



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Främjande och förebyggande elevhälsoarbete i gymnasie- skola och vuxenutbildning - vad är det?

En kvalitativ intervjustudie med lärare och rektorer

Namn: Louise Nordhäll och
Katarina Spjuth
Program: Specialpedagogiska
programmet



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: SPP601
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT/2021
Handledare: Yvonne Karlsson
Kurs, Examinator: Thomas Barow
Uppsats, Examinator: Thomas Barow

Nyckelord: förebyggande elevhälsoarbete, främjande elevhälsoarbete, relationellt lärarskap, pedagogiskt ledarskap, specialpedagog

Abstract

I skollagen (SFS 2010:800) kom förändringar när det gäller elevhälsoarbetet i skolan. Från att tidigare haft en inriktning med framför allt åtgärdande insatser på individnivå ska fokus nu främst vara utifrån ett förebyggande och främjande arbete. Ett större ansvar ligger nu på rektorer och lärares delaktighet i elevhälsoarbetet och när det gäller specialpedagogens roll så har den förändrats från ett tidigare till stor del åtgärdande individperspektiv till att nu fokusera på att vara ett stöd till lärare och rektorer. Syftet med den här studien är att öka förståelsen för hur lärare och rektorer tolkar och utför det förebyggande och främjande elevhälsoarbetet på skolor som bedriver gymnasieutbildning för ungdomar respektive vuxna samt vilken roll specialpedagogen anses ha i detta arbete?

Våra frågeställningar i studien är:

- Hur beskriver lärarna och rektorerna på skolorna att deras främjande och förebyggande elevhälsoarbete sker?
- Vilka hinder och möjligheter beskriver lärarna och rektorerna att det föreligger i det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet som bedrivs på deras skolor?
- Vilka förväntningar uttrycker lärarna och rektorerna att de har på specialpedagogen när det gäller det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet på skolorna?

Undersökningen bygger på en kvalitativ intervjustudie och i likhet med fenomenografi var vi intresserade av att fördjupa oss i variationen av intervjupersoners uppfattningar om förebyggande och främjande elevhälsoarbete. Vi intervjuade fyra rektorer och fyra lärare fördelat lika inom gymnasiet och vuxenutbildningen, på fem olika skolor. I skollagen (SFS 2010:800) 2 kap §25 finns en skillnad när det gäller krav på att tillhandahålla en elevhälsa. I gymnasieskolan ska det finnas en elevhälsa medans inom vuxenutbildningen får det finnas en elevhälsa. De ekonomiska ramarna för skolformerna ser olika ut med bland annat ett upphandlingsförfarande inom vuxenutbildningen som påverkar antal lektioner per vecka i en kurs. Dessa två faktorer färgade intervjupersonernas berättelser om sitt eget uppdrag och specialpedagogens roll i det främjande och förebyggande elevhälsoarbete. Lärarna berättade att goda relationer mellan lärare och elev är betydelsefullt för att öka elevernas möjligheter att tillgodogöra sig undervisningen. Rektorerna lyfte ett fungerande samarbete som en central del i deras arbete med att organisera ett främjande och förebyggande elevhälsoarbete. Rektorerna förväntade sig att specialpedagogen huvudsakligen ska arbeta på en övergripande nivå med fokus på handledning av lärare och arbetslag samt att vara en nyckelperson tillsammans med rektor i diskussioner rörande personalens kompetensbehov. Lärarnas förväntningar handlade också om specialpedagogens handledande roll samtidigt som hälften av lärarna uttryckte en önskan om att specialpedagogens arbete skulle riktas mer direkt mot enskilda elever.

Förord

Våra tankar kring studiens frågeställningar tog sin start på en picknickfilt en solig förmiddag i Botaniska trädgården 2020. Vi har under utbildningens gång återkommande reflekterat och diskuterat elevhälsoarbetet inom skolformerna vi själva är verksamma inom. Vi fann det båda två extra intressant med just det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet.

Vår skrivprocess har präglats av ett gemensamt skrivande, diskuterande och reflekterande. Vi har skrivit arbetet i ett gemensamt digitalt dokument och båda har varit involverade i uppsatsens samtliga delar. Vi är tacksamma för att vårt samarbete har flutit på mycket väl under hela arbetet och har varit utvecklande för oss.

