan krävas av dem, de innehar en förståelse för vad de ska ge barnen och vad barnen förväntar sig av dem. De pedagoger som upplever en osäkerhet utstrålar detta, både i sitt förhållningssätt och i sitt sätt att driva verksamheten. Oftast saknas både innehåll och struktur.

Ifrågasättande

I likhet med Berg (2001) anser jag att ifrågasättandet av den rådande kulturen positiv för utvecklingen av den. När alla pedagoger fogar sig och anpassar sitt sätt att handla utefter de normer som existerar stannar till slut utvecklingen av verksamheten. Jag har upplevt ett negativt klimat där ingen ifrågasatte eller uttalade sina tankar högt. Dock så gjordes det i tysthet vilket enbart ledde till en förstärkning av det negativa klimatet. När allas tankar, funderingar och åsikter läggs på bordet i ett forum där pedagogerna upplever att de tillåts att göra detta kan den positiva utvecklingen påbörjas. Här bidrar specialpedagogerna med sin unika kunskap om handledning och grupprocesser. Specialpedagogen styr upp handledningen så att alla får komma till tals och allas åsikter blir sagda och utifrån detta hittas lösningar och vägar att gå bort från problemet.

Tid och innehåll

Såsom skolinspektionen belyser i ”framgång i undervisningen” är organisationen till viss del avgörande för utvecklingen av verksamheten. Det pedagogiska uppdraget måste hela tiden vara i centrum och vara navet kring de övriga delarna i verksamheten. Utifrån detta menar jag att när organisationen fungerar och fokuserar på de delar som den ska, skapas möjligheter för pedagogerna att ytterligare driva utvecklingen av verksamheten och dess kultur mot en positiv riktning. Det är när pedagogerna känner att de själva måste ägna tid åt frågor som egentligen

inte är deras jobb som den negativa kulturen börjar växa sig starkare. Även Granberg & Ohlsson (2005) betonar att syfte, mål och kompetens hos pedagoger tillsammans med själva uppgiften och dess tidsramar är avgörande delar för hur resultatet kommer att te sig. Jag ser att i de fall pedagogerna skapar ett syfte för en uppgift tillsammans med barnen, målet är tydligt för alla och pedagogerna lägger sig på en nivå som de känner att de kan hantera och har kompetens för genomföra uppgiften. Samt så krävs att pedagogerna skapar tid för att kunna planera och verkställa uppgiften och dess innehåll så att det kan leda till glädje, utveckling och kunskap. Här behövs vid tillfällen en specialpedagog som med utmanande frågor omkullkastar den kulturella vidden av verksamhetens innehåll menar Blossing (2000). En närvarande specialpedagog som kan se och uppleva verksamheten ur ett annat perspektiv än pedagogerna som har sina relationer till barnen, till varandra och sin erfarenhet och förkunskaper med sig. Med dessa faktorer färgas pedagogernas syn på den verksamhet de bedriver. Specialpedagogens uppdrag handlar om att identifiera, analysera och medverka i förebyggande arbete och med att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer. Detta görs tillsammans med pedagogerna, men det är specialpedagogen som tar ledningen.

Pedagogiska implikationer

Hur arbetslaget arbetar tillsammans får konsekvenser för barngruppen. Därför anser jag att det är av stor vikt att specialpedagoger får en djupare insikt i hur grupprocesser fungerar och med vilka metoder de kan analysera och genomföra de förändringar som behövs. Samspelet pedagoger emellan har visat sig vara oerhört viktigt för utvecklingen av verksamheten och här behöver specialpedagogen verktyg i att kunna locka fram den kunskap som finns hos varje pedagog och att öka förståelsen för vikten av alla pedagogers betydelse.

Ett större fokus på grupprocesser. Skapa fiktiva fall av arbetslag med olika karaktär och studera dem i utbildningen. Vad behöver göras? Hur skapar specialpedagoger möjligheter för dessa arbetslag att utvecklas? Vad blir konsekvenserna på kort och lång sikt för barn och pedagoger i denna verksamhet?

