

En etnografisk studie om möjligheter och hinder kring samverkan mellan elevhälsa och lärare på högstadiet



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

| | |
|------------------------|--|
| Namn: | Annie Blom Björk och Frida Blomberg |
| Program: | Specialpedagogiska programmet |
| Uppsats/Examensarbete: | 15 hp |
| Kurs: | SPP601 |
| Nivå: | Avancerad nivå |
| Termin/år: | HT 2020 |
| Handledare: | Yvonne Karlsson |
| Examinator: | Maria Sundqvist |
| Nyckelord: | Samverkan, elevhälsa, förebyggande och hälsofrämjande arbetssätt |

Abstract

Syfte: Syftet med studien är att öka kunskapen om en skolas elevhälsa och hur skolans lärare tillsammans med elevhälsan arbetar kring samverkan. Frågeställningarna berör möjligheter och hinder till samverkan mellan professioner.

Teori: Den teoretiska utgångspunkten för studien är Thylefors (2013) tvärprofessionellt arbete; ett samarbete mellan professioner. Ytterligare utgångspunkt är specialpedagogiska perspektiv och då med fokus på det kompensatoriska (Nilholm, 2007) och relationella (Ahlberg, 2013) perspektivet. Vidare har vi även valt att använda oss av systemteori, Öquist (2018) menar att begreppet innebär att se helheten. I en organisation som skolan är det av vikt att se individens (elevens) helhetsbild då utmaningen för eleven kan finnas på flera plan och identifiering av skolutmaning sker då genom ett helikopterperspektiv.

Metod Studien har en kvalitativ metod som utgår från en etnografisk ansats. Datainsamlingen består av fokusgruppsintervjuer med elevhälsa och lärare, samt observationer av elevhälsans verksamhet och elevhälsomöten på en 7-9 skola. Fokusgruppsintervjuer är genomförda vid två olika tillfällen; elevhälsan och lärargrupp. I elevhälsans intervju deltog professionerna rektor, specialpedagog, kurator, skolsköterska och socialpedagog. I lärarintervjun deltog fem lärare, tre kvinnor och två män, som frivilligt anmält sitt intresse. Intervjuerna var semistrukturerade, ett antal grundfrågor fanns formulerade men lämnades också möjlighet till följdfrågor utifrån informanternas svar. Observationer av elevhälsans professionsmöten samt skolans elevhälsomöten genomfördes, där lärare och elevhälsan möts för att samverka kring elever. Antal observationer var relativt jämnt fördelat; elevhälsan observerades vid tre tillfällen och elevhälsomöten med lärare och elevhälsa vid två tillfällen.

Resultat Resultatet av studien visar att enheten, såväl elevhälsa som lärare, har ett individorienterat synsätt. Elevhälsan har inte det övergripande helikopterperspektiv som krävs för att arbetet ska genomsyras av ett förebyggande och hälsofrämjande arbetssätt. Vidare visar resultatet att enheten har ett engagemang och driv i att vilja utveckla skolans elevvårdsinsatser (elever i behov av stöd) och mötesforumet EHM ger skolan möjligheten. Studien visar att samverkan mellan professionerna elevhälsa och lärare är undermåligt, vi anser oss identifierat att de arbetar i parallella spår där kommunikationen kring elever och deras utmaningar är bristfällig.

Förord

Med vår arbetslivserfarenhet inom skolans värld och med tre år på Specialpedagogiska programmet föll sig vårt val av område som särskilt intressant. Vi har insett det komplexa uppdraget som yrket specialpedagog innebär och vi blev därför nyfikna på att forska vidare i frågan gällande samverkan för att öka elevers kunskapsinhämtning. Vi, Annie Blom Björk och Frida Blomberg, har samarbetat, stöttat varandra och deltagit med lika stor insats i uppsatsens alla olika delar.

Vi vill tacka aktuell skola och riktar då ett särskilt tack till våra informanter. Vår upplevelse är att såväl lärare som elevhälsa har mottagit vår närvaro med en engagerad och lyhörd inställning.

Vi vill rikta ett särskilt tack till er som vi står närmast, vi har haft en intensiv period och er förståelse har gjort det möjligt för oss att slutföra uppsatsen. Sabina Kapetanovic, utan dina kloka ord hade vi aldrig kommit så här långt. Vi vill självklart tacka vår handledare Yvonne Karlsson som bidragit med kommentarer och respons under arbetets gång.

Innehållsförteckning

| | |
|---|-----------|
| 1 Inledning | 1 |
| 2. Syfte och Forskningsfrågor | 2 |
| 3. Bakgrund | 2 |
| 3.1 <i>Elevhälsa (EHT)</i> | 2 |
| 3.1.1 Elevhälsans förebyggande och främjande arbetssätt | 2 |
| 3.1.2 Rektors ansvar | 3 |
| 3.1.3 Elevhälsans huvuduppdrag | 3 |
| 3.1.1 Patogent perspektiv | 5 |
| 3.1.2 Salutogent perspektiv | 5 |
| 3.2 <i>Elevhälsomöten</i> | 5 |
| 3.3 <i>Förebyggande och Hälsöfrämjande arbete</i> | 6 |
| 3.4 <i>Tvärprofessionellt arbete</i> | 7 |
| 3.4.1 <i>Samverkan</i> | 8 |
| 4. Tidigare forskning och litteraturgenomgång | 10 |
| 4.1 <i>Specialpedagogens roll inom elevhälsan</i> | 10 |
| 4.2 <i>Specialpedagogen som handledare</i> | 10 |
| 4.3 <i>Elevhälsan som tvärprofessionell verksamhet</i> | 11 |
| 4.4 <i>Forskning inom samverkan</i> | 12 |
| 4.4.1 <i>Samverkan för utveckling</i> | 15 |
| 5. Teoretiska utgångspunkter | 16 |
| 5.1 <i>Specialpedagogiska perspektiv</i> | 16 |
| 5.1.1 <i>Kompensatoriska perspektivet</i> | 16 |
| 5.1.2 <i>Relationellt perspektiv</i> | 17 |
| 5.2 <i>Systemteori</i> | 17 |
| 6. Metod | 17 |
| 6.1 <i>Etnografisk forskningsansats</i> | 18 |
| 6.2 <i>Fokusgrupper</i> | 18 |
| 6.3 <i>Urval</i> | 20 |
| 6.4 <i>Genomförande av fokusgruppsintervjuer</i> | 20 |
| 6.4.1 <i>Fokusgruppsintervju med elevhälsa</i> | 20 |
| 6.4.2 <i>Fokusgruppsintervju med lärare</i> | 20 |
| 6.5 <i>Deltagande observation</i> | 21 |
| 6.5.1 <i>Fältanteckningar</i> | 21 |
| 6.5.2 <i>Genomförande av deltagande observation av elevhälsan</i> | 21 |
| 6.6 <i>Bearbetning och analys</i> | 22 |
| 6.7 <i>Reliabilitet</i> | 23 |
| 6.8 <i>Validitet</i> | 23 |

| | |
|---|-----------|
| 6.9 Generaliserbarhet..... | 23 |
| 7. Etiska förfaranden och ställningstaganden | 24 |
| 8. Resultat | 24 |
| 8.1 Syn på samverkan | 24 |
| 8.1.1 Samverkan EHM..... | 25 |
| 8.2 Möjligheter till samverkan..... | 27 |
| 8.2.1 EHT:s syn på möjligheter | 27 |
| 8.2.2 Lärares syn på möjligheter..... | 28 |
| 8.3 Hinder till samverkan..... | 29 |
| 8.3.1 EHT:s syn på hinder..... | 29 |
| 8.3.2 Lärares syn på hinder | 29 |
| 8.3.3 Hinder EHM..... | 30 |
| 8.3.4 Professionernas syn på kommunikation..... | 31 |
| 8.3.5 Bristande kommunikation under EHM..... | 32 |
| 8.4 Brist på samsyn | 32 |
| 8.5 Specialpedagogisk handledning | 33 |
| 8.5.1 Elevhälsans syn på specialpedagogisk handledning..... | 33 |
| 8.5.2 Lärarnas syn på specialpedagogisk handledning..... | 34 |
| 9. Diskussion | 34 |
| 9.1 Möjligheter vid samverkan | 34 |
| 9.1.1 Utvecklingspotential inom skolan..... | 34 |
| 9.2 Hinder vid samverkan..... | 36 |
| 9.2.1 Vi och dem..... | 36 |
| 9.2.2 Specialpedagogiska utmaningar..... | 37 |
| 9.2.3 Brist på samverkan | 38 |
| 9.3 Sammanfattande avslutning | 39 |
| 9.4 Metoddiskussion | 40 |
| 10. Studiens kunskapsbidrag | 41 |
| 10.1 Förslag på vidare forskning..... | 41 |
| 11. Referenser | 42 |
| Bilaga 1 Missivbrev..... | 45 |
| Bilaga 2 Intervjuguide | 46 |

1 Inledning

När Skollagen (2010:800) började tillämpas den 1 juli 2011 samlades skolhälsovården, den särskilda elevvården och de specialpedagogiska insatserna i det som numera kallas elevhälsa (EHT). Enligt Skolverket och Socialstyrelsen (2017) är syftet med en samlad elevhälsa att öka samverkan och att betona det förebyggande och hälsofrämjande arbetet i skolan. Skollagen beskriver att det inom förskoleklass, grundskola, grundsärskola, sameskola, specialskola, gymnasieskola och gymnasiesärskola ska finnas en elevhälsa för samtliga elever (SFS 2010:800). Inom elevhälsan ska det ingå medicinska, psykologiska, psykosociala samt specialpedagogiska insatser. Som stöd för verksamma pedagoger finns olika professioner, såsom specialpedagog, kurator, skolsköterska och rektor, samlade i elevhälsan. Elevhälsans helikopterperspektiv och dess kombination av olika professioner skall ge en samlad bild av elever i behov av särskilt stöd. Vidare beskrivs det i såväl i Skollagen som i Läroplan för grundskolan (LGR11) att elevhälsan skall vara förebyggande och hälsofrämjande och att det är elevernas utveckling mot utbildningens mål som ska stödjas; att elevhälsans arbete ska bygga på att det finns en hög grad av samverkan mellan elevhälsan och övriga personalgrupper, såsom lärarlag, socialtjänst med flera. Specialpedagogiska skolmyndigheten, SPSM, (2018) beskriver att genom samverkan mellan olika professioner ska elevhälsan bidra med helhetslösningar på individ-, grupp- och organisationsnivå. Personalen inom elevhälsan bidrar på så sätt till elevhälsoarbetet genom olika perspektiv, där den samlade kompetensen blir en central tillgång och resurs. Varje enskild skola har sina unika förutsättningar och behöver på så sätt skapa sitt eget elevhälsoarbete, att systematiskt utveckla skolans förmåga att möta elevernas behov. Genom samverkan kan elevhälsan utveckla tillgängliga lärmiljöer som främjar elevernas lärande och utveckling.

Elevhälsan har ett riktat ansvar att undanröja hinder för varje enskild elevs utveckling och lärande. Det innefattar att ge rådgivning såväl som direktiv inom bland annat arbetsmiljö, värdegrund och/eller undervisning. Elevhälsans ansvar är också att skapa goda och trygga uppväxtvillkor för eleverna på skolan. Skolverket (2019) skriver att arbetet kring barn och ungas hälsa främst skall vara hälsofrämjande och förebyggande, vilket ställer krav på skolan som verksamhet, då det behövs tillgång till elevhälsans samlade kompetens samt ett fungerande samarbete mellan elevhälsan och pedagoger/lärare. Vidare skriver Skolverket att det hälsofrämjande och förebyggande arbetet på skolan är ett gemensamt ansvar, där alla delar på skolan ska vara involverade och samverka tillsammans. Trots detta visar Skolinspektionens kvalitetsgranskning (2015) gällande elever i grundskolan årskurser 6–9, att elevhälsans arbete inte motsvarar elevernas behov. Rapporten visar att det saknas förebyggande och hälsofrämjande insatser i stor utsträckning. Insatser som är tänkta att stötta eleverna i att utveckla och bibehålla psykisk hälsa samt förhindra uppkomsten av psykisk ohälsa. Rapporten påvisar även att många av eleverna inte känner till elevhälsans uppdrag och

funktion samt att skolans förebyggande och hälsofrämjande arbete ofta påbörjas av läraren utan hjälp av elevhälsans personal.

Just i frågorna kring samverkan finns flera intressanta aspekter att resonera vidare kring. Hylander (2011) skriver att det finns få studier som har fokuserat på samverkan mellan de olika yrkesgrupperna i elevhälsan samt deras samverkan med lärare och övrig skolpersonal. Partanen (2012) däremot understryker att det utan ett välfungerande och utvecklat elevhälsostöd ökar risken för att enskilda lärare själva får hantera situationer som uppstår i klassrummet. Partanen menar att detta medför att läraren själv får försöka skapa begriplighet i all förändring som sker, något som enligt Partanen (2012) ökar risken för att ett så kallat spänningsfält skapas. Detta spänningsfält leder i sin tur till frustration och hopplöshet hos skolpersonalen.

Vår studie tar sin utgångspunkt i de frågor kring samverkan som beskrivs ovan, och inriktar sig på att ur ett praktiskt perspektiv analysera och diskutera kring de möjligheter och hinder som uppstår i samverkan mellan elevhälsan och lärare på en högstadieskola.

2. Syfte och Forskningsfrågor

Syftet med studien är att öka kunskapen om en skolas elevhälsa och hur skolans lärare och elevhälsan arbetar tillsammans med samverkan.

Forskningsfrågor:

- Vilka identifierade möjligheter och hinder till samverkan finns på aktuell skola?
- Hur ser lärarna på samverkan med elevhälsan?
- Hur ser elevhälsan på samverkan med lärarna?

3. Bakgrund

I detta avsnitt beskrivs några utgångspunkter för denna studie inom det specialpedagogiska området, med fokus på elevhälsans uppdrag och samverkan. Vidare kommer några begrepp inom elevhälsans uppdrag förklaras närmare, då dessa återkommer i studiens vidare delar.

3.1 Elevhälsa (EHT)

3.1.1 Elevhälsans förebyggande och främjande arbetssätt

Såväl Skollagen (2010:800) som Socialstyrelsen och Skolverket (2017) beskriver att elevhälsan skall vara förebyggande och hälsofrämjande, vilket ställer krav på skolan

som verksamhet då det behövs tillgång till elevhälsans samlade kompetens samt ett fungerande samarbete mellan elevhälsan och pedagoger/lärare. Vidare skriver Skolverket (2019) att arbetet på skolan är ett gemensamt ansvar, där alla delar på skolan skall vara involverade och samverka tillsammans. Elevhälsans uppdrag innebär att den skall stödja elevernas utveckling mot utbildningens mål samt att det skall finnas tillgång till specialpedagogisk kompetens för att kunna skapa positiva lärandesituationer för alla elever och med hjälp av specialpedagogisk kompetens, bedöma och planera hur undervisningen på bästa sätt ska kunna möta varje elev. Vidare klargör Skollagen (2010:800) att elevhälsans arbete ska bygga på att det finns en hög grad av samverkan mellan elevhälsan och övriga personalgrupper, såsom lärarlag, socialtjänst med flera. Även Hylander (2011) beskriver detta, och understryker även att det är rektorn som har det yttersta ansvaret över elevhälsans arbete samt över de beslut som tas gällande barn i behov av särskilt stöd.

3.1.2 Rektors ansvar

Socialstyrelsen och Skolverket (2017) menar att rektors ledarroll över elevhälsan är av största vikt, där rektor ansvarar för att professionsgruppen elevhälsa träffas återkommande och att rektor vid dessa möten har det samordnande ansvaret. Rektorns roll är något som Hjørne och Säljö (2013) förtydligar ytterligare och poängterar att det är rektorn som är beslutsfattare i olika elevhälsofrågor på varje skola. Den breda kompetens som professionsgruppen i elevhälsoteamet innehar genererar ett tvärvetenskapligt perspektiv där goda förutsättningar för en bred kartläggning av elevers behov och förutsättningar kan formas. Syftet med en samlad elevhälsa är att arbetet ska resultera i specialpedagogiska åtgärder för elever som är i behov av dessa. I samverkan mellan pedagoger och elevhälsa handlar det om att bidra med sin kunskap för att tillsammans hitta vägar till elevers skollyckande. Socialstyrelsen och Skolverket (2017) menar att i främjande arbetsätt ingår för elevhälsan att arbeta med att skapa bland annat en god lärandemiljö och ett gott skolklimat. Uppdraget innebär även att kvalitetssäkra skolans värdegrundsarbete samt att handleda pedagoger i konflikthantering. I det förebyggande uppdraget menar Socialstyrelsen och Skolverket (2017) att arbetet handlar om att minska elevers psykiska ohälsa. Uppdraget innebär då att kartlägga verksamheten för att identifiera riskområden men också att ta fram rutiner för att tidigt upptäcka elever som behöver stöd i skolarbetet. Vidare betonas att arbetet med elevhälsan förutsätter en samverkan med skolans personal och för att lyckas med detta krävs samarbete och samsyn mellan pedagoger och elevhälsans professioner.