Vi vill tacka de lärare och rektorer som har bidragit till att den här studien blivit möjlig att genomföra. Ni har ödmjukt och generöst delat med er av era erfarenheter och tankar kring elevhälsoarbetet på era skolor. Vi vill självklart också tacka vår handledare Yvonne Karlsson för all snabb respons och konstruktiv kritik som har fört oss framåt i vår skrivprocess. Dina kloka ord har motiverat oss att hålla i så vår uppsats till slut blev färdig och vi har också utvecklat vårt vetenskapliga förhållningssätt.

Innehåll

1 Inledning	1
2 Syfte och forskningsfrågor.....	2
3 Bakgrund	2
3.1 Hälsa.....	2
3.2 Elevhälsa.....	2
3.3 Elevhälsoarbete.....	3
3.4 Specialpedagogens roll och kompetens	4
3.5 Gymnasieskola	5
3.6 Vuxenutbildning.....	6
4 Tidigare forskning	7
4.1 Främjande och förebyggande elevhälsoarbete	7
4.2 Lärares främjande och förebyggande elevhälsoarbete	8
4.3 Rektorns roll i det förebyggande och främjande elevhälsoarbetet.....	9
4.4 Förväntningar på specialpedagogen.....	10
4.5 Sammanfattning av tidigare forskning.....	12
5 Teoretiska utgångspunkter.....	12
5.1 Specialpedagogiska perspektiv	13
5.4 Frirumsmodellen.....	14
6 Metod.....	15
6.1 Pilotintervju.....	16
6.2 Urval.....	16
6.3 Deltagarna i studien.....	16
6.4 Genomförande av intervjuer	17
6.5 Bearbetning och analys	17
6.6 Validitet	18
6.7 Reliabilitet.....	19
6.8 Generaliserbarhet.....	19
6.9 Etik	20
7 Resultat.....	20
7.1 Det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet.....	21
7.1.1 Gymnasieskolor för ungdomar	21
7.1.2 Vuxenutbildning	22
7.2 Möjligheter och utmaningar inom främjande och förebyggande elevhälsoarbete....	23
7.2.1 Gymnasieskolor för ungdomar	23

7.2.2 Vuxenutbildning	25
7.3 Förväntningar på specialpedagogen	26
7.3.1 Gymnasieskolor för ungdomar	26
7.3.2 Vuxenutbildning	28
7.3 Sammanfattning av resultat	29
8 Diskussion	30
8.1 Resultatdiskussion	30
8.2 Metoddiskussion	33
8.3 Kunskapsbidrag och vidare forskning.....	35
Referenser	36
Bilaga 1. Missivbrev	42
Bilaga 2. Intervjuguide.....	43

1 Inledning

Skolan har ett uppdrag att utveckla elevers lärande. Det finns ett tydligt samband mellan elevers välbefinnande och förutsättningar för ett lärande. Hälsa och studieresultat påverkar och påverkas således av varandra (Skolinspektionen, 2015; Löfberg, 2018). Elevhälsans uppdrag är att huvudsakligen verka främjande och förebyggande enligt Skollagen (SFS 2010:800) 2 kap §25. I en rapport från Sveriges Kommuner och Landstings (SKL, 2018) framkommer att kommunerna själva anser att det hälsofrämjande och förebyggande arbetet är en av de mest angelägna utmaningarna att hantera i elevhälsoarbetet. Denna studie handlar om hur lärare och rektorer beskriver att de genomför det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet i gymnasieskolan och vuxenutbildningen. Det övergripande och huvudsakliga målet för elevhälsoarbetet enligt Skollagen (SFS 2010:800) är att skapa förutsättningar för att eleverna, utifrån sin förmåga och sina behov, kan nå målen för utbildningen.

I Skollagen (SFS 2010:800) 2 kap §25 anges att det ska finnas elevhälsa med medicinsk, psykologisk, psykosocial och specialpedagogisk kompetens i skolformerna från förskoleklass till och med gymnasieskola. I kontrast till detta skrivs att utbildningsanordnare för kommunal vuxenutbildning får erbjuda elevhälsa men det föreligger inget krav att detta ska erbjudas. Socialstyrelsen och Skolverket (2017) beskriver att elevhälsoarbetet främst ska vara hälsofrämjande och förebyggande för att stödja alla elevers möjlighet att nå lärandemålen. Det förebyggande elevhälsoarbetet utgår ifrån att minska riskfaktorer i skolan. Riskfaktorer är förhållanden kring eleven som kan skapa svårigheter i lärande beroende på elevens behov och förutsättningar. I det främjande elevhälsoarbetet spelar skyddsfaktorerna en central roll. Skyddsfaktorer stärker elevens motståndskraft mot riskfaktorer vilket i sin tur främjar hälsan och gynnar lärande och måluppfyllelse.