Förslag till fortsatt forskning

Jag ser möjligheter att göra en kulturanalys, tex via Berg (2003), Blossing (2008) eller Sherp (2007) i verksamheter där kulturen ter sig olika och analysera vilka konsekvenserna för både barn och pedagoger blir. Utifrån analysen tar sig en specialpedagog på sig uppdraget att hjälpa pedagogerna att öka den positiva kulturen. Vilka metoder används? Vilken respons möts specialpedagogen av från pedagogerna? Hur mår barnen i verksamheten? Hur anser vårdnadshavarna att verksamheten är?

Slutord

”Vi behöver alla gå utanför vår trygghetszon om vi vill utvecklas, men det är viktigt att vi inte håller på och jämför oss med andra utan utgår från oss själva” (Törnblom, 2014, s. 122). För att kunna utvecklas och ha modet att gå utanför trygghetszonen är vi beroende av att vistas i en verksamhet där kulturen är positiv. Under arbetet med denna studie har jag insett vikten de faktorer som är medskapande till just denna kultur. Jag har förstått att pedagogerna måste vilja vara en pedagog som arbetar med barn i förskola eller skola. Detta är ett yrke som kräver ett engagemang hos varje enskild pedagog. Som specialpedagog har jag en uppgift att locka fram den lusten hos pedagogerna så att förutsättningar att skapa goda och utvecklade lärandemiljöer för barnen skapas. Tilliten till sina kollegor är också en faktor som har visat sig tydligt och vara av stor vikt i detta yrke. Som pedagog arbetar man mer eller mindre tätt i arbetslag och då måste pedagogerna kunna lita på varandra och se de andra pedagogernas kompetenser och kunskaper. Jag har förstått att detta görs då tryggheten finns. När trygghet inte finns, varken för barn eller för pedagoger är det ett måste för specialpedagogen att skapa forum där trygghet kan börja växa. Bland annat genom att våga ifrågasätta den kultur som råder så att den kan utvecklas. Vare sig det är från en negativ till kultur eller bara en ökning av den positiva. Sist men inte minst är det av ytterst meningsfullt att pedagogerna fyller tiden med innehåll! Dessa insikter och denna kunskap som studien har gett mig kommer att vara betydelsefullt i mitt kommande uppdrag som specialpedagog.

Referenser

Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik av igår, idag och i morgon. I Berndtsson, I. Persson, B. & Ullstadius, E. (Red.). *Tema: Specialpedagogik. Pedagogisk Forskning i Sverige*, 12(2) (s.84-95).

Alexandersson, M. (1994). *Metod och medvetande*. Nr 96. Göteborg: Acta universitatis Gothoburgensis.

Andersson, G., Bennich-Björkman, L., Johansson, E. & Persson, A. (2003). Skolkulturer – tröghet, förändring, framgång. I A. Persson. (Red). *Skolkulturer*. (s.11-32). Malmö: Studentlitteratur.

Arnér, E. & Tellgren, B. (2006). *Barns syn på vuxna. Att komma nära barns perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Asplund-Carlsson, M., Pramling-Samuelsson, I. & Kärrby, G. (2001). *Strukturella faktorer och pedagogisk kvalitet i barnomsorg och skola – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.

Backman, J. (2008). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.

Berg, G. (2001). *Skolkultur – nyckeln till skolans utveckling*. Stockholm: Gothia

Berg, G. (2003). Att förstå skolan. *En teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. Lund: Studentlitteratur.

Bergström, G. (2007). *Stora boken om Bill & Bolla ...han så klok och hon en stolla*. Stockholm: Rabén & Sjögren.

Blossing, U. (2000). *Praktiserad skolförbättring*. Karlstad: Karlstad University Studies.

Blossing, U. (2008). *Kompetens för samspelade skolor: om skolorganisationer och skolförbättring*. Lund: Studentlitteratur.

Bryman, A. (1997) . Kvantitet och kvalitet i samhällsvetenskaplig forskning. Lund: Studentlitteratur.

Bryman, A. (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Lund: Studentlitteratur.

Danowsky, B. (2012). Vuxenutbildningen lyfts med egen specialpedagog. *Lika värde*, 3, 6-7.

Döös, M. (2004). Arbetsplatsens relationik – om vardagens lärande och kompetens i relationer. *Arbetsmarknad & Arbetsliv*, 10(2), s.77–93.

Döös, M. & Wilhemsson, L. (2005). Kollektivt lärande. Om betydelsen av interaktion i handling och gemensam handlingsarena. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 10(3/4), s 209-226.