3.1.3 Elevhälsans huvuduppdrag

Hjørne och Säljö (2013) beskriver elevhälsans huvudsakliga syfte som att den ska analysera, bereda och fatta beslut i olika elevhälsofrågor. Elevhälsan består av skilda professioner som kan se olika ut från skola till skola, beroende på skolans storlek eller lokala förhållanden. Hjørne och Säljö beskriver bland annat ett av elevhälsans viktiga inslag, elevhälsomötet. Dessa möten hålls med jämna mellanrum för att analysera och

diskutera elevernas problem att hantera skolan och alla dess krav som eleverna ställs inför. Vidare skriver författarna att elevhälsoarbetet till största delen handlar om en språklig verksamhet, där professioner diskuterar, dokumenterar och försöker hitta lösningar. Grundtanken med elevhälsan är att olika specialiteter skall kunna skapa en helhetsbild och en så bred uppfattning om elevers dilemman och problem för att kunna komma med förslag till lösningar. Hjørne och Säljö beskriver vidare den mänskliga kommunikationen som bygger på att vi tar perspektiv och tar ställning i olika frågor. Elevhälsomöten inom en skolorganisation är en del av en samhällelig institution, som har en särskild uppgift och ansvar, och där kommunikationen är en central del. Kommunikation är även en viktig pusselbit i övriga delar av elevhälsoteamens arbete, bland annat som ett verktyg för att lösa olika problem som uppstår. Hjørne och Säljö (2013) menar att elevhälsans arbete kan ses som en form av problemlösning och det är av vikt att skolans organisation och elevhälsan utvecklar tydliga och funktionella rutiner där kommunikation mellan olika professioner är en central del. Kommunikation är även en central funktion i Partanens (2012) beskrivning av elevhälsans arbete och dess roll i att identifiera och söka efter framgångsfaktorer och friskfaktorer som påverkar hur skolan kan vända svåra situationer till framgångsberättelser. Partanen förklarar att det kan skapas spänningsfält mellan nuläget och det önskade läget inom skolans organisation, och ju större distans det blir mellan dessa två faktorer, ju större blir spänningsfältet. Vidare förklarar Partanen att detta spänningsfält skapar drivkraft för skolan att agera och förändra men att det krävs att skolan arbetar och hanterar situationer som uppstår på ett konstruktivt sätt för att hitta framgångsberättelser mot det önskade läget. Om personalen på skolan inte kan se eller blir hjälpta i att arbeta mot det önskade läget kan det skapas frustration och låsningar. En viktig del i elevhälsans arbete är därför att identifiera vilka situationer eller händelser som skapar dessa spänningsfält och tillsammans med övrig personal hitta vägar vidare mot det önskade läget. Författaren uttrycker tydligt att ett elevhälsoteam som enbart fokuserar på individens svårigheter och problem inte bör kallas ett elevhälsoteam, utan att ett korrekt arbetande team istället har ett salutogent perspektiv där fokus ligger på att söka efter de faktorer som bidrar till hälsa, lärande och utveckling (Partanen 2012).

En av arbetsuppgifterna som är centralt för elevhälsan och slutligen rektorn att skapa en tydlighet kring är processerna rörande hur ärenden lyfts in i teamet och vilket ansvar som vilar på de olika rollerna. Detta beskrivs av Guvå och Hylander (2017) som påtalar dilemmat gällande när ett elevärende anmäls till elevhälsan. Upplevelsen kan enligt författarna vara att problemet läggs över på elevhälsan som äger problemet och därmed skall lösa situationen. Problemet kvarstår dock ofta fortsatt i klassrummet vilket medför att läraren även fortsatt behöver hantera situationerna som uppstår under tiden som utredning sker och även när eventuella åtgärder har blivit presenterade. Dilemmat kan då bli att läraren känner en frustration över att hen inte känner att hen blir hjälpt. Därav är det av vikt att samarbetet fungerar och att elevhälsan kan stötta upp som ett komplement och stöd till läraren för att denna känner att den bli hjälpt och lyssnad på (Guvå & Hylander 2017).

3.1.1 Patogent perspektiv

Socialstyrelsen och Skolverket (2017) beskriver att det förebyggande arbetet utgår från ett patogent perspektiv, vilket innebär en beskrivning av hur arbetet bedrivs för att förebygga ohälsa och hinder i lärandet. Skolans förebyggande arbete innebär att enheten arbetar efter ett patogent perspektiv genom att arbeta för att förebygga ohälsa och hinder i verksamheten. Specialpedagogiska skolmyndigheten: SPSM (2019) menar att arbetet börjar med att elevhälsan identifierar och kartlägger faktorer som utgör en risk eller hinder i lärandeprocessen. Vidare uttrycks att kartläggning bör ske på individ, grupp och organisationsnivå för att underlätta i analysprocessen då planering för enhetens förebyggande insatser ska verkställas.

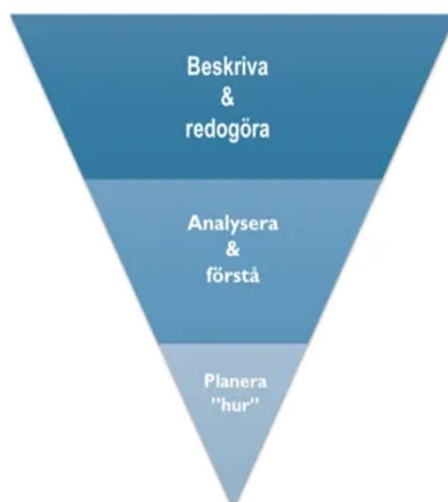
3.1.2 Salutogent perspektiv

Skolans hälsofrämjande arbete innebär att enheten arbetar efter ett salutogent perspektiv, SPSM (2019) uttrycker att det salutogena perspektivet handlar om att utgå från det friska samt stärka och bibehålla elevernas välbefinnande genom att skapa lärmiljöer som främjar elevernas lärande, utveckling och hälsa. Vidare uttrycker SPSM (2019) att utmaningen är att söka efter de faktorer som gör det möjligt att förändra och utveckla skolans verksamhet från det som inte fungerar till det som fungerar och i det arbetet är samtalskulturen väsentlig. Guvå och Hylander (2017) skriver att elevhälsans främjande arbete bör utgå ifrån att man sätter upp mål som skolan skall sträva mot, samt att det därefter analyseras vilka förutsättningar som behövs för att komma till målet. Vidare menar författarna att det redan vid läsårets början är av vikt att skolans ledning, lärare och elevhälsa diskuterar vad som skall prioriteras så att det blir en systematik i arbetet och att det långsiktigt plan att sträva mot.

3.2 Elevhälsomöten

Under Elevhälsomöten (EHM) träffas skolans olika professioner regelbundet för att systematiskt identifiera utmaningar och möjligheter innan arbetsinsatserna blir av enbart åtgärdande karaktär. Bengtsson, Kempe Olsson och Necovski (2017) beskriver att EHM är en modell som bjuder in skolpersonal till att samverka kring elever. Vidare betonas att EHM innebär att samverkan sker genom förebyggande insatser som genererar färre akuta åtgärder i skolan. Författarna uttrycker att arbetsmodellen, EHM, är en metod för hur lärare och elevhälsa kan arbeta tillsammans och också använda den samlade kompetensen för att binda samman elevhälsouppdraget med lärandeuppdraget. Författarna menar att EHM kan användas som ett regelbundet mötesforum där professionerna samverkar, inte enbart för elever i behov av särskilt stöd utan utifrån skolans alla elever. Bengtsson et al. (2017) förklarar att EHM kan bli ett naturligt forum för att utveckla verksamheten där elevhälsan och pedagoger tillsammans, på ett strukturerat sätt, bidrar till att skapa goda lärmiljöer för alla elever. Författarna beskriver modellen för EHM utifrån dess fem delar; *nuläge, reflektion, fördjupning, planering och avslutning*. Vidare beskriver författarna även tre olika faser som elevhälsa och pedagoger befinner sig i under de fem olika delarna.

Figur 1. Mötesstruktur enligt EHM.



Kommentar: Bengtsson, A. Kempe Olsson, M., & Necovski, I. (2017). *EHM Elevhälsomötet - en främjande, förebyggande och lärande modell*. Stockholm: Gothia fortbildning.sid. 10.

Bengtsson et al. (2017) uttrycker att den figur som benämns "tratten", se Figur 1, innehåller de faser som deltagarna bör ta sig igenom under ett EHM för att ett tvärprofessionellt och kollegialt lärande ska skapas och ligga till grund för förändring. Författarna betonar att rollfördelning är ett betydelsefullt verktyg för att få struktur på mötet. De olika roller som författarna framhåller i EHM är följande:

- *Ordförande* – den som leder mötet i struktur, innehåll och process.
- *Sekreterare* – den som antecknar det som sägs under mötet i en tankekartor som är synlig för alla.
- *Spindel* – den som innehar uppgiften att efter mötet samordna och hålla i alla trådar kring insatser och åtgärder som planeras.
- *Deltagare* - den pedagogiska personal som bidrar med innehåll till mötet
- *Reflekterande team* - två eller fler personer som reflekterar och speglar det som sägs i rummet.

Ansvar som ordföranden har i att leda EHM innebär enligt Bengtsson et al. (2017) att personen med den rollen ska försöka få till en läroprocess under mötet där ordföranden med hjälp av frågor förflyttar deltagarna genom de olika delarna. Ett ansvar som enligt författarna behöver vara noga balanserat då det är av vikt att det varken går för fort eller för långsamt i de olika delarna.

3.3 Förebyggande och Hälsofrämjande arbete

Socialstyrelsen och Skolverket (2017) uttrycker att förebyggande arbete inom skolan innebär att förhindra uppkomsten av eller påverka fysiska, psykiska eller sociala problem för att på så vis minska risken för ohälsa. Avsikten med ett förebyggande arbete är att stärka skyddsfaktorer samt riskfaktorerers inflytande (Socialstyrelsen &

Skolverket, 2017). Nilsson (2014) redogör för betydelsen av förebyggande arbete där främjande insatser kan vara att arbeta med friskfaktorer för att uppnå god hälsa. Insatserna för ett förebyggande arbete riktar sig till alla som arbetar inom skolan. Ett främjande arbetssätt blir på så sätt ett samlat förhållningssätt, som till exempel att arbeta för ett gott skolklimat med goda relationer mellan elever och mellan elever och vuxna. Det innefattar även att arbeta för att få eleverna att känna sig motiverade och delaktiga i skolan. Skolverket och Socialstyrelsen (2017) belyser begreppet hälsofrämjande arbete som en metod där skolan utgår ifrån kunskap om vad som gör att elever mår bra och utvecklas väl. Skolverket och Socialstyrelsen tydliggör att ett hälsofrämjande arbete kan vara både individ-, grupp- och organisationsinriktat samt att fokus är att stärka elevernas möjlighet till delaktighet och tilltro till sin egen förmåga. Guvå (2009) beskriver att elevhälsans arbete ska inriktas på skolans miljö i syfte att alla elever ska må bra, då lärande och utveckling går hand i hand. Guvå tydliggör vidare att elevhälsan skall genomsyra hela verksamheten på skolan samt alla vuxna som arbetar kring och med eleven. Guvå problematiserar även det salutogena perspektivet som ska genomsyra elevhälsans arbete, då författaren menar att perspektivet kan uppfattas som att svårigheter hos barnet enbart är miljörelaterat där lärarna istället blir bärare av problemet och där resonemanget och analyserna kring samspelet och samverkan mellan elev och lärare i dess miljö kan gå förlorade. Guvå (2009) menar att det är av vikt att se till såväl barnets som omgivningens svårigheter samt interaktionen däremellan. Elevhälsans olika professioner skall samarbeta med varandra, men det är av lika stor vikt att samarbetet även fungerar mellan elevhälsan och den övriga personalen på skolan, där lärarna är en viktig samarbetspart. Guvå hävdar att det är av vikt att elevhälsans olika professioner och lärarna delar samma synsätt gällande det salutogena perspektivet för att arbetet med eleverna ska lyckas och för att undvika att konflikter uppstår.

3.4 Tvärprofessionellt arbete

Komplicerade problem behöver mötas med en samlad kompetens från olika kunskapsområden i ett tvärprofessionellt arbete för att få en helhetssyn på individen. Thylefors (2013) skriver att många problem som uppstår ofta kan förklaras med relativt enkla medel men att det samtidigt finns problem som kräver att det sker samspel mellan yrkesgrupper, likt tvärprofessionella team. Författaren menar att tvärprofessionella team utgör ett samarbete där olika kunskapsområden knyts samman i arbetet med individer för att lösa komplicerade problem. Tvärprofessionellt arbete kan leda till ett ökat lärande, genom att det sker ett utbyte av kunskaper och metoder. Det kan skapa en förståelse för andra kunskapsområden samt skärpa den egna kunskapen inom den egna specialiteten. Tvärprofessionellt arbete skapar en bredd av kunskaper som kan kopplas till en helhetsbild kring individen och samarbetet inom en tvärprofessionell verksamhet kan stimulera till att lärande och ny kunskap bildas; genom gränsområdena mellan olika professioner utvecklas ett lärande. Författaren beskriver även att det finns en kritik mot tvärprofessionella samarbeten, då det kan

uppstå konflikter gällande värderingar samt en svårighet att anpassa sig till varandras kunskapsområden.

3.4.1 Samverkan

Det är av stor vikt att alla parter samspelar med varandra i med och motgångar. Partanen (2012) beskriver att normer och värden i en skolorganisation påverkas av personalens samspel. Elevhälsan äger inte ansvaret kring lärarens uppdrag på skolan men däremot är det av stor vikt att de blir interagerade med skolans övriga personal. Författaren menar att elevhälsans arbete och lärarens uppdrag skall samverka så att det sker en överlappning mellan dessa uppdrag. Det är av vikt att det finns en öppenhet mellan dessa uppdrag samt en förståelse för varandra roller och att elevhälsoarbetet ägs gemensamt av både lärare och elevhälsoteam. Vidare uttrycker Partanen att elevhälsan som arbetsform bör främja samverkan, samarbete, begriplighet och känsla av sammanhang (KASAM) gemensamt på varje skolenhet. Strävan ska vara att få en samverkan för gemensamt meningsskapande. Partanen förtydligar att det är av stor vikt att elevhälsoteam och arbetslag har en gemensam förståelse för varandras uppdrag för att undvika risken att dessa professioner motverkar varandra. Författaren menar även att det finns en risk att elevhälsoteam kan få en överordnad roll på skolenheten. Det är väsentligt att det finns en tydlig samverkan tillsammans, både utifrån arbetsformer och arbetsmetoder gällande kunskapsöverföring. Det är även av vikt att lärarna uppfattar elevhälsan som en stödfunktion och har en medvetenhet om att kommunikationen mellan elevhälsan och lärarna inte behöver leda till omedelbara beslut och förändringar, utan att det finns en öppen samverkansdialog däremellan (Partanen, 2012).

Skolinspektionens kvalitetsgranskning (2015) visar att skolor inte uppfyller kravet kring samverkan mellan elevhälsa-pedagoger-elever. Då elevhälsans samtliga professioner ska genomsyra verksamheten visar granskningen att de specialpedagogiska insatserna bedrivs i undervisningen och således också kan uppfylla delar av kravet kring just förebyggande och främjande arbetssätt. Dock sker arbetet ofta av lärare utan elevhälsans inblandning. Vidare visar granskningen att skolor ofta saknar ett systematiskt och tydligt utvecklingsarbete kopplat till det förebyggande och hälsofrämjande arbetet och då med fokus på uppföljning, analys, planering och utvärdering. Vidare uttrycks att elevhälsans uppdrag inom skolan är att komplettera lärare i deras pedagogiska kompetens och då med fokus på elevers lärande och utveckling. Detta bör ske genom specifik kunskap inom pedagogik samt samverkan med lärare i planering, genomförande och uppföljning av verksamheten. Elevhälsan uppdrag är även att stödja elevers kunskapsutveckling mot utbildningens mål med hänsyn till elevers olika behov och förutsättningar. Skolinspektionen menar i sin rapport att en avgörande del för elevers skollyckande är att elevhälsans arbete innehåller kartläggning av behov, planering av insatser utifrån behovet samt en tydlig koppling till forskning och beprövad erfarenhet. Även genomförandet av insatser samt utvärdering är arbetsuppgifter som ska utföras av elevhälsan. Elevhälsoarbetet bör ske

systematiskt och Skolinspektionen (2015) menar att det lämpligen bör finnas med i varje enhets övergripande systematiska kvalitetsarbete. Arbetet för att nå en framgångsrik samverkan kan enligt Socialstyrelsen och Skolverket (2017) ta sin utgångspunkt i byggstenarna "de tre S:en"; styrning, struktur och samsyn. För att dessa tre ska vara framgångsfaktorer för enheter kring arbetet gällande elevhälsan handlar det bland annat om att skapa ett gemensamt synsätt och god kunskap om det enheten samverkar kring samt om varandra. För att skapa förutsättningarna menar Socialstyrelsen och Skolverket att arbetet bör synas i enhetens systematiska kvalitetsarbete. Vidare uttrycks att en väl fungerande samverkan är avhängd en god styrning på alla ledningsnivåer. Ledningen bör formulera mål och efterfråga resultaten av samverkan. För att nå en framgångsrik samverkan krävs också struktur, en tydlig arbetsfördelning och rutiner för samverkan. För en god samsyn krävs en gemensam värdegrund och respekt för och tillit till varandras professioner och uppdrag. Samsyn innebär även att det finns en gemensam uppfattning kring problem eller behov som kan behövas. För professioner i elevhälsan skall eftersträvas samsyn såväl inom gruppen som utanför gruppen, då tillsammans med skolans övriga personal (Socialstyrelsen & Skolverket, 2017).