Ellneby, Y. (1999). *Stressade barn och vad vi kan gör åt det*. Falköping: Natur&Kultur.

Examensordning, SFS 2007:638. Specialpedagogexamen.

Fejes, A. & Thornberg, R. (2009). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.

Fischbein, S. (2007). Specialpedagogik i ett historiskt perspektiv. I Nilholm, C. & Björk-Åkesson, E. (Red.). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s. 17-35) (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet

Foucault, M. (1993). *Övervakning och straff. Fängelsets födelse*. Lund: Arkiv förlag.

Gotvassli, K-Å. (2002). *En kompetent förskolepersonal*. Lund: Studentlitteratur.

Granberg, O. & Ohlsson, J. (2005). Kollektivt lärande i team Om utveckling av kollektiv handlingsrationalitet. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 10(3/4), s 227-243.

Groth, E. (2010). *Perspektiv på skolans utveckling – en tankebok för lärare, skolledare och skolpolitiker*. Lund: Studentlitteratur.

Hattie, J. A-C. (2009). *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York: Routledge

Horgby, A-C. (2012). Med Oscar som modell fick Hedens skola arbetsro. *Lika värde*, 3, 2-3.

Hundeide, K. (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling – barns livsvärldar*. Lund: Studentlitteratur.

Jergeby, U. (1999). *Att bedöma en social situation – tillämpning av vinjettmetoden*. Stockholm: Socialstyrelsen, CUS-skrift, 1999:3.

Karlsson, L. (2005). En pedagogisk situation i förändring. Arbetet och den nya ohälsan. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 10(3/4). s 271-285

Kindenberg, U. & Wallin, G. (2000). *Den lönsamma balansen. Om alternativ till arbetets förtärande stress*. Stockholm. Arbetslivsinstitutet.

Kvale, S (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Kärrby, G. (2000). Från Kindergården till förskola. I I. Johansson & I. Holmbäck Rolander (Red.). *Vägar till pedagogiken i förskola och fritidshem* (s. 11-36). Stockholm: Liber AB.

Lennér-Axelsson, B. & Thylefors, I. (2013). *Arbetsgruppens psykologi*. Stockholm: Natur och Kultur

Liljenberg, M. (2013). Att skapa mening i lärares samarbete och gemensamma lärande. Tre skolors försök. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 18(3-4), s 238-257.

- Lindgren, A-C. (2009). Aktionsforskning i förskolan – att synliggöra sammanhang. I A. Ahlberg (Red.). *Specialpedagogisk forskning. En mångfasetterad utmaning* (s. 147-166). Lund: Studentlitteratur.
- Lutz, K. (2013). *Specialpedagogiska aspekter på förskola och skola. Möte med det som inte anses lagom*. Stockholm: Liber AB.
- Myndigheten för skolutveckling. (2003). *Att granska och förbättra kvalitet. Om kvalitetsutveckling i skola, förskola, skolbarnsomsorg och vuxenutbildning – en översikt över aktuell forskning och utveckling samt dokumenterad erfarenhet*. Stockholm: Fritzes
- Myndigheten för skolutveckling. (2008). *Idéskolor för mångfald – att sprida goda idéer och förbättringsprocesser*.
- Persson, S. (2005). Den nya läraren och makten över våra tankar. I Persson, S. & Rönnerman, K. (Red.). *Handledningens dilemma och möjligheter. Erfarenheter från förskola och skola* (s. 133-156). Lund: Studentlitteratur.
- Pramling-Samuelsson, I. & Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund. Perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. Lund Studentlitteratur.
- Sherp, H-Å. (2009). *Att leda lärprocesser*. Karlstad: Karlstad University Press.
- Sjovold, E. (2006). *Teamet – Utvikling, effektivitet og endring i grupper*. Oslo: Universitetsforlaget AB
- Skolinspektionen. (2010). *Framgång i undervisningen*. Hämtad från <http://www.skolinspektionen.se/Documents/Om-oss/sammanfattning-forskningsoversikten.pdf>
- Skolverket.(2014a). *BRUK – för kvalitetsarbete i förskola och skola*. Stockholm: Liber
- Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98 Reviderad 2010*. Stockholm: Edita.
- Skolverket. (2011). *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm. Fritzes
- Skolverket. (2013). *Alla skolor ska bli bra skolor*. Stockholm: Danagård Litho
- Skolverket. (2014b). *Att utmana och stimulera barns lärande och utveckling i förskolan*. (Dnr 2013: 00175). Stockholm.
- Starrin, B. & Svensson, P. (red.) (2006). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Sträng, M. & Persson, S. (2003). *Små barns stigar i omvärlden. Om lärande i sociokulturella samspel*. Lund: Studentlitteratur
- Stukat, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svenning, C. (1997). *Metodboken*. Lorentz Förlag