Elevhälsans uppdrag är att bidra med kunskaper och även att samverka med övrig personal där elevhälsan bland annat bidrar med ett tvärvetenskapligt perspektiv. Guvå och Hylander (2017) skriver att ett samarbete mellan lärare och elevhälsa som utgår ifrån ett jämlikt förhållningssätt, där lärare och elevhälsa tar ansvar och tillsammans är involverade och kommer med förslag till åtgärder, anses som positivt för lärare. Vidare menar Guvå och Hylander att för att lärare skall känna de får hjälp av elevhälsan är den grundläggande faktorn att arbetet med eleverna ses som en gemensam uppgift, där samarbete och ett gemensamt ansvarstagande mellan lärare och elevhälsa är en avgörande faktor. Enligt Guvå och Hylander (2017) kan lärare ibland uppleva elevhälsans arbete som oklart och diffust. Det finns enligt författarna en föreställning bland lärare om att elevhälsan ska kunna lösa olika problem som uppstår i klassrummet, att elevhälsan skall "göra något". Lärarna efterfrågar ofta konkreta svar och idéer från elevhälsan men där lärare ibland upplever att de inte kommer vidare utan att det "tar stopp", trots elevhälsans stöttning. Det är därför viktigt att elevhälsan och lärarna skapar en gemensam syn på vad som kan göras, vad som är möjligt och vad som faktiskt bli positivt för eleverna och lärarna. Lärarna anser också enligt Guvå och Hylander (2017) att elevhälsans tillgänglighet är av vikt för att skapa en känsla av samarbete mellan lärare och elevhälsa. Det är även av vikt att lärarna får uppleva ett gott klimat och en positiv inställning från elevhälsoteamet till lärarens arbete i klassrummen. Upplevelsen kan annars bli att lärare och elevhälsan lever skilda världar där det riskerar att utvecklas ett "vi och dem" -tänk mellan elevhälsa och lärare. För att det skall ske ett samarbete mellan elevhälsa och lärare är det därför av vikt att det finns en ömsesidig respekt för varandras kompetens och arbete, där det första mötet mellan elevhälsa och lärare i ett ärende är betydelsefullt för att förena världarna istället för att få dem att upplevas som skilda (Guvå & Hylander, 2017).

4. Tidigare forskning och litteraturgenomgång

Nedan beskrivs forskning som är relevant för denna studie och som ur olika perspektiv beskriver samverkan och dess möjligheter och hinder mellan elevhälsa och lärare.

4.1 Specialpedagogens roll inom elevhälsan

Det är väsentligt att skapa en förståelse och ett förtroende för de olika rollerna inom elevhälsan och mellan elevhälsan och lärarna. Två av rollerna som behöver tydliggöras i de olika sammanhangen är specialpedagogens och speciallärarens. Von Ahlefeld Nisser (2014) visar i sin studie på olika föreställningar om specialpedagogens och speciallärarens roller och uppdrag. Syftet med studien är att beskriva och förstå professionernas uppdrag, roll och funktion. Författaren har hämtat empirin från två olika projekt där samtal har förts med sammanlagt 24 rektorer, 23 specialpedagoger och 12 speciallärare. Resultatet av studien visar på att både specialpedagoger och speciallärare behöver finnas med i det kontinuerliga arbetet ute på skolorna och att det finns olika förståelser av specialpedagogers och speciallärarens uppdrag samt hur det kommer till uttryck. Vidare visar resultatet att det är av vikt att regelbundet diskutera och problematisera de specialpedagogiska yrkesrollerna samt deras uppdrag. Von Ahlefeld Nisser förklarar att arbetet som specialpedagog/speciallärare sker på olika sätt, både genom att arbeta direkt med barn/elever men även mer indirekt och förebyggande. Författaren påpekar vidare att samarbete mellan specialpedagog och lärare har en stor och grundläggande betydelse. Von Ahlefeld Nisser uttrycker att specialpedagogens främsta roll är att skapa förutsättningar för elevers lärande ur ett inkluderande synsätt. Arbetet sker både tillsammans med eleven och med lärarlaget. Det har även enligt författaren visat sig vara av stor vikt att ledningen inom skolans organisation uppmuntrar till ett förhållningssätt som omfattar ett delat ansvar, ömsesidighet samt till en gemensam problemlösning. Von Ahlefeld Nisser (2014) menar att arbetet mellan lärare och specialpedagog är ett fundament i skolutveckling och det är också det som krävs för att implementera ovanstående synsätt.

4.2 Specialpedagogen som handledare

Specialpedagogen får ofta ikläda sig rollen som handledare i olika sammanhang, både formellt och informellt, vilket gör det relevant att belysa denna roll. Timperley (2013) uttrycker att begreppet *lärande gemenskaper* vanligtvis syftar till en grupp professionella som tillsammans försöker utveckla och lära sig mer om sin didaktik i syfte att förbättra elevers lärande. Timperley menar att handledarens huvuduppdrag i det sammanhanget blir att samarbeta med lärare för att bygga upp deras förmågor. Genom handledning ges lärare förutsättningar att ta kontroll över sitt eget lärande på ett sätt som gynnar elevens lärande. Vidare uttrycker Timperley att lärare kan skapa ett samarbete med handledande specialister, i det här fallet professionerna i elevhälsan, för att på så vis säkerställa att det egna lärandet har ett relevant fokus där syftet blir att uppnå önskade mål. Författaren menar att likväl som lärarens uppdrag är att hitta olika

metoder för att nå och utveckla elevers lärande är det handledarens uppdrag att kontinuerligt undersöka vilken inverkan dessa metoder har. Författaren menar att en handledares realistisk syn och kritik utan stöd kan generera en negativ inverkan på såväl lärarens motivation som på dennes självförtroende. Timperley (2013) lyfter fram att det inte är en självklarhet att lärare ser handledningstillfälle eller professionell utveckling, som en möjlighet till lärande och som en möjlighet att utveckla metoder eller förbättra elevresultat. Om inte syftet diskuteras eller förklaras är risken övervägande att såväl lärargruppen som elevhälsan upplever sig frustrerade över varandras dolda uppfattningar och roller (Timperley, 2013).

Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2005) uttrycker att en central del i skolutveckling är handledningens tre aktörer; skolledare, handledare och lärare, och deras inbördes samverkan. Rektor ansvarar för såväl skolan som lärares (kompetens)utveckling och bör ha kunskap kring vilken kompetens handledaren behöver ha för att det resultat som förväntas uppnås är möjligt att nå. Handledarens uppdrag är i detta fall baserat på dennes kunskap, och genom rätt frågeställningar med fokus på problematisering och utmanande frågor bidrar handledaren till att läraren når en ökad kompetens som är kopplat till skolans utvecklingsområden. Läraren har praxiskunskap och erfarenheter kring sin egen verksamhet, något som genom rätt handledning kan utmanas vilket kan ge möjlighet för läraren att förstärka sina kunskaper så att den egna verksamheten kan utvecklas. Författarna menar att det är de tre aktörernas samarbete som är avgörande för skolutveckling där elevers lärande står i fokus. Vidare uttrycker författarna att pedagoger och rektorer kan ha olika förväntningar på vad handledarens roll och uppdrag är. Författarna belyser att deras studie visade att rektorer förväntade sig att handledarens primära uppdrag var att styra och ta ansvar för innehåll och form för lärares aktiviteter. Lärarna, utifrån författarnas studie, förväntade sig att handledaren uppgift var entusiasmera, bidra med "a-ha upplevelser" samt vara lyhörd för lärarens intressen och behov, både som individ och som del av ett arbetslag. Författarna betonar i sin studie att avsaknad av samverkan mellan rektor och lärare påverkar handledaren negativt då syftet med handledning bör vara förankrat i lärargruppen för att ett positivt resultat. Författarna betonar även vikten av att implementera innebörden av begreppet pedagogisk handledning, där samtliga tre aktörer behöver nå en samsyn kring vad handledning innebär för såväl individen som för enheten (Lendahls Rosendahl & Rönnerman, 2005).

4.3 Elevhälsan som tvärprofessionell verksamhet

Utgångspunkten är att elevhälsan består av personer med olika utbildningsbakgrund, profession och erfarenhet för att kunna skapa en tvärvetenskaplig grund i arbetet med att belysa en frågeställning ur olika perspektiv. Guvå och Hylander (2011) har försökt beskriva innebörden av begreppet elevhälsa och den tvärprofessionella verksamheten genom att utgå från empiri bestående av 14 fokusgruppsintervjuer inom elevhälsans professioner. Författarna beskriver att trots att det finns många artiklar som belyser positiva egenskaper hos tvärprofessionella team, exempelvis elevhälsoteam, är det

bara en liten del av alla studier som ger bevis för effektiviteten hos tvärprofessionella verksamheter. Studien pekar på att tvärprofessionella verksamheter tenderar till att hamna i diskussioner och tänkande kring individrelaterade problem och svårigheter, istället för att använda de olika inriktningarna i ett tvärprofessionellt team och skapa en gemensam holistisk syn på problemet. Studien visar även olika perspektiv på elevhälsa utifrån de tvärprofessionella verksamheter som elevhälsan innefattar, bland annat ett patologiskt individinriktat perspektiv som är fokuserat på det medicinska samt ett salutogent perspektiv som är fokuserat på förebyggande och hälsofrämjande synsätt. Författarna påvisar i sin studie att det finns en skillnad mellan vad som sägs kring arbetsmetodiker och hur elevhälsan sedan arbetar, där elevhälsans arbete mer tenderar till att koncentrera sig på elevernas problem relaterat till barnet istället för en helhetssyn på situationen som barnet befinner sig i. Trots att det finns en medvetenhet hos yrkesutövarna inom elevhälsan kring denna problematik, verkar det inte finnas tillräckligt med kunskap och verktyg för hur det skall förändras. Enligt Guvå och Hylander (2011) visar det sig även finnas en risk med att arbeta tvärprofessionellt likt elevhälsan, då yrkesutövarna inte vågar konfrontera varandra med olika perspektiv och sätt att tänka. Trots att elevhälsans syfte är att utgå ifrån ett hälsofrämjande och förebyggande arbete, så visar studien att elevhälsans arbete i många fall snarare arbetar individinriktat, något som inte anses optimalt ur ett systematisk och hälsofrämjande barnperspektiv.

4.4 Forskning inom samverkan

Samverkan mellan parterna inom skolan är en central del i välfungerande skolverksamheter. Gunnarsson (2015) beskriver i sin avhandling hur hälsa produceras som figurationer i en större apparatur av skolors hälsofrämjande arbete samt undersöker effekterna av dessa figurationer. Metoden som används i avhandlingen är en spårande etnografi för att finna komponenter som genom dess sammankopplingar formar figurationer av hälsa. Genom att använda figurationer läggs fokus på relationer och göranden snarare än individer eller grupper. Gunnarsson tydliggör i sitt resultat att motivet för en elevhälsa inom skolans verksamhet bygger på sammanvävd relation mellan hälsa, lärande och utveckling, som ska resultera i ett förebyggande och hälsofrämjande arbetssätt inom skolan. Elevhälsan ska bygga på en gemensam och övergripande syn på elevens hela skolsituation. Gunnarsson (2015) skriver vidare att elevhälsans arbete skall vara ett arbete som genomsyrar hela skolan, inte bara en avgränsad del. På så vis är det av vikt att samverkan sker mellan alla parter inom skolan, då hälsa, lärande och utveckling är nära sammankopplade.

Öhman (2017) har i datainsamlingen till sin studie använt sig av semistrukturerade intervjuer i olika fokusgrupper med ett frågeformulär som bas. Syftet med studien var att belysa en skolas utveckling mot en mer inkluderande lärandemiljö. Studien genomfördes på en grundskola med cirka 680 elever, och resultatet visar på en komplex interaktion mellan flera olika faktorer som påverkar skolans ansträngningar att utveckla en mer inkluderande lärandemiljö. Vissa parametrar kan dock ses som

essentiella för att skapa en inkluderande lärandemiljö, bland annat rektorns ledarskap och lärarens drivkraft och förmåga att skapa inkludering för de enskilda eleverna på flera olika sätt. Författaren beskriver att det i skolor där samverkan mellan lärarlag och elevhälsa finns går att påvisa en inkluderande lärmiljö för eleverna. Öhman uttrycker att samverkan ofta sker i ett tidigt stadie mellan professioner men att det i studien inte funnits en mall att följa. Istället har arbetet inneburit att man gått in i processen och därigenom utforskat konceptet och den inkluderande lärmiljön som är aktuell för enheten. Öhman anser att samverkan mellan lärarlag och elevhälsa ofta sker när initiativet kommer från lärarlaget och inte från ledningsgruppen. På enheter där samverkan har lyckats finns det en tydlig förändring i lärares syn på eleven, då lärare ställer sig frågor kring ”hur”. Vidare menar Öhman att aktuella skolor har gått från att problematisera eleven till att problematisera lärmiljön. På skolor där samverkan inte har genererat den planerade effekten fanns det en tydlig koppling mellan skolans ledarskap och lärares egna driv. Öhman beskriver att en framgångsfaktor för att lyckas med en god samverkan finns i de fall där enheten under en längre tid arbetat med kollegahandledning, där elevhälsan har påverkat, utbildat och handlett lärarlag. Öhman (2017) uttrycker att det som ofta brister är länken mellan arbetet i klassrummet och elevhälsan samt att samverkan däremellan är bristfällig. Lärares engagemang i elevens specifika utmaningar handlar snarare om skolans värdegrund än koppling till specifik kunskap från elevhälsan. Utmaningen för elevhälsan är att skifta fokus från den enskilde eleven till att se mångfald som en tillgång snarare än en börda.

Hjörne och Säljö (2014) har i sin studie följt elevhälsomöten (EHT) på fyra olika skolor; två F-6, en F-9 och en 1-6, under perioden en termin till ett helt läsår. Författarna har använt sig av ett mikro-etnografiskt tillvägagångssätt vilket innebär att de har följt, dokumenterat och ljudinspelat möten. Materialet har sedan analyserats med hjälp av diskursanalysmetoder. Vidare uttrycker författarna att deras studie visar, på en generell nivå, att elevhälsan använder sig av strategier som innebär en individualisering av elevers problem. Författarna drar även slutsatsen att deras studie visar samma som övrig forskning; att problematiken kring individorienterat synsätt representerar en institutionell strategi med en lång historia. Hjörne och Säljö uttrycker att elevhälsoteamets uppdrag är att analysera skolsvårigheter för att identifiera förslag till åtgärder. I författarnas studie presenteras elevhälsoteamets uppdrag som en sluten grupp; professionerna som utgör teamet träffas för att diskutera elevers utmaningar i skolan utifrån lärares oro. Vidare uttrycks att elevhälsoteamet bör ha ett helikopterperspektiv över verksamheten, för att kunna ta beslut som gynnar elev(er) kunskapsutveckling, ofta handlar det om se och fördela tillgängliga resurser. Hjörne och Säljö påvisar att det finns ett mönster där elevhälsoteamets träffas ofta sker på rutin, fokus läggs på elevens problematik och lite tid/fokus ägnas åt lärande och hur lärandet organiseras. Författarna uttrycker generellt att elevhälsomöten inte är systematiska, lite tid läggs åt att diskutera tidigare beslut och nästan ingen tid alls åt insätta åtgärder. Hjörne och Säljö (2014) uttrycker att elevhälsoteamen arbetar i ett *kunskapsvakuum* där det inte sker koppling till litteratur, utvecklingsarbete eller erfarenheter från andra skolor. Att elevhälsoteam inte bidrar till elevers möjlighet att

utveckla sitt lärande, teamet har ingen övervägande roll i arbetet kring elevers förutsättningar att lyckas i skolan.

Einarsson (2011) tar i sin rapport upp föreställningar som olika professioner inom skolan tar sig an och hur de hanterar problem kring elever. Syftet med rapporten var att få en ökad kunskap om hur lärande och samverkan gestaltas i de olika professionella teamen på skolenheten. Empirin för studien ingår i ett större projekt som utgått ifrån fokusgruppsintervjuer som har samlats in i för att belysa vilka föreställningar olika professioner inom elevhälsan samt lärare har om elevhälsan. Författaren har gjort ett urval av data ur den totala insamlade mängden intervjumaterial. Einarsson problematiserar resultaten i sin studie, där ärenden till elevhälsan som verksamhet kan vara formella eller informella. Den formella delen liknas vid att ett fall anmäls och tas upp på elevhälsomötet, där det diskuteras och blir till ett dokumenterat fall. Den informella delen liknas vid att lärare söker stöd för hur arbetet skall gå tillväga för en elev. I detta läge blir problemet kring en elev aldrig ett ärende och blir dessutom aldrig dokumenterat och professionernas arbete blir inte lika synligt. Resultatet i studien visar även att många av lärarna önskar ett mer direkt samarbete med de olika professionerna i elevhälsoteamet. Lärarna i studien menar att trots att de problem som uppstår i klassen blir ärenden hos elevhälsan så kvarstår problemen hos läraren, medan elevhälsans professioner upplever att det finns förväntningar på att elevhälsan ska lösa problemen som uppstår i klassrummet genom att arbeta fram lösningar utanför den reguljära verksamheten/klassrummet. Vidare beskriver studien att skolproblem ofta hanteras och förklaras utifrån individuella förklaringsmodeller. Det är individen som ofta anses som bärare av problemet och elevhälsan verkar fortfarande inte organiserad för att kunna arbeta mer organisation- och grupporienterat. Hylander (2011) har studerat dessa föreställningar vidare, och har med stöd av fokusgruppsintervjuer av yrkeskategorier inom elevhälsan samt lärare tagit fram en studie med syfte att skapa kunskap om de föreställningar som lärare, rektorer och elevhälsans professioner har om sitt eget och andras uppdrag i elevhälsan. Resultatet av studien visar att trots att det inom varje profession finns en gemensam föreställning om det egna uppdragets inriktning så saknas överensstämmelse mellan denna föreställning och andras förväntningar på detta uppdrag. Författaren poängterar i sin studie att lärare uppfattade elevhälsan som något som existerade utanför den normala verksamheten, samt att lärarna inte visste vad de kunde förvänta sig av elevhälsans arbete (Hylander, 2011).

För att hitta en långsiktigt hållbar väg ur dessa föreställningar och skapa goda förutsättningar för elevens utveckling kan en av metoderna vara att utveckla skolans processer. Millward och Timperley (2009) har i sin studie identifierat att det finns tre processer; *instructional leadership*, *tight coupling* och *boundary spanning* som tillsammans utgör framgångsfaktorer för att höja elevers akademiska lärande. I deras studie har de använt sig av en kartläggningsprocess för att identifiera förändringar. Millward och Timperley använde sig av semistrukturerade intervjuer, anonymt frågeformulär samt observationer av lärarlagets diskussioner kring elevers prestationer. *Instructional leadership* innebär, enligt Millward och Timperley, att

utveckling sker inom organisationen samt genom rekrytering av nya medlemmar med kunskap som saknas av övriga. Utvecklingsprocessen sker när inventering och utvärdering sker av enskilda lärare som sedan ligger till grund för verksamhetens teoretiska ståndpunkt. Vidare menar författarna att detta genererar en delande kultur som då bidrar till att metoden befästs och blir en del i vardagen. För att befästa metoden krävs att rektor är ledare för lärares lärande inte enbart för en kollegial diskussion. *Tight coupling* innebär att ledningsgrupp och lärare tillsammans har målbilden att höja elevernas akademiska meriter oavsett bakgrund. Författarna uttrycker att varje beslut som tas ska gynna elevens läroprocess. *Boundary spanning* innebär att lärare och ledningsgrupp (elevhälsan) tillsammans identifierar elevers kunskapsluckor. Lärares information och kunskap om den enskilde individen identifieras och diskuteras för att säkerställa rätt stöd oavsett undervisande lärare. Vidare menar författarna att den kollegiala diskussionen som sker i lärargrupper är av yttersta vikt för att identifiera vad som fungerar bra och hur de kan arbeta med områden som kräver utveckling. Materialet delas och blir en del av skolans lärande mål som följs noga av verksamhetens medlemmar. Författarna uttrycker att kombinationen av samtliga tre bidrar till att skolans verksamhet utvecklas. Det individuella lärandet behöver omvandlas till organisatoriskt lärande och detta bör ske genom gemensamma modeller där fokus är elevernas lärande. Vidare menar Millward och Timperley (2009) att utan utvecklingen från individuellt lärande till gemensamt lärande blir det svårt för en enhet att driva arbetet mot kontinuerlig förbättring.

4.4.1 Samverkan för utveckling

Skolan har sedan 1980 års läroplan arbetat med lärarlag där syftet har varit att utveckla ett kollegialt samarbete (Liljenberg, 2013). Författaren beskriver att det i Sverige har funnits ett syfte till att förbättra skolor genom tydligare strukturer och ett utökad samarbete, detta utifrån Skolans Inre Arbete (SIA-utredningen). Att arbeta fram arbetslag/team inom skolans värld har varit en del i att förbättra och tydliggöra strukturer inom skolan. Genom arbetslag skapas möjlighet till att utbyta erfarenheter och förbättra samarbetet mellan lärare för att skapa skolutveckling. Vidare tydliggör Liljenberg att meningsskapande är en viktig faktor för att det skall ske skolutveckling. Författaren menar att meningsskapande processer; en process som stimuleras av förändringar och nyheter som ska tas ställning till inte får underskattas. Det är vanligt att skolor genomför organisatoriska förändringar som ett led i utvecklingsförsök, men Liljenberg betonar att det behövs stöd till såväl rektorer som lärare för att skapa tydlighet kring vem det är som ansvarar för utvecklingens inriktning. Liljenberg skriver att meningsskapande uppstår när rektor och lärare kan förenkla och bryta ned det nya och främmande som de ställs inför. Att tillsammans skapa nya rutiner och tolkningsalternativ/förståelseramar skapar mening. Vidare uttrycker författaren att meningsskapande sker när lärare och rektorer inser behovet av att kunna tydliggöra det nya som de ställs inför för att också kunna knyta an till den kunskap som de redan äger. Det är även av vikt att det finns ett stöd från rektor och lärare och att det finns en tydlig ansvarsfördelning inom skolororganisationen. Vidare uttrycks att arbetslag må

vara institutionaliserade i svenska skolan, men att det per automatik sker en lärande process är inte en självklarhet. Att lärare arbetar i arbetslag har genererat en gemensam plattform för att träffas och utbyta erfarenheter men därifrån till att etablera en samverkan kring gemensamt lärande är steget långt. Om rätt stöd erbjuds för att tillsammans hitta gemensamma tolkningsalternativ kan även nya förståelseramar skapas vilket medför en ny gemensam mening (Liljenberg, 2013). Scherp (2013) skriver att skolor som utifrån ett långsiktigt perspektiv ägnar tiden åt att förstå och fördjupa kunskapen inom utmanande lär- och undervisningsprocesser också får ett långsiktigt bättre elevresultat. Författaren menar att lärares egen undervisning påverkas av erfarenheter som läraren erhåller samt i reflektion tillsammans med såväl elever som lärare i sitt arbetslag. Scherp förklarar att lärares erfarenhetslärande, där lärare utifrån egna erfarenheter reflekterar och drar slutsatser kring en större helhet än undervisning, utgör fundamentet i skolutvecklingsommanhang. Författaren påpekar även att lärande samtal inom kollegiet inte automatiskt ska innefatta att komma överens utan att utmana och synliggöra variation för ett gemensamt fördjupat lärande. Scherp (2013) menar att lärande samtal som sker på rätt sätt bidrar till att vardagsverksamheten utvecklas genom att professioner tillsammans uppmuntrar och byter erfarenheter får att på så vis skapa goda förutsättningar för en lyckad lärandegemenskap. Rönnerman och Olin (2013) beskriver detta som att det krävs dialog, delaktighet och förtroende för att öka ansvarstagandet i olika frågor i gruppen, och författarna menar att det är först när rektor visar tilltro till lärargruppen som ansvaret kan fördelas och förändring kan ske.

5. Teoretiska utgångspunkter

5.1 Specialpedagogiska perspektiv

Ahlberg (2013) förklarar att forskare inom den specialpedagogiska kunskapsbildningen använder sig av olika perspektiv och teorier för att skapa förståelse och förklaringar i skolans organisation och för specialpedagogiken som kunskapsområde. Nilholm (2007) förklarar att specialpedagogiska perspektiv belyser de olika sätt man kan se på den specialpedagogiska verksamheten. Perspektiven belyser relationen till historia, relationen och kopplingen till andra kunskapsområden samt dess huvudsakliga uppgifter.

5.1.1 Kompensatoriska perspektivet

Nilholm (2007) beskriver det kompensatoriska perspektivet, av Ahlberg (2013) även kallat det kategoriska perspektivet, som ett perspektiv som har haft ett stort inflytande inom det specialpedagogiska kunskapsområdet och som har sitt ursprung inom den medicinska och psykologiska forskningen. Det kompensatoriska perspektivets grundläggande idé bygger på att kompensera individer för deras problem och att individerna är bärare av problemet. Normalitetsbegreppet blir centralt, då man i det

kompensatoriska perspektivet kan skilja på normalt och onormalt. Författaren menar att det kompensatoriska perspektivet söker svar på individens problem genom neurologiska och psykologiska processer, för att däri försöka finna metoder som kan kompensera samt åtgärda individens problem. Diagnostisering blir på så sätt en central del inom detta synsätt (Nilholm, 2007).

5.1.2 Relationellt perspektiv

Det relationella perspektivet introducerades i de nordiska länderna på 1960- och 1970-talet (Ahlberg, 2013). Ahlberg uttrycker att perspektivet har sitt ursprung i handikappforskningen, där funktionsnedsättningar ansågs vara egenskaper hos individen. På så vis blev det relationella perspektivet en motbild till det individinriktade synsättet. Författaren skriver att det relationella perspektivet fokuserar på interaktioner och relationer mellan individer. Vidare menar författaren att perspektivet poängterar att problem som uppstår i skolan ska undersökas utifrån miljön kring eleven samt i mötet med eleven. Ahlberg (2013) redogör för att det relationella perspektivet förklaras utifrån att svårigheter uppstår i relation mellan individ och omgivningens krav. I ett relationellt perspektiv är elevens svårigheter en gemensam angelägenhet och ett gemensamt ansvar för skolans personal, då elevens svårigheter uppstår i skolans miljö, elev i svårigheter.

5.2 Systemteori

Systemteori utgår ifrån att se helheten och att det i en lärande organisation är av vikt att se helheten och inte skilda delar, samt att se strukturer och komplexa situationer (Öquist, 2018). Öquist uttrycker att människan är en del av en helhet, som påverkar och skapar sin verklighet, och bakomliggande strukturer påverkar människors relationer och beteenden. Öquist skriver att människan förhåller sig och anpassar sig till normer inom olika strukturer. Vidare menar författaren att det är av vikt att se till den organisation och de system som berör människan om man vill förändra något. Det räcker inte att ändra något på individnivå, utan se till hela individens omvärld och kultur som styr handlandet. Enligt författaren innebär även ett systemteoretiskt perspektiv att ett problem kan uppstå utifrån olika faktorer där man egentligen inte vet vilket som är den egentliga orsaken till problemet (Öquist, 2018).

I föreliggande studie belyses ovanstående tre utgångspunkter; kompensatoriskt- och relationellt perspektiv samt systemteori och hur samtliga utgångspunkter påverkar lärares och elevhälsans sätt att se på elevens lärande.

6. Metod

I detta avsnitt presenteras och motiveras val av metod för studien, forskningsansats, genomförande av empiriinsamlingen samt hur data analyserats. Diskussion förs kring studiens tillförlitlighet, generaliseringsbarhet och trovärdighet. De etiska ställningstaganden lyfts.

6.1 Etnografisk forskningsansats

Studien är som tidigare nämnts en kvalitativ studie vars syfte är att undersöka och förstå hur elevhälsoteamets specialpedagogiska insatser förankras till lärargruppen samt hur samverkan däremellan fungerar. Trost (2005) beskriver att en kvalitativ metod är användbar om fokus är att försöka förstå människors sätt att tänka, samtala, diskutera eller reagera samt hitta mönster eller få en större förståelse för något, medan Fangen (2005) förklarar att en kvalitativ observation riktar fokus på relationer och samspel mellan individer.

Den kvalitativa studien kommer att utgå ifrån en etnografisk forskningsansats. Såväl Bryman (2018) som Stukat (2011) definierar etnografi och deltagande observation som en metod där forskaren riktar fokus på en grupp/social miljö under en längre tid och där forskaren iakttar gruppens beteenden samt lyssnar på vad som sägs i samtalen. Vidare uttrycker Stukat (2011) att en fördel med metoden är att få kunskap och kännedom kring socialt samspel men framför allt det tysta och utsagda. Etnografi syftar även till att forskaren intervjuar informanter om det som inte går att observera och skapar då en förståelse över den kultur som gruppen ingår i samt människors beteenden inom den aktuella och rådande kulturen. I föreliggande studie används fokusgruppsintervjuer vid två tillfällen; ett med elevhälsan och ett med lärare. Deltagande observation genomfördes av både professionsmöte inom elevhälsan och elevhälsomöte där lärare och elevhälsan tillsammans samverkar kring elever. Observation och intervjuer som metoder är att föredra inom denna forskningsansats (Bryman, 2011). Etnografi kallas även deltagande observation och tog form och utvecklades i början på 1900-talet (Fangen, 2005). Det som kännetecknar deltagande observation från början på 1900-talet är att det skrevs objektiva redogörelser från olika fält erfarenheter (Fangen, 2005). Författaren förklarar att deltagande observation är en av de mest centrala metoderna inom samhällsforskning. Etnografi som metod, kan beskrivas som insamlande av data genom att samtala, delta och iaktta andra människor i deras liv och hur de agerar, utifrån olika situationer och händelser. Vidare förklarar Fangen att deltagande observation även kallas fältarbete, då forskaren befinner sig "på fältet" med deltagare i situationer som är bekanta och naturliga för dem. Fangen beskriver detta som att forskaren är bland deltagarna och deltar i deras interaktion, samtidigt som forskaren studerar och observerar det som sker. Forskaren behöver använda sig av två olika former av handlande då deltagande observation som metod handlar om både samspel med andra och att iaktta andra. Som deltagande observatör behöver forskaren delta i samspel, samtala med deltagarna samt engagera sig i de deltagare som forskaren valt att studera. Detta för att få fram trovärdiga data och inte göra deltagarna osäkra eller stressade på grund av att forskaren inverkar för mycket på situationen som skall studeras (Fangen, 2005).

6.2 Fokusgrupper

I genomförandet av studien använde vi oss av intervjuer i form av fokusgrupper. Bryman (2018) beskriver termen fokusgrupper som ett forum där flera personer

intervjuas samtidigt kring vissa frågeställningar. Genom intervjuer i fokusgrupper kan studien, som Bryman beskriver, få fram deltagarnas olika uppfattningar och åsikter/synsätt. Författaren uttrycker att intervjuer i fokusgrupper som metod visar på hur personer i grupp uppfattar och resonerar kring frågor som forskaren är intresserad av. Det skapar en förståelse av varför personer tycker som de gör. Fokusgrupper synliggör många olika åsikter vilket kan skapa ett bra redskap för forskaren att få en bredare bild (Bryman, 2018). Wibeck (2010) uttrycker att fokusgrupper kan uppfattas som etiskt riktigt då deltagarna kommer till tals på deras egna villkor. Författaren menar att vid situationer där innehållet i samtalet upplevs som obekväma för enstaka individer väljer de själva i vilken utsträckning de deltar i diskussionen. Trost (2013) menar att gruppintervjuerna ger utrymme för interaktion mellan deltagarna, vilket också kan bidra till fler reflektioner och svar på frågorna. Vidare skriver Trost att gruppintervjuer som metod är ett bra tillvägagångssätt för att få fram deltagarnas erfarenheter samt att resonera kring olika frågor. Wibeck menar att fokusintervju är en lämplig metod då fokusgruppen är en relativt homogen grupp men ämnen och fenomen upplevs olika av medlemmarna i gruppen. Intervjutillfället kan vara ett sätt för fokusgruppen att få insikt i andras upplevelser. Vidare uttrycker Wibeck att det finns fördelar med att genomföra en ostrukturerad fokusgrupp som har en till synes lågmäld moderator, då det brukar generera att det är fokusgruppens medlemmars egna tankar som kommer fram och kan analyseras. Författaren menar att även om frågeställningen är tydlig finns det en vinst i att låta fokusgruppen diskutera sinsemellan för att således kunna få andra aspekter på frågan (Wibeck, 2010).

Trost (2013) tydliggör de risker, etiska problem, som kan uppstå i samband med fokusgruppintervjuer, där det som sägs i en gruppintervju förekommer i en social situation vilket innebär att deltagarna följer upp det som den andra deltagaren säger och gör. Det finns även en risk att deltagarna inte säger allt eller att deltagarna säger för mycket på grund av att de befinner sig i en social situation. Det blir då av stor vikt att tydliggöra tystnadsplikten för samtliga deltagare. Trost beskriver även ytterligare en risk med gruppintervjuer då vissa deltagare kan ta mycket plats medan andra deltagare inte får lika stort utrymme till att tala, vilket kan leda till att alla åsikter inte kommer fram. Intervjuerna i vår studie förhöll sig till studiens syfte och tilläts vara olika i de olika intervjuerna. Intervjufrågorna innehöll en låg grad av standardisering, vilket innebär att frågorna ställdes i den ordning som det passade. Intervjuaren var öppen för att ändra ordningsföljden på frågorna beroende på tidigare svar. Frågorna innehöll en hög grad av strukturering, då frågorna förhöll sig studiens syfte och inget annat (Trost, 2013). Fokusgruppen var en homogen grupp med lärare/EHT som har liknande erfarenheter då de, enligt Wibeck (2010), är mer benägna att dela åsikter med varandra. Under samtliga tillfällen användes diktafon för ljudinspelning. Materialet har transkriberats och analyseras.

6.3 Urval

Tillvägagångssättet för insamling av empirin var att skicka ut förfrågan till rektorer på slumpmässigt utvalda högstadieskolor i två kommuner. Rektorer kontaktades via mail. Av samtliga förfrågningar tackade en skola ja till att delta i studien.

Fokusintervjuer har genomförts med såväl elevhälsa som lärargrupp. Stukat (2011) uttrycker att etnografisk forskning inte har ambitionen att innehållet i studien ska kunna generaliseras till en större grupp, ett så kallat representativt urval, utan syftet snarare är att tolka och förstå det enskilda fallet. Vidare menar författaren att av tidsbrist, och i vissa fall kostnadsskäl, är nödvändigt att använda sig av stickprov med ett urval av som får representera helheten. Stukat betonar att strävan bör vara att få ett stickprov som ger en så bred överblick av helheten som möjligt, ett så kallat proportionellt stratifierat urval. I föreliggande studie ställdes förfrågan om deltagande i fokusgruppsintervju till samtliga lärare via mail. Fem lärare tackade ja till att delta. Urvalet i studien innebär då att lärarna tillhör ett lärarlag, en så kallad strata eller delgrupp som representerar urvalet för studien (Stukat, 2011).

6.4 Genomförande av fokusgruppsintervjuer

En del av studiens datainsamling bestod av fokusgruppsintervjuer på aktuell skola. Intervjuerna med elevhälsans professioner och lärare har utgått ifrån samma intervjuguide (se Bilaga 2). Dessa intervjuer har därefter skett vid två olika tillfällen. Båda författarna till denna studie deltog vid båda intervjuerna och turades om att ansvara för att ställa frågor under intervjun samt att ställa följdfrågor, så att samtliga deltagare i båda intervjuerna skulle komma till tals. Intervjuerna genomfördes på den aktuella skolan och pågick i cirka 30 minuter. Intervjuerna spelades in, för att senare lyssnas igenom och transkriberas. Deltagarna i studien benämns E1-E6, där E representerar Elevhälsan samt L1-L2 och L4-L6 där L representerar Lärare. Siffrorna representerar de olika deltagarna på intervjun. Till gruppintervjun med såväl elevhälsan som lärare användes semistrukturerade intervjuer, där ett antal grundfrågor formulerades men där det lämnades öppet för följdfrågor för att följa upp de svar som informanterna gav (Bryman, 2018). Intervjuerna inleddes med en öppen fråga till samtliga - "Vad är samverkan för er?"