Svensson, L. (2004). Pedagogik. I. T. Brante, K. Johansson & S. Sunesson. (Red). *Diskussioner om samhällsvetenskap. Gränser, innehåll och framtid* (s.43-68). Lund: Serviceenheten, Sociologiska institutionen

Svensson, P-G. & Starrin, B. (1996). *Kvalitativa studier i teori och praktik*, Lund: Studentlitteratur

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.

Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur

Thuren, T. (2010). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber

Tjernström, J. (2012). Satsa mer på skolans sociala klimat och ta hänsyn till pojkars och flickors behov. *Lika värde*, 3, 14-15.

Trost, J. (2012). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.

Törnblom, M. (2014). *Hur svårt kan det vara?* Stockholm: Forum

Törner, M. (2010). *Bra samspel och samverkan skapar säkerhet – om klimat och kultur på arbetsplatsen* (2010:1). Göteborg: Göteborgs Universitet, Sahlgrenska akademien, Arbets- och miljömedicin, Forskargruppen risk och säkerhet.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk - samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

<https://www.hsv.se/densvenskahogskolan/sveengordbok/termer/f/fallstudie.4.7852b29111e5fd61e597ffe299.html>

Bilagor

Bilaga A: Vinjett till specialpedagoger.

Hej,
Först vill jag tacka för att du ställer upp.

Mitt namn är Ellinor Lindahl och jag läser det specialpedagogiska programmet på GU. Nu har jag kommit fram till termin sex och har min D-uppsats framför mig. I den har jag valt att fokusera på utvecklandet av positiva eller negativa klimat i arbetslag. Mitt syfte med studien är att ta reda på vad specialpedagoger kan bidra med för att hjälpa arbetslag att ta sig ur ett negativt klimat. Ett fokus jag också har är ta reda på vilka faktorer som bidrar till att klimatet blir antingen positivt eller negativt.

Med din hjälp söker jag nu svar på mitt syfte och mina frågeställningar. Alla uppgifter kommer att behandlas med sekretess och endast av mig. När uppgifterna är sammanställda förstörs dem så att ingen annan kan ta del av dem. I studien kommer alla svar att redovisas i en sammanställning vilket innebär att ingen kommer att utpekas, varken person eller plats. Uppsatsen kommer att, i färdig upplaga, finnas tillgänglig i GUPEA, e-publicering för Göteborgs Universitet.

Läs vinjetten på nästa och svara på de frågor som följer. (Vinjettmetodens syfte är att studera och analysera människors val och bedömningar av hypotetiska situationer som konstruerats så verklighetsnära som möjligt.)

Du kan svara antingen direkt i dokumentet och då skicka svaret till ellinor.lindahl@hotmail.se, eller så kan du skriva på lösa papper och skicka till

Ellinor Lindahl

Anders Personsgatan 25

41648 Göteborg

Skicka tillbaka dina tankar och svar till senast 6 mars.

Igen, stort tack för ditt bidragande stöd och din kompetens.

Med vänliga hälsningar Ellinor Lindahl

Vid frågor, tveka inte att ringa mig 0731505272, eller skicka ett mail.

En dag mår du ett mail från din förskolechef med följande innehåll:

Hej X

Vi behöver din specialpedagogiska kompetens. Två av arbetslagen på förskolan Havet, som har åtta avdelningar, vill ha specialpedagogisk handledning av olika karaktär. I det första arbetslaget, snäckan, arbetar tre pedagoger, två förskollärare samt en barnskötare. Alla tre pedagoger har hög närvaro, strukturen på avdelningen är god, och tillsammans bedriver de en medveten verksamhet. Samarbetet och kommunikationen mellan pedagogerna är positiv. På avdelningen går 15 barn, varav de flesta har lång närvarotid. Oftast är där 14 barn till frukost, 15 till lunch och 13 till mellanmål med vissa undantag. Pedagogerna känner ingen direkt oro för något av barnen, men är rädda att de inte hinner se alla barn och ge dem det de har rätt till. Hur ska de tänka och agera? De känner att de behöver, med din hjälp, öka kvaliteten ytterligare.