6.4.1 Fokusgruppsintervju med elevhälsa

Informanterna var fem till antalet, samtliga kvinnor i åldern 40-60 år. Vi benämner dem E1 – E5 där E står för elevhälsa. Intervjutillfället med elevhälsan ägde rum på rektors kontor där deltagarna var samlade vid ett mindre konferensbord.

6.4.2 Fokusgruppsintervju med lärare

Informanterna var fem till antalet, tre kvinnor och två män i åldern 40 – 60 år. Vi benämner dem L1 – L2 samt L4 – L6 där L står för lärare. Intervjutillfället ägde rum i ett av skolans samtalsrum där deltagarna var samlade vid ett mindre konferensbord.

6.5 Deltagande observation

I observationer befinner sig forskaren på plats och kan vara involverad samt iakttä och befinna sig i det sociala sammanhanget (Fangen, 2005). Fangen (2005) menar att observationer blir på så vis en social tolkning av en social institution. Författaren menar att deltagande observationer ofta används ihop med andra metoder, till exempel dokumentanalys och intervjuer, så kallad *triangulering*. Fangen uttrycker att det är av vikt att observera den icke-verbala kommunikationen som sker i rummet, det vill säga att observanten under sin undersökning studerar hur medarbetarna inom elevhälsoteam och lärarlag rör sig, hur de placerar sig och vad de uttrycker genom sitt sätt att vara. Samtidigt kan personen även observera hur de olika deltagarna förhåller sig till varandra (Fangen, 2005).

6.5.1 Fältanteckningar

Anteckningar som skrivs vid observationer kallas enligt Bryman (2018) för fältanteckningar. Vid dessa antecknas olika skeenden vilket skapar detaljerade sammanfattningar av det som observeras. Bryman tydliggör att anteckningar ska föras kring detaljer som plats, deltagande personer, tidpunkt etc. Det är även av vikt att anteckningarna blir tydliga och levande, för att förhindra att något glöms bort. Författaren menar också att det är betydelsefullt att anteckningarna skrivs ner så snabbt som möjligt när något intressant äger rum (Bryman, 2018).

I studien var fokus att belysa samverkan mellan elevhälsa och lärare, vilket gjorde att observationerna på både elevhälsan och elevhälsomötena hade ett specifikt fokus på samverkansfaktorer. Det var även betydelsefullt att vara flexibel och öppen för andra faktorer som hade kunnat påverka resultatet, såsom kroppsspråk och andra gester. Bryman (2018) förklarar att fullständiga fältanteckningar är när detaljerade anteckningar skrivs under observationen, i så nära anslutning till observationen som möjligt.

I direkt anslutning till observationerna valde vi att ha en gemensam diskussion och reflektion kring fältanteckningarna, diskussionen spelades in för att ha som ett komplement till anteckningarna. Detta för att kunna jämföra våra anteckningar med inspelningar och för att skapa större möjlighet till att komma ihåg allt som sades under observationerna samt för att minimera risken för att egna tolkningar tar överhand i anteckningarna i förhållande till våra uttalade reflektioner under diskussionen. I efterarbetet med våra fältanteckningar skapade vi tre kategorier utifrån vårt syfte och våra frågeställningar som analysmetod, *samverkan*, *möjligheter*, *hinder* där vi sedan placerade in det som hade diskuterats under kategorierna.

6.5.2 Genomförande av deltagande observation av elevhälsan

Elevhälsan träffas två timmar i veckan och observationstillfällena, som var tre till antal, ägde rum på rektorns kontor där samtliga deltagare satt samlade runt ett bord. Under observation ett och två deltog E1 – E5 och under observation tre deltog E1 –

E3. Under observationen satt vi en bit ifrån deltagarna för att tydliggöra att vi var tysta observatörer. Under samtalet förde vi fältanteckningar för att därefter under bearbetningsfasen, som skedde i nära anslutning till observationerna, jämföra våra anteckningar och placera dessa under de förutbestämda kategorierna *samverkan, möjligheter och hinder*.

6.5.3 Genomförande av deltagande observation av elevhälsomöte

Elevhälsomöten sker 1,5 timme varje måndag. Observationerna, som var två till antal, genomfördes i skolans aula vid samtliga tillfällen, detta för att skolan genomgår en renovering. Deltagarna var ämneslärare och mentorer till aktuell årskurs som skulle diskuteras under EHM. Vid observation ett deltog 11 undervisande lärare samt E1-E3. Under observation två deltog 12 undervisande lärare samt E1-E3 och E6. Samtliga deltagare satt samlade runt ett bord. Vi var placerade vid ett separat bord i nära anslutning till deltagarna för att genom vår placering tydliggöra vår roll som tysta observatörer. Under samtalet förde vi fältanteckningar för att därefter under bearbetningsfasen, som skedde i nära anslutning till observationerna, jämföra våra anteckningar och placera dessa under de förutbestämda kategorierna *samverkan, möjligheter och hinder*.

6.6 Bearbetning och analys

Kodning, som enligt Kvale och Brinkmann (2014) är den vanligaste formen av dataanalys, användes för att skapa en överblick över det insamlade materialet. Författarna skriver att kodning innebär att materialet bryts ner, jämförs och kategoriseras. På så vis kan återkommande nyckelord plockas ut för att skapa en strukturerad överblick. Genom kodning kan likheter, skillnader samt gemensamma nämnare synliggöras. Kvale och Brinkmann tydliggör att kodning ofta kallas för kategorisering, då långa meningar i intervjuer eller observationer kan reduceras till kategorier. Kategoriseringen kan vara bestämd på förhand eller utvecklas under analysens gång. Vidare menar författarna att kategoriseringen underlättar och skapar struktur i mängden insamlat material.

Vi valde att kategorisera vår datainsamling av intervjuer och observationer med utgångspunkt i studiens syfte och frågeställningar. Detta för att skapa en överblick av vårt insamlade material, samt för att bibehålla fokus på studiens syfte och frågeställningar. Under analysen var fokus på samverkansfaktorer. Vi valde även att använda oss av det som Kvale och Brinkmann (2014) kallar begreppsstyrd kodning, vilket innebär att vi utgick från redan utvecklade kategorier och utifrån detta granskat och sökt efter gemensamma nämnare, så kallade samband, i både intervjumaterial och observationer. Nästa steg i analysarbete var att identifiera underkategorier utifrån redan tagna koder; att hitta ytterligare gemensamma nämnare utifrån *samverkan, möjligheter och hinder*. Analysen resulterade i att vi identifierade det essentiella i kärnan och kunde urskilja framträdande kategorier i vårt resultat.

6.7 Reliabilitet

Kvale och Brinkmann (2014) redogör för reliabilitet inom den kvalitativa forskningsmetoden, som kan liknas vid forskningsresultatens tillförlitlighet. Författarna menar att reliabilitet svarar på frågan om studiens resultat kan reproduceras vid ett annat tillfälle samt av andra forskare, och om resultatet då skulle bli detsamma.

Reliabilitet och validitet är viktiga kriterier för att bedöma kvaliteten i den kvalitativa studien. Inom kvalitativ forskning innefattar reliabiliteten att forskarna är överens om hur de ska tolka det som de ser och hör (Bryman, 2018). Vidare skriver Bryman att en extern reliabilitet inom etnografisk forskningsansats betyder att en forskare som upprepar undersökningen behöver gå in i en liknande social roll som den första forskaren, då det annars inte går att jämföra det som framkommit under första tillfället på undersökningen. Författaren beskriver även andra begrepp inom kvalitativ forskning som kan liknas vid validitet och reliabilitet, exempelvis trovärdighet, överförbarhet samt pålitlighet. Trovärdigheten i studiens resultat betyder att forskningen genomförs med de regler som finns samt att resultatet i studien visas för deltagarna, så att resultatet på så vis kan bli bekräftat och att forskaren har uppfattat verkligheten på rätt sätt (Bryman 2018).

För att stärka reliabiliteten spelades intervjuer in och transkriberades. Fältanteckningsdiskussioner spelades in och användes som ett komplement vid senare analysarbete. Samtlig empiri analyserades utifrån tidigare bestämda ramar.

6.8 Validitet

Inom kvalitativ forskning kan validitet ses som ett mått på kvaliteten genom att forskaren observerar samt identifierar det som undersökningen syftar till (Bryman, 2018). Författaren menar att det behöver finnas en tydligt och god överensstämmelse mellan forskarens observationer och de teoretiska idéer som finns. Kvale och Brinkmann (2014) förklarar att validitet är ett mått på om studien undersöker det som är tänkt att undersöka. För att stärka validiteten menar Stukat (2011) att det är av vikt med en god förtroendefull situation mellan informant och respondent. I föreliggande studie fick intervjudeltagare bestämma tid och plats (Stukat, 2011).

6.9 Generaliserbarhet

Generaliserbarhet inom kvalitativ forskning behandlar enligt Kvale och Brinkmann (2014) frågan om resultatet av studien kan överföras till andra undersökningspersoner, situationer eller kontexter. Kritiken mot intervjuforskningen är att det krävs ett stort antal intervjupersoner för att det ska gå att generalisera. En motsättning till antagandet är: Varför ska man generalisera? Kunskapen behöver inte vara generaliserbar på alla platser och för alla människor. Däremot skapas kunskap och förståelse kring en bestämd situation i en bestämd tid och plats. Wibeck (2011) uttrycker att syftet med en kvalitativ studie inte är att generalisera och dra underbyggda slutsatser om hela grupper. Fokusgrupper är en metod som fokuserar på en djupare förståelse av människors tolkning av ett specifikt område (Wibeck, 2011). I föreliggande studie ges

inte förutsättningar att applicera resultat i ett större sammanhang, resultatet ger en ökad kunskap inom ett avgränsat område för aktuell enhet.

7. Etiska förfaranden och ställningstaganden

Begreppet forskningsetik är enligt Vetenskapsrådet (2011) normer och principer som forskarsamhället reflekterat och formulerat fram. Forskningsnormer/principer skall fungera som en vägledning och omfattar relationen mellan forskning och etik. Det ställer krav på forskaren och forskningens genomförande. En viktig del är de personer som deltar och ingår i forskningen, som skall skyddas från kränkning eller skada i samband med deltagande i forskningen. Forskaren bär ansvaret för forskningen, forskarsamhället och samhället i övrigt. Vetenskapsrådet beskriver fyra forskningsetiska principer att ta hänsyn till i en forskningsstudie för att ge normer för förhållandet mellan intervjudeltagare och forskare. Dessa fyra etiska principer är: samtyckeskravet, konfidentialitetskravet, informationskravet och nyttjandekravet.

- *Informationskravet:* Samtliga berörda har blivit informerade skriftligen om den aktuella forskningens syfte. För berörd personal inom skolan var det frivilligt och de fick när som helst avbryta sin medverkan.
- *Samtyckeskravet:* Deltagarna som deltog i studien fick själva bestämma om de ville delta eller ej.
- *Konfidentialitetskravet:* All information i studien är avkodad.
- *Nyttjandekravet:* Alla uppgifter och all data används endast för ett forskningsändamål.

8. Resultat

Syftet med studien är att öka kunskapen om hur skolans elevhälsoteam arbetar utifrån skollagen med fokus på samverkan. Analysen av insamlade data har resulterat i ett antal teman/rubriker som besvarar aktuella forskningsfrågor och som förstärks av citat från respondenterna.

8.1 Syn på samverkan

Såväl lärargrupp som elevhälsa uttrycker under intervjun att samverkan innebär att skapa en helhet kring en elev. Skolkuratoren betonar att samverkan sker för att minska att arbete sker i parallella processer. Lärargruppen uttryckte att olika professioner ska komplettera varandra för att lösa eventuella problem/utmaningar som uppstår och på så vis utveckla elevens kunskapsinhämtning.

(...) bollplank till varandra så att man jobbar framåt, alltså man lägger pussel på något sätt med olika kompetenser som du säger vilket också gör att man kan ta tillbaka bollen och säga att när ni har lagt till det och det, ja men nu kan jag för nu har vi fått till det som vi behöver. (L2 fokusgruppsintervju)

L2 menar att samverkan innebär kommunikation mellan professioner. Lärargruppen uttrycker att det inom elevhälsan finns specifik ämneskunskap som innebär att beroende på frågeställning avgörs också vem som är bäst lämpad på att ta nästa steg i elevvårdandet. E1 uttrycker att samverkan innebär att tillsammans ta kloka beslut och specialpedagogen instämmer genom förtydligandet att inom elevhälsan innebär samsyn att ha en samlad bild kring elevers utmaningar och också då agera som *en spindel i nätet*.

8.1.1 Samverkan EHM

Samverkan mellan professionerna sker främst under konferensen EHM, där alla lärare/mentorer får ventilera sina dilemman. Samtliga lärare tar upp elevvårdanden, där enskilda elever med olika dilemman lyfts. Innehållsmässigt, under observationstillfällena EHM, handlar det övervägande om elevernas frånvaro för samtliga lärare. E1 uttrycker vid ett av tillfällena att mentorerna har jobbat med frånvaron och att det syns, om än så lite, en förändring. Vidare uttrycker E1 att frånvaron är hög och öppnar upp för diskussion genom att fortsätta reflektera och resonera kring *varför* elever inte är i skolan eller på lektion.

Det finns en stor frånvaro, vi har en del saker som vi inte kan ta på, är det ångest som gör att de inte kommer? eller en utsatthet? vi har svårt att möta det, hur vi ska jobba med det (...) (E1 deltagande observation EHM)

E1 förtydligar att problematiken kring frånvarande elever är svår men menar också att det är ett dilemma som alla behöver arbeta med. L8 fortsätter på E1:s kommentar genom att belysa lektionsfrånvaron och hur all personal kan arbeta mer förebyggande i skolan.

De elever som vi har mött i korridorerna och huggit tag i, de har gått in på lektionerna, men det saknas folk i korridorerna (...) Inget elakt menat (...) (L8 deltagande observation EHM)

L8 uttrycker att om fler vuxna rör sig i korridorerna och fångar upp elever som inte är på lektion så skulle en del av problematiken lösas. Dessutom uttrycker L8 att en del av situationen också handlar om att andra i klassen ser att flera klasskompisar saknas men att lite görs åt saken vilket genererar att det även är lättare för fler att ta steget till att skolka.

Jag har en känsla av att en del elever reagerar på att vi har flera borta i klassen, vi har inte fångat upp dem. (L8 deltagande observation EHM)

L8 beskriver sin frustration och känsla över elevernas frånvaro och vill samtidigt få en gemensam plan, där lärare/personal hjälper varandra för att öka elevernas närvaro på lektionerna. E1 uttrycker att samarbete med hemmet är a och o för att nå de elever som har en hög lektion- och skolfrånvaro. E1 förtydligar vikten av att lägga energi på det som går att påverka. Vidare öppnar E1 för ytterligare reflektion om hur arbetet kan se ut för att stötta eleverna.

(...) Hur kan vi hjälpa våra elever till att bli närvarande, alltså anknytning, förstå vad man ska lära sig, veta vart man ska vara.(...) (E1 deltagande observation EHM)

L9 fortsätter kring E1:s reflektion och tydliggör att alla måste arbeta förebyggande, vilket enligt L9 bland annat innebär att arbeta med elevernas inställning till skola och lektioner. L9 uttrycker också sin åsikt om hur skolans personal måste arbeta för att minska frånvaron hos eleverna, där L9 menar att en framgångsfaktor för att lyckas är att samarbeta och ha vårdnadshavare med sig i processen. E3 tar ordet och menar sättet vuxna på skolan kommunicerar med eleverna är en nyckel till framgång.

(...) hur vi kommunicerar och pratar med eleverna, är så viktigt. Vi måste visa att eleverna att Jag tror på dig! (...)(E3 deltagande observation)

E3 uttrycker sin åsikt gällande vikten av att skapa relationer med eleverna, att skolan tror på eleverna. L3 menar att det finns två utmaningar i diskussionsfrågan; elever som skolkar och elever vars vårdnadshavare som sjukanmäler sina barn. E2 ställer frågan om vart mentorerna befinner sig i handlingsplanen kring elever med hög frånvaro.

(...) Har vi koll på det, det är en framgångsfaktor att hålla kontakten och hålla samtalen, återkommande, vara tjugig på det viset. Luska kring varför varför, varför. (...)(E2 deltagande observation EHM)

E2 uttrycker att det finns en lokal handlingsplan med rutiner som ska genomföras och där momenten fyller en funktion. Vidare menar E2 att det verkar vara dags att gå igenom handlingsplanen tillsammans för att identifiera om det behövs ytterligare åtgärder för aktuella elever. E1 betonar att det är av vikt med god kommunikation med vårdnadshavare och menar att det kan finnas ärenden där vårdnadshavare inte förstår skolsystemet och att det då blir extra betydelsefullt. Vidare menar E1 att möten inte alltid behöver vara fysiska, E1 menar att det kan räcka med ett sms eller telefonsamtal.

Att vi visar att vi vill att de är här, vi kan skriva ett sms, ringa (...). Innan ni kontaktar mig direkt, då blir det stora trumman. Vi ska ju ha prövat alla stegen, så man har möjlighet att förändra (...)(E1 deltagande observation EHM)

E2 bekräftar det E1 uttryckt men menar också att mentorer tar kontakt med vårdnadshavare och att utmaningen snarare är att det blir en monolog från mentorernas håll. E2 ställer frågan hur man på skolan kan hjälpas åt att nå de elever som har hög lektionsfrånvaro. Diskussionen fortlöper med att samtliga är överens om att elevcoacherna kan vara mer behjälpliga i frågan. L3 menar att det är centralt att eleverna märker att det finns ett samarbete mellan professioner och L9 uttrycker att det är betydelsefullt att fler vuxna rör sig i korridorer och uppehållsrum för att också ifrågasätta vad elever gör om de inte är på lektion. L3 tydliggör att det är av vikt att alla ringer till vårdnadshavare där eleven har över 20 % frånvaro.

(...) det är viktigt att vi tar tag i detta igen, det gäller alla mentorer. (L3 deltagande observation EHM)

L3 betonar vikten av att alla gör lika; alla mentorer ska ringa till vårdnadshavare där frånvaron är ett problem och är över 20 %. Under föregående läsår hade liknande insats en positiv påverkan på elevers närvaro och L3 påminner om detta. E1 bekräftar tidigare uttalande om att fler vuxna behöver röra sig bland elever för att påtala vikten av att delta på lektion.

8.2 Möjligheter till samverkan

8.2.1 EHT:s syn på möjligheter

Enheten har under ett par år testat olika modeller kring samverkan mellan lärare och elevhälsa. Det uttrycks i elevhälsan att det tidigare har upplevts som ett överlämnande mellan lärare och elevhälsa; i elevärenden där lärare ansåg sig "klara" fick elevhälsan ta vid. Elevhälsans upplevelse är att arbetsmodellen, elevhälsomöte (EHM), som implementerades i läsårsstart är på initiativ från arbetslagsledare/samordnare. När det gäller samverkan mellan elevhälsa och lärare/mentorsgrupp uttrycker E1 att samverkan finns i olika aspekter, där den formella samverkan sker på EHM samt att elevhälsans professioner arbetar med lärare mer på individnivå. E3 berättar om att flera ur elevhälsan har bytt arbetsplats och nu sitter tillsammans med lärarna i deras arbetsrum.

(...) vi flyttade ner i arbetsrummet den här terminen vilket gör att vi finns tillgängliga i stort sett hela tiden när vi inte är ute i verksamheten. Det blir väldigt mycket korta kontakter, snabba svar. Vi diskuterar med pedagoger enskilt men vi pratar också med dem i grupp om det kommer flera. (E3 fokusgruppsintervju)

E3 menar att deras nya arbetsplatser har genererat en tydligare samverkan tillsammans med lärarna och de informella samtalen bidrar till en ökad samförståelse kring såväl enskilda elever som utmaningar på gruppnivå. E2 uttrycker att samverkan mellan lärare och elevhälsa sker både informellt och formellt. Vidare betonar E2 att arbetssättet kring EHM är att lyfta och tydliggöra samarbete mellan professioner och att skapa en samsyn och samförståelse kring olika elevers utmaningar i skolan.

Under första EHT-observationen lyfter E1 föregående EHM och lärarnas reflektion kring oroande hög elevfrånvaro, då med fokus på att eleverna är på skolan men väljer bort lektioner. E1 uttrycker att det är svårt att hantera frågeställningarna som lärare lyfter under EHM då det är flertalet lärare som deltar. Vidare reflekterar E1 om att det är samma frågeställningar som lyfts av lärarna, nämligen frånvaro. E1 sammanfattar med statistik att elevnärvaron i skolan har ökat de närmsta veckorna men lektionsfrånvaron är fortsatt hög.

(...) när jag ser på gångerna vi haft så är det samma sak, frånvaro, eller hur vi får eleverna på lektion (...) jag tror jag begränsade deras sätt att tänka eftersom jag sa som jag gjorde, jag ska nog vänta lite nästa gång. (E1 deltagande observation EHT)

E1 reflekterar över hur hen tog ordet under föregående EHM och gick lite händelserna i förväg men E1:s egen reflektion om att vara mer passiv under vissa moment under EHM framkommer dock mer som monolog än dialog. E3 uttrycker att det inte alltid

är förankrat hos vårdnadshavare kring elevens höga frånvaro men E1 menar att frågan är mer komplex än så. Lärare, och då främst mentorer, behöver ta kontakt med hemmet vid hög frånvaro men E1 menar också att det kan behövas en tidigare insats där socialpedagog/elevcoach har uppdraget att ta kontakt med eleven till exempel via sms/mail. E4 lyfter frågan om hur arbetet kring att uppmärksamma eleverna ser ut och då med fokus på lektionsfrånvaro (skolk), inte skolfrånvaro. Diskussion uppstår kring hur skolan ska arbeta med frånvaron och om nya rutiner ska implementeras.

Under samma observationstillfälle informerar E1 att hen har ett förslag på hur skolans L10 kan arbeta mer fokuserat med elever som riskerar att inte nå målen i vissa ämnen. Diskussionen fortlöper kring schematekniska frågor och hur utvecklingspotentialen kring arbetssättet ser ut. E2 är mer kritisk till arbetssättet och har flertalet frågeställningar kring ämnet som bör beaktas innan ändringen sjösätts.

(...) jag är tveksam till att samtliga elever är i behov av stöd från L10, jag tror det kanske ligger annat i bedömningen. (E2 deltagande observation EHT)

E2 uttrycker en skepsis mot presenterad plan, varpå E2 har en gedigen genomgång av elevernas bedömning i skolans lärplattform och påtalar att de elever som *riskerar att inte nå målen* inte alltid har en svårighet utan det kan ligga andra faktorer bakom bedömningen som läraren gjort. E1 är tydlig i att beslutet kring L10:s uppdrag är förändrat men rektor är också tydlig i att det till en början är en begränsad tid och en klass som involveras.

(...) att vi gör så här fram tills (...) det har jag beslutat men vilka elever det gäller det beslutar vi i elevhälsan. (E1 deltagande observation EHT)

Beslutet om vilka elever som ska få särskilt stöttning av L10 är ett beslut som tas på EHT och inte av någon annan vid något annat tillfälle. Vidare redogör E1 för hur tankarna kring hur schemat kan se ut och vilken tid som erbjuds för extra träning hos L10. Frågan ställs kring hur den nya arbetsmodellen ska implementeras hos eleven och deras vårdnadshavare. E2 menar att det är en stor omställning för eleven att med relativt kort varsel ingå i L10:s nätverk. Beslut tas om att bjuda in L10 till kommande EHT för att diskutera frågan ytterligare.

8.2.2 Lärares syn på möjligheter

Lärargruppen är enig i att skolan befinner sig i en utvecklingsprocess, förändringen är ny för läsåret och samtliga är överens om att utvärdering huruvida den nya modellen genererar bättre återkoppling från elevhälsan gällande elevärenden är alldeles för tidigt att säga. L5 uttrycker att det är en stor fördel att lärare som undervisar samma elever träffas och pratar om de utmaningar som lärarna möter i klassrummet.

(...) det är lite för tidigt att utvärdera än om vi når några andra resultat med den här nya formen men bara att vi regelbundet träffas en större grupp människor som är knutna till en viss elevgrupp tycker jag är ett steg framåt. Förhoppningsvis är vi i en utvecklingsfas som leder till något positivt. (L5 fokusgruppsintervju)

L4 bemöter L5:s uttalande och uttrycker, under intervjun, att elevhälsan inte sitter på lösningar på sittande EHM men att återkoppling kring frågeställningar borde komma kort inpå när elevhälsan haft möjlighet att träffas och diskutera det som lyftes under veckans EHM. L1 håller med L4 och uttrycker att elevhälsan borde kunna återkoppla med en reflektion kring aktuell frågeställning om det så bara sker med ett mail.

8.3 Hinder till samverkan

8.3.1 EHT:s syn på hinder

Under intervjun med EHT uttrycker E3 att lärare ställer pedagogiska frågor, ofta gällande undervisningssituationer, när det uppstått en situation som de antingen känner frustration kring eller att lärarna vill ha tips/råd kring vad de kan göra annorlunda.

(...) jag kan ta ett exempel, igår kom det en pedagog som hade skrivit en hel lapp om vad som hade hänt på lektionen. (...) Jag sa att nästa gång vill jag att du skriver upp vad som var bra med lektionen. Bara de här små sakerna som man kanske inte tänker på. (...) Man behöver få ur sig sin frustration kring det som inte fungerade (...) (E3 fokusgruppsintervju)

E3 uttrycker att lärare tar kontakt med elevhälsan, där E3 menar att ibland behöver lärarna också se vad som faktiskt har fungerat bra och fokusera på det positiva och inte bara det negativa.

8.3.2 Lärares syn på hinder

Under lärarintervjun betonar L5 att vid samverkan mellan professioner gällande mentorselever där problematiken kring enskilda elever är av sådan komplex situation där lärarens profession inte längre räcker till bör elevhälsan ta över ansvaret.

(...) jag saknar som lärare i den här samverkansprocessen att man faktiskt från elevhälsans håll (...) att man någon gång kan få höra (...) släpp den eleven som mentor, vi tar över den här eleven för det är så mycket som behöver göras som egentligen ligger på en helt annan nivå än vad ni kan hantera här i klassrummet eller i mentorssalen (...) Det kan jag sakna ibland, den tydliga kommunikationen för man går ofta och undrar och så får man höra det där om sekretess och att de har möten och att han är inne rullarna och det är soc och det är BUP men ändå går man och tänker att det något mer jag kan göra, missar jag något nu eller, och så poppar det upp att han har 60 % frånvaro och då tänker man oj, har jag missat något nu eller ska jag fortfarande höra av mig (...) sånt kan jag sakna i samverkan. (L5 fokusgruppsintervju)

L5 efterfrågar även ett tydligare samarbete mellan lärare och elevhälsa i specifika elevärenden som kräver mer än vad, L5 upplever, ingår i lärarens profession. Att som lärare få stöttning av elevhälsan som tar över hela ansvaret för individen.

8.3.3 Hinder EHM

Under första EHM-observationen uttrycker E3 att det sker en långsam förändring och att det är av vikt att skolan håller rätt fokus och låter bli att reda i konflikter som har skett utanför skolan.

(...) Vi kanske måste fokusera mer på skola istället för att reda i sådant som inte rör skolan. Fylla våra elever med kunskap, jag känner att vi tappar det litegrann (...) (E3 deltagande observation EHM)

L5 tar ordet efter E3:s uttalande och menar att det inte bara handlar om att få elever till lektion, eleverna måste prestera också. L5 menar att det är av vikt att eleverna vet vad som förväntas av dem och att närvaro i sig inte genererar ett betyg.

(...) det är inte bara att få tillbaka eleven till lektionen. Vi har en läroplan med kunskapskrav, jag känner som lärare att mina elever ska känna till vilka krav som de ska kunna när de börjar gymnasiet. (L5 deltagande observation EHM)

L5 hävdar att det är svårt att få elever som har en frånvaro på 50 % eller mer att få betyg i ämnet. L5 menar att det kan bli falska förhoppningar, då eleverna tror att det räcker med att delta sporadiskt eller att bara närvara för att betyget ska bli av godkänd karaktär.

(...) hur ska vi hinna med att nå målen på 1,5 år istället för 3 år. Hur ska vi hantera dessa elever. Vi ger dem tron på godkända betyg men hur ska vi läsa det på halva tiden. (...) (L5 deltagande observation EHM)

L5 uttrycker sin frustration kring elevernas frånvaro och dilemmat som lärarna hamnar i då de lyckas få tillbaka eleverna till lektionerna, men samtidigt ställs inför det faktum att eleverna inte kan få ett godkänt betyg, då de missat stora delar av kunskapskraven genom tidigare frånvaro. Under EHM diskuteras ett fåtal tillvägagångssätt för att få bukt på den höga elevfrånvaron, L5 är tydlig i sin frustration gällande den aktuella frågeställningen.

(...) det låter som vi har upfunnit något nytt nu, men det har vi ju inte. Jag går ju ut här nu oavsett om jag hade suttit här och diskuterat eller inte. Jag har ju dessa elever, jag står ju här för att jag måste möta dem. (L5 deltagande observation EHM)

L5 ger uttryck för att frustrationen kvarstår även efter elevhälsomötet, och L5 menar att lärarna arbetar med frånvaron hela tiden och försöker hitta vägar för att få eleverna till lektioner.

(...) jag är uppgiven, nej jag känner frustration. Vi försöker hela tiden, på 100 olika sätt hela tiden. (...). Alltså (skratt) jag ska ju ut och hantera detta nu, varje dag (...) (L5 deltagande observation EHM)

L5 är tydlig i sin besvikelse om att samma problematik kvarstår även efter EHM, där L5 menar att reflektion och handledning inte gav några nya verktyg utan det är *status quo*.

Under andra EHM-observationen lyfter E1 att framgångsfaktorer för Elev A bör appliceras på Elev B för att få till en positiv skolprogression för Elev B. Diskussionen om positiva förändring kring Elev A sker främst av E1 och E3. E1 får ingen respons av lärargruppen, där är samtliga tysta. L3 bryter tystnaden genom att förtydliga Elev A:s behov och utmaningar.

(...) Elev A har inte gjort ett jättehopp, nu sitter han på sin stol, han välter inte bänkar med flit. Svårt att applicera på andra elever som faktiskt redan sitter på stolen och är redo för lektion. det kanske inte funkar applicera det vi gjorde med Elev A på elever som redan sitter på stolen (...) (L3 deltagande observation EHM)

L3 menar att Elev A fungerar i ett skolsammanhang på ett bättre sätt men det är fortfarande en lång väg kvar för Elev A och det är svårt att omvandla arbetet som sker kring Elev A till Elev B.

8.3.4 Professionernas syn på kommunikation

L5 uttrycker under lärarintervjun att kommunikationen mellan lärare och elevhälsa är bristfällig. Information om hur och vad elevhälsan gör i specifika elevärenden kommuniceras inte och lärare hamnar mittemellan vilket skapar en frustration. L1 menar att det fortfarande är brist i kommunikationen mellan elevhälsa och lärare/mentor.

(...) vi fick sällan reda på vad dem gjorde för det var så mycket sekretess medan vi skulle hela tiden svara på vad vi gjorde som mentorsansvarig men det känns ju också som att det händer något här nu. Jag kan i och för sig fortfarande känna att jag vill ha lite mer konkret från elevhälsan som mentorsansvarig och jag skulle vilja veta tydligare om de är involverade i möten och sådant där alltså att det blir tydligare, då blir det mycket lättare när man själv har dialog med vårdnadshavare att man vet mer. Sen är det en ju en balansgång naturligtvis med sekretessen och så. (L5 fokusgruppsintervju)

E1 menar å andra sidan att det finns god kommunikation mellan professionsgrupperna, EHT/lärare, men att det också handlar om att acceptera att svaret inte alltid är det som förväntat.

(...) ni (läs eht) gör ju mycket med eleverna, (...) tillsammans med lärare, tillsammans med elever eller tillsammans med vårdnadshavare. Det man kan fundera på kring det här med information eller god kommunikation, för det handlar om ibland att inte få de svar som de (läs lärarna) vill ha och då kanske det inte blir att de tycker att de fått stöttning eller hjälp för jag fick inte det svar

som jag ville. Man får fundera på vad är god kommunikation och hur upplever man det. (E1 fokusgruppsintervju)

E1 menar att lärare inte alltid är nöjda med svar som de får i specifika frågor, och E1 menar att ett sådant missnöje också kan leda till att lärarnas upplevelse då blir att de inte fått den handledning eller det stöd som efterfrågas i specifika elevärenden.

8.3.5 Bristande kommunikation under EHM

Under andra EHM-observationen fortlöper en diskussion kring hur lärarna ska bemöta Elev B för att generera en ökad skolnärvaro. E3 bemöter diskussionen genom att återigen lyfta att det saknas positiv bekräftelse och kommunikation.

(...) ni säger att det är synd om Elev B, hen är ju duktig (...) det behöver ni berätta för Elev B (...) (E3 deltagande observation EHM)

E3 uttrycker att Elev B:s behov av positiv bekräftelse är det som saknas. E3 menar att Elev B:s självkänsla är låg och genom att arbeta på samma sätt som med Elev A ökar chansen till ett skollyckande. L1 uttrycker att pedagoger arbetar med såväl positiv förstärkning som relationsskapande processer.

Vi jobbar ständigt med dessa elever, vi försöker få en relation till eleverna, men det är svårt, vi sitter inte bara här, vi har testat så mycket vi skulle behöva ett underverk. Svårt att komma med något tips (...) (L1 deltagande observation EHM)

L1 ger flera exempel på hur hen arbetar för att få med elever till klassrummet. Vidare menar L7 att det är svårt när eleven själv straffar ut sig från lektionstid och själv väljer att avlägsna sig. L7 bemöter och stöttar L1, L7 menar att en idé är att låta Elev B att läsa enstaka ämnen ett par veckor för att komma ikapp och känna ett skollyckande.

(...) kan man prata med eleverna och komma överens om att de läser matte, engelska och svenska (...) (L7 deltagande observation EHM)

L7 uttrycker att en anpassad studiegång där eleven inte är i skolan hela dagar kan vara en framgångsfaktor för att skapa lust till lärande. E1 är tydlig i sitt svar att en anpassad studiegång inte är aktuellt då det är ett stort beslut att ta. Diskussion uppstår mellan E1 och L7, där L7 menar att liknande beslut har tagits tidigare medan E1 hävdar att det inte är aktuellt.

8.4 Brist på samsyn

Under lärarintervjun uttrycker L5 att okunskapen kring varandras uppdrag också genererar en ökad känsla av *vi och dem*.