I det andra arbetslaget, sjöstjärnan, arbetar för tillfället tre pedagoger, två förskollärare som har varit där sedan förskolan startade i januari 2013. En av dessa pedagoger har hög frånvaro, till stor del på grund av vård av barn. Den andra pedagogen har nyss kommit tillbaka till avdelningen efter att ha varit sjukskriven en längre tid på grund av stress. Den tredje pedagogplatsen har antagits av många olika pedagoger som på grund av olika anledningar har valt att inte stanna. Detta har lett till att det är många olika vikarier på avdelningen. Pedagogerna känner stor frustration på grund av sin situation. De kan inte ha den planering de tänkt på grund av den höga frånvaron och brist på ett helt arbetslag vilket innebär brister i den pedagogiska verksamheten. Samarbetet mellan pedagogerna blir allt sämre och de arbetar mer och mer var och en för sig. De pratar ofta över huvudet på barnen för att planera vad de ska göra här och nu. Barnen är mycket oroliga och visar olika symptom på stress såsom att de vägrar släppa pedagogerna, vill ha kontroll, skriker, gråter och/eller anknytningssvårigheter. Pedagogerna känner stor oro framför allt för ett barn som leker brevidlek, saknar språk och visar inget intresse för samspel och kommunikation.

Mvh Förskolechefen för Förskolan Havet

Frågor

Hur gammal är Du?

Vilket år gick du specialpedagogutbildningen?

Hur länge har du varit verksam som specialpedagog?

1. Vad skulle du vilja säga till det första arbetslaget, snäckan, vilka råd vill du ge dem?
2. Vad anser du vara ett positivt klimat och vilka faktorer tror du vara av vikt för att ett arbetslag ska hamna i den positiva situation som snäckan har gjort?
3. Vad skulle du vilja säga till det andra arbetslaget, sjöstjärnan, vilka råd vill du ge dem?
4. Vad anser du vara ett negativt klimat och vilka faktorer menar du vara av betydelse för att ett arbetslag ska utveckla ett negativt klimat.

Bilaga 2: Enkät till pedagoger.

Hej på er,

Mitt namn är Ellinor Lindahl och jag läser till specialpedagog på Göteborgs Universitet. Nu är jag i full gång med min D-uppsats där jag berör ämnet kring de kulturer som uppstår i arbetslag samt vad jag som specialpedagog kan bidra med för att öka den positiva kulturen. Svaren på enkäten kommer endast behandlas av mig och när svaren är sammanställda förstörs svaren så att ingen annan kan ta del av dem. I studien kommer alla svar att redovisas i en sammanställning vilket innebär att ingen kommer att utpekats, varken person eller plats. Uppsatsen kommer att, i färdig upplaga, finnas tillgänglig i GUPEA, e-publicering för Göteborgs Universitet.

Självklart är din medverkan frivillig. Enkäten lägger du i det medföljda kuvertet vare sig du väljer att fylla i den eller ej.

Läs igenom frågorna och svara med de första spontana tankar du får till dig.

Antal pedagoger och antal barn på avdelningen _____

1. Beskriv era rutiner på avdelningen:

2. Hur anser du att klimatet är på er avdelning:

3. Beskriv ”din” barngrupp ur ett grupperspektiv:

4. Hur anser du att ni möter ni mångfalden av barns behov på er avdelning?

5. Hur anser du att era planeringar fungerar? (Samspel, konflikter, olika åsikter, relevant innehåll)

6. Vid vilken problematik anser du att det är önskvärt att ta kontakt med specialpedagog?

7. Vid vilken problematik anser du det nödvärdigt att koppla in specialpedagog?

8. Vid personals frånvaro, kort och lång, vad är viktigast att hålla fast vid och vad kan ni ge avkall på?

10. Beskriv vad som kännetecknar en god lärandemiljö för barnen. Vad är motsatsen till denna lärandemiljö?:

11. Beskriv ett gott klimat för pedagoger. Vad är motsatsen till detta klimat?:

Stort Tack!