(...) jag tror inte att det bara det är på den här skolan men jag tror att det finns en oförståelse mellan elevhälsoteam och lärare och ofta tror jag det gnisslar lite dels på grund av att man kanske inte vet riktigt vad den andra gruppen gör och sedan ur lärarperspektiv så

tror jag att många lärare är lite lacka på att det bara ska handledas lärare medan lärare då eftersöker lite mer verkstad från elevhälsans roll. Jag tror det beror lite på vad elevhälsans uppdrag är som vi kanske inte vet riktigt för att vi inte har blivit informerade om det (...) och sen tror jag att elevhälsan kan bli lite bättre på att visa viss förståelse i vissa lägen kring problematiken i det uppdraget som lärare har och det ibland blir lite gnissel där i det mötet (...) och det är därför det inte alltid är ett jättebra samarbete mellan lärare och elevhälsa. (L5 fokusgruppsintervju)

L5 uttrycker att elevhälsans uppdrag och vilket stöd som kan förväntas av elevhälsan som professionsgrupp är otydlig. Vidare menar L5 att det som erbjuds är inte det som efterfrågas. Elevhälsan vill handleda och lärare vill ha hjälp av fysisk person. L5 menar att likväl som elevhälsans uppdrag är otydligt för lärarna verkar elevhälsan inte förstå vad som finns och ingår i lärarens uppdrag. Otydligheten i detta menar L5 ökar avståndet mellan professioner och genererar ett sämre samarbete. L6 instämmer och uttrycker att ansvaret ofta läggs tillbaka på mentor/lärare. L6 uttrycker att utvecklingsområden kring samverkan mellan lärare och elevhälsoteam är att elevhälsoteamet rör sig mer ute i verksamheten och i klasserna genomföra en tydligare observation för att kunna ge mer handfasta tips på hur didaktiken kan utvecklas.

8.5 Specialpedagogisk handledning

8.5.1 Elevhälsans syn på specialpedagogisk handledning

Identifierade utvecklingsområden för enheten är, enligt E1, en högre måluppfyllelse och då med fokus på de elever som saknar 1-3 betyg. Enheten har arbetat intensivt med såväl lärarbedömning som likvärdig bedömning. Arbete pågår i hur lärare möter elever i deras lärande och detta kopplas samman med implementering kring EHM. E1 betonar att E2:s handledarroll sker under EHM, E1 menar att tiden för enskild handledning inte finns och att EHM är ett forum där handledning sker naturligt. E2 beskriver, under intervjutillfället, att handledning mellan lärare och profession sker mer informellt och är behovsstyrt.

(...) det tar en del tid i anspråk och då måste något annat väljas bort och då måste man gå till chefen och fråga (...) och så blir det bara jobbigt av allt (...) Jag tar alla tillfällen i akt, så fort de kommer så passar jag på att vara där och försöka göra handledningen för då kommer de med sin fråga. (...) Jag försöker vara väldigt medveten om att det är det jag gör. (E2 fokusgruppsintervju)

E2 uttrycker att handledning med lärare på individnivå tar alldeles för mycket tid i anspråk och också då är en arbetsuppgift som valts bort. Vidare menar E2 att det informella samtalet som sker kan motsvara en typ av handledning som sker där och då.

Under andra EHT-observationen diskuteras handledning för mentorer till Elev Z. E2 berättar att eleven ofta sitter utanför klassrummet och vid de tillfällen som dörren till

klassrummet är öppen lyssnar Elev Z och, enligt E2, har eleven uppfattat delar av genomgången som ägt rum. E2 tar initiativet till att stötta och handleda mentorer i ärendet då det i diskussionen framkommit att det finns utmaningar för lärarna som möter Elev Z. E1 ger förslaget om att bjuda in mentorer till ett kommande EHT för en gemensam diskussion i ärendet.

8.5.2 Lärarnas syn på specialpedagogisk handledning

I lärarintervjun är samtliga överens om att specialpedagogisk handledning förekommer på enheten när man som lärare efterfrågar handledning i specifika frågor. L2 uttrycker att det har funnits observationsscheman men ofta har passen försvunnit till något annat som är mer akut på skolan. L6 uttrycker att handledning borde förekommas av mer observationer i klassrummet då det är där utmaningarna finns.

*Jag har testat det mesta själv när jag söker upp specialpedagogen (...)
allt som står i ens makt men jag tycker inte att det har gett mig
någonting. (L6 fokusgruppsintervju)*

L6 menar att de tips och idéer som specialpedagogisk handledning oftast innebär är sådant som redan testats och uttrycker därför att det vore bättre om besök i klassrummen genomfördes mer systematiskt för att handledningen ska bli mer konstruktiv och givande. L4 menar att specialpedagogisk handledning finns för den som efterfrågar handledning, L5 instämmer och menar att specialpedagog har arbetat både ute i klass med observationer som med enskilda lärare. Samtliga lärare anser att EHM är en arbetsmodell där specialpedagogisk handledning bör ske på gruppnivå.

9. Diskussion

Syftet med studien var att öka kunskapen om en skolas elevhälsa och hur skolans lärare tillsammans med elevhälsan arbetar med samverkan. Vilka identifierade möjligheter och hinder finns? Hur upplever lärare samverkan med elevhälsoteam? Hur upplever elevhälsoteamet samverkan med lärare? Vår analys av insamlad empiri är att vi lyckats besvara och fördjupa kunskapen kring våra frågeställningar i resultatet.

9.1 Möjligheter vid samverkan

9.1.1 Utvecklingspotential inom skolan

Guvå och Hylander (2011) påtalar att det finns en skillnad i vad som sägs och hur elevhälsan sedan arbetar. Författarna menar att trots elevhälsans syfte att arbeta hälsofrämjande och förebyggande blir deras arbete ofta individinriktat. Anledningen till detta, menar Guvå och Hylander, verkar vara en okunskap kring hur förändringen ska genomföras och att det ibland grundar sig i att professionerna i elevhälsan inte vågar konfrontera varandra med olika perspektiv och sätt att tänka. Under intervjutillfället med elevhälsan framställs en bild av deras arbete men observationstillfällena visar på något annat. Vår analys, av det vi sett och fått till oss

under intervjuer, är att det finns en vision om hur elevhälsan ska arbeta men, precis som lärarna, fastnar elevhälsan i ett kategoriskt synsätt (Ahlberg, 2013). Vårt empiriska underlag kan inte styrka att elevhälsan arbetar med ett övergripande holistiskt synsätt, helheten, (Öquist, 2018) för enheten. Däremot visar analysen att elevhälsan inte har cementerat sina yrkesroller och, till skillnad från vad Guvå och Hylander (2011) uttrycker, har ett öppet klimat där professionerna vågar ifrågasätta varandra och tagna beslut.

Under intervjutillfällena framkommer det att skolan, på initiativ av lärare, arbetar efter modellen EHM där fokus är att systematiskt identifiera utmaningar och möjligheter innan det arbetsinsatserna blir av enbart åtgärdande karaktär. Vår analys är att det finns en vilja och ett engagemang att förändra och utveckla skolans elevvårdsinsatser hos samtliga professioner. Modellen EHM är nytt för enheten och lärarna uttrycker att det är för tidigt i processen för att avgöra om EHM fyller den efterfrågade funktionen. Vi upplever, under såväl observation som intervju, att lärarna finner tillfällena där elever diskuteras som givande och att kontinuiteten kring mötesforumet också genererar ett samförstånd sinsemellan. Liljenberg (2013) uttrycker att en gemensam plattform, såsom EHM, inte per automatik innebär att det sker ett gemensamt lärande. Liljenberg menar att lärare träffas och utbyter erfarenheter med varandra men för att etablera samverkan kring ett gemensamt lärande krävs det ett annat typ av stöd. Vår analys av skolans EHM är att det är ett forum där lärare får bekräftat att de inte är ensamma i elevutmaningarna; lärarna delar samma bild av problematiken som lyfts till ytan och lärarna utbyter då erfarenheter med varandra. Scherp (2013) uttrycker att skolor där fokus har varit att förstå och fördjupa kunskapen inom utmanande lär- och undervisningsprocesser också får ett bättre långsiktigt elevresultat. Författaren menar att det är läraren, utifrån sina egna erfarenheter, som reflekterar och drar slutsatser kring en större helhet än sitt eget klassrum som också genererar till utveckling. Scherp (2013) påtalar att den typen av utveckling sker när kollegiet får till lärande samtal; fokus att utmana och synliggöra variation inte att komma överens i individorienterade problem. Vår slutsats kring enhetens modell är att de befinner sig i startgropen för, vad som kan bli, ett kollegialt lärande. Samtliga professioner upplever och uttrycker att de förändringar som är genomförda också erbjuder möjlighet till utveckling för elever och deras kunskapsinhämtning.

På enheten arbetar endast en specialpedagog vilket också innebär att det finns begränsat med resurser och det till syvende och sist innebär en organisatorisk utmaning för rektor att identifiera behovet och begränsa det specialpedagogiska uppdraget. Under intervjutillfällena framkommer det att skolans specialpedagogiska handledning genomförs för den som efterfrågar det. Elevhälsan är tydlig med att enskilda handledningstillfällen inte är schemalagt utan målet är att det ska ske på gruppnivå under EHM. Både lärare och elevhälsan är överens om att det sker informella samtal där det specialpedagogiska perspektivet är i fokus. Vår analys av EHM och specialpedagogisk handledning är att vi bedömer att det inte erbjuds rätt förutsättningar. Rosendahl och Rönnerman (2005) menar att genom rätt

frågeställningar med fokus på problematisering och utmanande frågor bidrar handledaren till en ökad kompetens hos lärarna som också är kopplat till skolans utvecklingsområden. Vår uppfattning är att specialpedagogens roll, sekreterare, under EHM medför att det blir omöjligt för specialpedagogen att ge den handledning som elevhälsan själva uttrycker att mötet ska erhålla. Analysen är att enheten har rätt förutsättningar för professionell handledning då momentet efterfrågas av såväl lärare som elevhälsa. Vidare visar vårt empiriska underlag att lärarnas efterfrågan och elevhälsans mål är att utveckla skolans samverkan, precis som Öhman (2017) uttrycker att framgångsfaktorer för att lyckas med en god samverkan är där enheten under en längre tid arbetat med kollega-handledning, ser vi att kompetensen finns men inte kommer till sin rätt.

9.2 Hinder vid samverkan

9.2.1 Vi och dem

Partanen (2012) menar att det skapas ett spänningsfält mellan nuläge och det önskade läget inom skolans organisation. Ju större distans det blir mellan dessa två faktorer, desto större blir spänningsfältet. Partanen menar att om personalen på skolan inte kan se eller blir hjälpta i att arbeta mot det önskade läget skapas frustration. En viktig del i elevhälsans arbete är att identifiera vilka situationer och händelser som skapar dessa spänningsfält och tillsammans med övrig personal hitta vägar vidare mot det önskade läget (Partanen, 2012). Utifrån våra observationer på EHM har vi identifierat ett spänningsfält och en tydlig frustration hos lärarna. Det framkommer att frustrationen grundar sig i att lärarna behöver handledning av specialpedagogisk kompetens för att kunna möta eleven. Frustrationen har visat sig såväl under intervjutillfället som vid samtliga EHM-observationer. Vid intervjutillfället lyfter lärarna problematiken som uppstår när de inte får information från elevhälsan gällande deras mentorselever. Det exempel som lyfts framhåller att elevhälsan har möten med vårdnadshavare och elev där mentor inte blir informerad av vare sig träff eller innehåll. Lärarna betonar dock att de förstår att det finns en sekretess som inte elevhälsan kan bryta men de anser ändå att visst innehåll kan förmedlas för att lärarna ska få en större helhetsbild av elevens problematik. Under EHM blir det tydligt att det finns en *vi och dem-känsla*, där lärarnas frustration grundar sig i att elevhälsan vid flera tillfällen påpekar och hävdar att lärarna behöver arbeta mer med det som rör skola och kunskap. Elevhälsan uttrycker att det är centralt att fylla eleverna med kunskap men också ge dem positiv bekräftelse. Lärarnas reaktion bekräftar vår analys kring att skolan brottas med synsättet, de går i försvar och det upplevs att de behöver förklara hur de arbetar med eleverna. Hjärne och Säljö (2013) menar att elevhälsoarbetet till största delen handlar om en språklig verksamhet, där professioner diskuterar, dokumenterar och försöker hitta lösningar. Öquist (2018) uttrycker vikten av att se till helheten och inte till skilda delar. Grundtanken med elevhälsan är att olika professioner skall kunna skapa en helhetsbild och en så bred uppfattning om elevers dilemman och problem för att kunna komma på förslag till lösningar.

Ytterligare en aspekt som framkommer är elevhälsans brist på insyn i aktuella elevvården där elevhälsan uppenbarligen arbetat i ett sidospår utan förankring till berörda lärare/mentor. Under EHM ger elevhälsan lärarna reflektionen att de bör arbeta med positiv bekräftelse för att nå positiva resultat för aktuell elev. Lärarnas tystnad kring elevhälsans uttalande är tydligt, de har inte en samsyn kring elevens utmaningar i skolan. Guvå och Hylander (2017) uttrycker att elevhälsans tillgänglighet är av vikt för att skapa en känsla av samarbete mellan lärare och elevhälsa. Författarna menar att om lärarna får uppleva ett gott klimat och en positiv inställning från elevhälsan kring lärarens didaktiska förmåga så skapas en känsla av gott samarbete. Guvå och Hylander (2017) hävdar att om professionerna lever i skilda världar utan samarbete kring didaktiska frågor ökar risken för ett *vi och dem-tänk* mellan lärare och elevhälsan. Under intervjutillfället med elevhälsan förstärks vår analys kring skolans problematik där professionerna arbetar i parallella spår. Elevhälsans bemötande och kommentar till lärarna är av välvilja rörande att lärarna behöver tänka annorlunda för att förändra lärmiljön i klassrummet. Det lärarna efterfrågar är dock konkreta förslag kring didaktisk förändring, och krocken och uttalanden förstärker professionernas gruppering samt känslan kring *vi och dem*.

9.2.2 Specialpedagogiska utmaningar

Såväl skolans elevhälsa som lärare är eniga i att specialpedagogisk handledning finns för den som efterfrågar det. Skollagen (2010:800) är tydlig i att elevhälsans uppdrag är att skapa goda lärandesituationer och med skolans specialpedagogiska kompetens då bedöma och planera hur undervisningen, på bästa sätt, kan möta varje elev. Under intervjutillfället med elevhälsan är de samstämmiga i att specialpedagogens uppdrag kring handledning främst ska ske under skolans EHM. Det betonas från elevhälsan att individuell handledning oftast sker som ett informellt samtal, och att det handlar om att vara medveten om vad som sker när. Einarsson (2011) uttrycker att problematik som uppstår vid informella samtal kring enskilda elever innebär att det inte blir ett dokumenterat elevvården och detta genererar då att professionernas arbete inte blir lika synligt. Under intervjutillfället med lärarna framkommer det att deras upplevelse är att elevhälsan, och då med fokus på specialpedagogisk handledning, inte sker i den utsträckning på EHM som de hade förväntat sig. Lärarna uttrycker att respons och reflektion främst sker från lärarkollegorna och de råd som elevhälsan presenterar är sådant som lärarna redan testat i klassrummet. Von Ahlefeldt Nisser (2014) uttrycker att specialpedagogens främsta roll är att skapa förutsättningar för elevers lärande ur ett inkluderande synsätt, och att arbetet sker både tillsammans med eleven som med lärarlag. Lärarna på enheten menar också att det finns en viss problematik kring handledning under EHM. Mötesformen är tidsstyrd och utmaningarna för lärarna, i klassrummet eller med enskilda elever, presenteras för elevhälsan på plats. Lärarna uttrycker en förståelse för att det inte är lätt för elevhälsan att ge goda tips och idéer kring didaktisk utveckling på sittande möte utan återkoppling kan ske senare under samma vecka. Vår analys av skolans specialpedagogiska förhållningssätt är att under samtliga observationstillfällen så intar såväl elevhälsa som lärare ofta ett kategoriskt

perspektiv (Ahlberg, 2013) och arbetar således individriktat. Under observationerna i elevhälsan förekom ingen diskussion som innebar en inkluderande lärmiljö utan enbart individrelaterade problem. Guvå och Hylander (2011) menar att tvärprofessionella team, såsom elevhälsa, tenderar att hamna i diskussioner och tänkande kring individrelaterade problem istället för en gemensam holistisk syn på problemet. Vidare betonar författarna, vilket även vår analys bedöms peka mot, att det finns en skillnad i vad som sägs och vad som faktiskt görs. Skolans elevhälsa menar att deras synsätt är holistiskt och att de arbetar utifrån ett salutogent perspektiv (SPSM, 2019). Vi har inte, under våra observationer, kunnat styrka deras uttalande utan ser snarare att arbetet sker på individnivå. Guvå och Hylander (2011) menar att problematiken kan grunda sig i att elevhälsan saknar de kunskap och verktygen som krävs kring hur det ska kunna förändras. Vår analys påvisar att problematiken som lärarna möter är för omfattande för elevhälsan att se eventuella lösningar kring. Diskussioner under EHM där forum för handledning, enligt elevhälsan, ska ske visar och bekräftar att ett holistiskt perspektiv saknas hos samtliga. Hjärne och Säljö (2014) hävdar att det finns ett samband kring frekvensen mellan elevhälsans möten och det kategoriska perspektivet. Författarna beskriver även fallen där elevhälsan träffas på rutin och att detta genererar att lite fokus ägnas åt lärande och hur lärande organiseras. Vår analys visar att elevhälsan ägnar stor del av mötestiden till enskilda elevärenden men, till skillnad från vad Hjärne och Säljö uttrycker, så diskuteras även tidigare beslut och aktuella åtgärder. Däremot så kan vi inte identifiera att elevhälsan arbetar kring inkluderande lärmiljö i vår analys (Ahlberg, 2013).

9.2.3 Brist på samverkan

Såväl observationer som intervju inom elevhälsan visar att professionsteamet är samstämmiga i att de har en god samverkan. Vår analys visar att elevhälsan har en god elevkännedom men det tenderar att hamna på individnivå. Vi menar att både EHM och elevhälsan är individriktat där lite, om ens någon, tid läggs åt diskussion på ett djupare och mer övergripande plan. Lärarna uttrycker i intervjun att en del av problematiken kring samverkan bottnar i en oförståelse kring varandras uppdrag. Lärarna upplever att det inte finns någon förståelse från elevhälsans gällande problematik i deras uppdrag. Vidare menar lärarna att otydligheten skapar ett ökat avstånd mellan professionerna som i sin tur genererar ett sämre samarbete. Både Von Ahlefeld Nisser (2013) och Hjärne och Säljö (2013) påvisar vikten av samverkan och kommunikation mellan elevhälsan och lärare, då det har en stor och grundläggande betydelse. Elevhälsan i föreliggande studie uttrycker att samverkan ska ske för att motverka parallella processer, men enligt oss visar vår analys på motsatsen. Elevhälsan menar att EHM är forum för samverkan mellan professionerna, medan vi menar att det sker i parallella spår. Lärarna uttrycker att EHM är ett forum för att diskutera elever, medan vår analys är att EHM snarare vid de aktuella tillfällena är ett forum för lärare att tillsammans bekräfta och se samma svårigheter hos enskilda elever. Elevhälsan intar en överordnad roll genom att underminera lärarnas elevkunskap. Såväl Partanen (2012) som Socialstyrelsen och Skolverket (2017) uttrycker att det är av största vikt att lärare och elevhälsa har en gemensam samverkanssyn. Partanen (2012) menar att

om det inte finns ökar risken för att professionerna motverkar varandra och att elevhälsan intar en högre hierarkisk ställning. Vi bedömer utifrån vår analys att elevhälsan genom sina handlingar att undanhålla information om aktuella elevärende påverkar lärarnas syn på samverkan mellan professionerna och till syvende sist också, tyvärr, elevernas kunskapsinhämtning. Gunnarsson (2015) påtalar vikten av att samverkan mellan alla skolans professioner inom hälsa, lärande och utveckling sker i symbios för bästa kunskapsutveckling. Under EHM-observationerna framkommer det flera exempel där brist på samsyn, och även brist på insyn i verksamheten, blir tydligt. Vid ett av tillfällena ger elevhälsan rådet att testa en elevs framgångsfaktor på en annan. Svaret från lärarna bekräftar vår analys att elevhälsan inte är insatta i lärarnas arbete, och vad de möter, i klassrummet. Öhman (2017) hävdar att elevhälsans utmaningar är att veta hur arbetet i klassrummet bedrivs av lärarna. Vidare menar Öhman att det största prövningen elevhälsans ställs inför är att skifta fokus från den enskilde eleven till att se mångfald som en tillgång snarare än en börda. I lärarintervjun i föreliggande studie blir det tydligt att kommunikationen mellan professionerna har förbättringspotential. Lärarna uttrycker en känsla av de undanhålls information kring elever och vi har inte genom vår analys kunnat påvisa hur elevhälsans rutiner kring uppföljning/information sker. Hjørne och Säljö (2013) tydliggör vikten av tydliga rutiner där kommunikation mellan professionerna är en central del.

9.3 Sammanfattande avslutning

Vi anser oss ha identifierat att enheten gemensamt vill få till en förändring och förbättring kring samverkan mellan professionerna. Vidare visar vår analys att enhetens arbetsmodell genom EHM är ett forum för just detta, samverkan och utveckling. Det är positivt för skolan att lärare gemensamt diskuterar och lyfter elevutmaningar. Däremot identifierade vi att under EHM intog samtliga ett kategoriskt perspektiv snarare än ett relationellt perspektiv (Ahlberg, 2013). Precis som Scherp (2013) uttrycker finns på enheten en möjlighet till lärande samtal där fokus är att reflektera och dra slutsatser kring en större helhet och då också synliggöra en variation. Vår analys är att det finns en övervägande risk att lärargruppen hamnar i individorienterad problematik och således också stärks i sin frustration vilket kan leda till att utveckling uteblir. Under våra observationstillfällen blir det också tydligt att specialpedagogen inte kommer till sin rätt utan hamnar i ett sekreteraruppdrag. Utifrån profession bör specialpedagogen, precis som Rosendahl och Rönnerman (2005) påtalar, handleda lärare genom att ställa rätt reflekterande och utmanande frågor för att bidra till en ökad kompetens och en större utvecklingspotential. Vår analys är således att kompetensen för att utveckla skolans didaktiska kunskap hos lärarna finns men inte kommer till sin rätt.

Vår empiriska data visar att skolan arbetar i parallella spår vilket orsakar en frustration hos lärarna. Vi har under tidsperioden som våra observationer pågick identifierat, precis det som Guvå och Hylander (2017) hävdar, att tillfällen där samverkan mellan professioner uteblir ökar risken för ett *vi och dem tänk* mellan lärare och elevhälsa. Ytterligare en identifierad riskfaktor som förstärker *vi och dem* är professionernas kommunikationssvårigheter. Vår analys är att det kan finnas en oklarhet i professionernas uppdrag, där lärarna uttrycker att det finns en sekretess som bidrar till

att information kring elever undanhålls och elevhälsan vid flera tillfällen uttrycker att lärarna bör/ska fokusera på rätt saker. Vi menar att det saknas ett gemensamt holistiskt perspektiv, där vi utifrån våra observationer upplever att lärarna har kommit längre i sin utveckling än elevhälsan.

9.4 Metoddiskussion

Vi har i denna studie genomfört kvalitativa fokusgruppsintervjuer och observationer med elevhälsan och lärare på en skolenhet. Vårt fokus för studien har varit informanternas beskrivningar och uppfattning om hur samverkan fungerar mellan elevhälsan och lärare.

Syftet med att använda intervjuer var att få en bredare bild och en djupare förståelse för hur elevhälsans arbete fungerar och hur samverkan fungerar mellan de olika professionerna. Observationer valdes som ett komplement till intervjuer för att få en bredare bild av hur arbetet med samverkan gestaltas i verkligheten och hur väl det stämmer överens med lärarnas och elevhälsans upplevelse. Fokusgruppsintervjuerna med lärarna genomfördes efter att ett mail skickats ut till samtliga lärare på skolan där frivilliga fick anmäla sitt deltagande till oss. Detta för att säkerställa anonymiteten.

Intervjuerna med elevhälsan och lärare spelades in och transkriberades. Fördelen med att spela in intervjuerna var att vi kunde vara fullt fokuserade på att ställa frågor och följdfrågor samt att vi i efterhand kunde lyssna på intervjuerna flera gånger. Vi hade en önskan om att spela in våra observationer av EHT och EHM, men på grund av att några deltagare ej ville att vi skulle spela in det som diskuterades fick vi istället göra fältanteckningar. I direkt anslutning till observationerna valde vi att spela in vår bearbetning och diskussion, där jämförelser mellan våra anteckningar blev betydelsefulla, för att minimera risken för egna tolkningar och för att öka möjligheten till att komma ihåg det som sades under observationerna. I efterarbetet med våra fältanteckningar skapade vi kategorier utifrån vårt syfte och våra frågeställningar som analysmetod. Nackdelen med fältanteckningar var att det blev mycket anteckningar och mycket arbete med att föra samman alla anteckningar i bearbetningen. Vi upplevde det även som en svårighet att få med allt som sades i observationerna.

Som analysmetod av den insamlade datan vid EHT och EHM använde vi oss av det som Kvale och Brinkmann (2014) kallar kodning. Fördelen med kodning var att det skapade en strukturerad överblick över det insamlade materialet. Kodningen innebar att vi med större noggrannhet kunde studera, jämföra, lyssna igenom och granska det insamlade materialet. Kvale och Brinkmann hävdar att nackdelen med kodning som analysmetod är att risken för att mångsidiga innebörder i uttalanden hamnar under en ensidig kategori då forskaren kodar. På så vis blir kodning en förenkling av verkligheten (Kvale & Brinkmann, 2014). Detta var något som även vi upplevde när vi kodade våra anteckningar, där det var vanskligt att fånga in olika nyanser i de fåtalet kategorier som vi valt ut. Om vi hade valt fler kategorier så hade dessa nyanser

möjligtvis kunnat fångas upp på ett tydligare sätt, men samtidigt hade för många kategorier kunnat innebära en mer svårbearbetad analys.

10. Studiens kunskapsbidrag

Då studien haft som syfte att öka kunskapen om skolans samverkan mellan elevhälsa och lärare menar vi att vår studies resultat är att elevhälosarbetet behöver generellt utvecklas. Utifrån det anser vi att fler skolor bör känna igen sig i vårt resultat och förstå vikten av en god samverkan och påverkan på elevers kunskapsinhämtning.

För skolan som deltagit i vår studie hoppas vi att de tar till sig av resultatet och använder det till att fortsätta att utveckla skolans elevhälosarbete. Vårt resultat visar att skolans nuläge och utvecklingspotential finns såväl inom lärarkåren som elevhälsan. Studien visar att det finns en vilja och ett stort engagemang för att driva utvecklingsarbetet framåt.

10.1 Förslag på vidare forskning

Utifrån vår studie skulle det vara intressant med vidare forskning på hur elevhälsan och lärare utifrån sina professioner, ser på sin roll utifrån ett skolutvecklingsperspektiv. Att med intervjuer och observationer som metod öka kunskapen om rektorns roll och påverkan på skolutveckling. Det hade även varit intressant att göra liknande studie på specialpedagogens handledarroll och påverkan ur ett skolutvecklingsperspektiv.

Vi kan utifrån vår studie även tycka att det skulle vara intressant att öka kunskapen om elevhälsans; finns det mer fördelaktiga sätt att organisera en elevhälsa på?

11. Referenser

- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik - att bygga broar*. Stockholm: Liber.
- Bengtsson, A. Kempe Olsson, M., & Necovski, I. (2017). *EHM Elevhälsomötet - en främjande, förebyggande och lärande modell*. Stockholm: Gothia fortbildning.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3: a uppl.). Malmö: Liber.
- Einarsson, C. (2011). *Ett ärende blir till: föreställningar om hur problem hanteras inom elevhälsan*. Linköping: Linköping University Electronic Press.
- Fangen, K (2005). *Deltagande Observation*. Stockholm: Liber.
- Gunnarsson, K. (2015). *Med önskan om kontroll. Figurationer av hälsa i skolors hälsofrämjande arbete*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Guvå, G. (2009). *Professionellas föreställningar om elevhälsans retorik och praktik*. (Fog-rapport nummer 65 2009). Linköping: Institutionen för beteendevetenskap och lärande, Linköping Universitet.
- Guvå, G. och Hylander, I. (2011). Diverse perspectives on pupil health among professionals in school- based multi-professional teams. *School Psychology International*, 33(2), 135-150. DOI: 10.1177/0143034311415900
- Guvå, G. & Hylander, I. (2017). Elevhälsa som främjar lärande. Om professionellt samarbete i retorik och praktik. Lund: Studentlitteratur
- Hjärne och Säljö. (2013). *Att platsa i en skola för alla - elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Hjärne, E. & Säljö, R. (2014). Analysing and preventing school failure: Exploring the role of multi-professionality in pupil health team meetings. *International journal of educational research*, 63, 5-14.
- Hylander, I. (2011). *Elevhälsans professioner [Elektronisk resurs] : egna och andras föreställningar*. Linköping: Linköping University Electronic Press.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3. [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Lendahls Rosendahl, B. & Rönnerman K. (2005). Med fokus på handledning i skolors förändringsarbete. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 10 (1), 35-51. issn 1401-6788.
- Liljenberg, M. (2013). *Att skapa mening i lärares samarbete och gemensamma lärande. Tre skolors försök. Pedagogisk forskning i Sverige*, 18(3).
- Millward, P. & Timperley, H. (2009). Organizational learning facilitated by instructional leadership, tight coupling and boundary spanning practices. *Journal of educational change*, 11, 139-155.
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Studentlitteratur.

Nilsson, A. (2014). *Elevhälsans uppdrag – främja, förebygga och stödja elevens utveckling mot målen*. Skolverket.

Partanen, P. (2012). *Att utveckla elevhälsa*. Skolutvecklarna Sverige AB.

Rönnerman, K. & Olin, A. (2013). Kvalitetsarbete i förskolan belyst genom tre ledningsnivåer. *Pedagogisk forskning i Sverige, 18*(3).

Scherp, H-Å. (2013). *Lärandebaserad skolutveckling – Lärglädjens förutsättningar, förverkligande och resultat*. Lund: Studentlitteratur.

Skolinspektionen. Kvalitetsgranskning. Rapport (2015:05) *Elevhälsa: elevers behov och skolans insatser*. Stockholm.

Skolverket. (2018). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019*.

Skolverket. (2019). *Redovisning av uppdrag om att genomföra insatser för att förbättra det förebyggande och hälsofrämjande arbetet inom elevhälsan i syfte att stödja elevernas utveckling mot utbildningens mål*. Regeringskansliet: Utbildningsdepartementet.

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Socialstyrelsen och Skolverket. (2017). *Vägledning för elevhälsan*. Stockholm.

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2018). *Elevhälsa: samverkan för elevhälsa*.

Stukat, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* (andra upplagan). Lund: Studentlitteratur.

Thylefors, I. (2013). *Babels Torn - om tvärprofessionellt teamsamarbete*. Natur & Kultur: Stockholm.

Timperley, H. (2013). *Det professionella lärandets inneboende kraft*. Lund: Studentlitteratur.

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. (3. uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. CM-gruppen. Bromma: Vetenskapsrådet.

Von Ahlefeld Nisser, D. (2014). Specialpedagogers och speciallärares olika roller och uppdrag. *Nordic Studies in Education, 34*(3), 246 - 264.

Wibeck, V. (2010). *Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod* (2: a uppl). Lund: Studentlitteratur.

Öhman, M. (2017). Swedish School Development and Inclusive Learning Environments: A Single Case Study. *Pedagogiska Orientace, 344-360*. DOI:10.5817/PedOr2017-2-344.

Öquist, O. (2018). *Systemteori i praktiken - konsten att lösa problem och nå resultat*.
Gothia Fortbildning.

Bilagor

Bilaga 1 Missivbrev

Information kring studien Elevhälsans framgångsfaktorer

Ni tillfrågas härmed att delta i studien *Elevhälsans framgångsfaktorer, högstadiets EHT ur ett specialpedagogiskt perspektiv*. Studiens syfte är att öka kunskapen om och hur elevhälsoteamets specialpedagogiska insatser förankras till lärargruppen på en högstadieskola. I studien kommer intervjuer och observationer genomföras av EHT, både enskilt och tillsammans med lärarlag, för att undersöka hur elevhälsoteamets specialpedagogiska insatser förankras till lärargruppen. Studien kommer att belysa vilka identifierade framgångsfaktorer och utvecklingsområden som finns på aktuell enhet, hur lärargruppen ser på samverkan med elevhälsan och hur elevhälsan ser på samverkan med lärargruppen.

Som deltagare i EHT förväntas du att delta på två inbokade gruppintervjuer där du, tillsammans med övriga i teamet, avsätter 1 h/tillfälle för reflektion och diskussion. Som deltagare från lärargruppen förväntas du delta på två inbokade gruppintervjuer där du, tillsammans med dina kollegor, avsätter 1 h/tillfälle för reflektion och diskussion.

Studien avser även att undersöka hur professionell (specialpedagogisk) handledning förankras och ger pedagoger en utökad kunskap kring elevers utmaningar för att lyckas i skolan. Studiens kunskapsbidrag är att visa på såväl gynnsamma framgångsfaktorer som utvecklingsområden på aktuell enhet.

För berörd personal inom skolan är det frivilligt och de får när som helst avbryta sin medverkan. *Samtyckeskravet*: Deltagarna som deltar i vår studie får själva bestämma om de vill delta eller ej. *Konfidentialitetskravet*: all information i vår studie kommer att vara anonym. *Nyttjandekravet*: Alla uppgifter och all data i vår studie kommer endast att användas för forskningsändamål.

Annie Blom Björk, gusbjoanax.student@gu.se
Frida Blomberg, frida.blomberg@trollhattan.se

Bilaga 2 Intervjuguide

Intervjuguide för studien Elevhälsans framgångsfaktorer

Följande teman och huvudfrågor kommer att behandlas i intervjuer vilka huvudsakligen syftar till att vara en källa till att besvara följande forskningsfrågor.

- Om det går att identifiera framgångsfaktorer, vilka är det?
- Hur uppfattar lärargruppen samverkan med elevhälsan?
- Hur uppfattar elevhälsan samverkan med lärargruppen?

Intervju 1, presentation (ges till båda fokusgrupper):

- Tack för att ni tar er tid
- Presentation av intervjuare
- Presentation av studie
- Ge etiska riktlinjer från informationsbrevet

Intervju 1, EHT

- kan ni beskriva era roller i eht (varje profession)
- vad lägger ni i ordet samverkan
- hur ser samverkan ut med läraryrket
- arbetar ni efter en särskild modell
 - följdfrågor kring ev. mall, hur ser den ut? förankring? bakgrund till val? målbild?
 - hur och i vilken omfattning sker specialpedagogisk handledning
 - vad har ni identifierat som utvecklings-förbättringsområde för er enhet?

Intervju 1, Lärargrupp

- vad lägger i ordet samverkan
- beskriv er samverkan med skolans eht
 - beroende på svar; vad efterfrågas/saknas
- beskriv hur och i vilken omfattning specialpedagogisk handledning sker på er enhet
- arbetar ni efter en särskild modell
 - följdfrågor kring ev mall, beskriv arbetssättet? beskriv ev. skillnad (då till nu)? gynnsamma effekter?
 - Vad anser ni är er skolas utvecklingsområde

Intervju 1, avslut (gäller båda intervjutillfällena):

- Är det något ni vill tillägga gällande samverkan
- Tack för er medverkan
- Ge information kring vart de kan vända sig vid frågor eller om de undrar över något