Guvå (2013) beskriver hur de olika yrkesprofessioner i skolan tolkar och förstår begreppen förebyggande och främjande elevhälsoarbete på individ-, grupp- och organisationsnivå. Till stor del verkar det råda en samsyn kring hur det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet bör genomföras samtidigt tycks det finnas en diskrepans mellan hur begreppen beskrivs och på vilket sätt det vardagliga elevhälsoarbetet utförs. Det som lyfts fram är att arbetet bör genomföras utifrån ett salutogent perspektiv på främst grupp- och organisationsnivå, men när det sedan kommer till det vardagliga praktiska elevhälsoarbetet är det till stor del det åtgärdande arbetet på individnivå som råder. Detta väcker frågor kring hur det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet beskrivs och genomförs av lärare och rektorer inom gymnasieskolan för ungdomar respektive vuxna.

Med anledning av skillnaden i skollagen när det gäller elevhälsoarbete och olika skolformer studeras skolor i vår studie som bedriver gymnasieutbildning för ungdomar respektive vuxna. Detta för att jämföra om det finns likheter och skillnader i hur det främjande och förebyggande arbetet tolkas och utförs samt för att få en ökad förståelse när det gäller specialpedagogens roll i arbetet. I den genomförda litteratursökningen som har gjorts har en majoritet av forskningen haft ett fokus på grundskolan. Med anledning av bristen på tidigare forskning inom gymnasieskolor som bedriver utbildning för ungdomar respektive vuxna riktas aktuell undersökning till dessa skolformer.

2 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med studien är att öka kunskapen om hur lärare och rektorer beskriver att de genomför det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet i gymnasieskolan respektive vuxenutbildningen.

Våra frågeställningar i studien är:

- Hur beskriver lärarna och rektorerna på gymnasieskolan respektive vuxenutbildningen att deras främjande och förebyggande elevhälsoarbete sker?
- Vilka möjligheter och hinder beskriver lärarna och rektorerna att det föreligger i det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet som bedrivs på deras på skolor?
- Vilka förväntningar uttrycker lärarna och rektorerna att de har på specialpedagogen när det gäller det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet på skolorna?

3 Bakgrund

I detta avsnitt presenteras en bakgrund till syfte och frågeställningar med särskilt fokus på elevhälsoarbetets utveckling. Målet är att ge en bild av elevhälsans plats i skolan idag samt dess syfte och mål företrädesvis gällande det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet. Vidare ges en bakgrund till hur specialpedagogens roll i dagens skola har vuxit fram för att ge en kontext till hur dess roll har förändrats. Avslutningsvis ges en presentation av gymnasieskolan och vuxenutbildningens bakgrund och framväxt för att ge en ökad förståelse för skolformernas förutsättningar och utmaningar kring elevhälsoarbetet.

3.1 Hälsa

Antonovsky (1996) förklarar hälsa utifrån ett salutogent perspektiv där hälsa beskrivs som ett helhetsperspektiv där känslan av sammanhang (KASAM) har en central plats. Begreppen begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet är centrala i det salutogena perspektivet. När eleven förstår vad det är som stör lärandet blir det lättare att hantera situationen vilket i sin tur påverkar elevens känsla av meningsfullhet. En ökad meningsfullhet i skolan gör det mer begripligt för eleven att kämpa mot målet vilket i sin tur gynnar hälsan. Socialstyrelsen och Skolverket (2017) beskriver de bestämningfaktorer som påverkar hälsa. Faktorerna delas in i olika nivåer där den första nivån ligger närmast individen och där ingår sociala relationer. I nästa nivå finns livsstilsfaktorer med till exempel kost, motion och fritidsintressen. I nivå tre placeras olika samhällsfaktorer och i den sista nivån ingår miljön runt omkring individen. Vissa faktorer kan individen påverka själv medan andra faktorer som exempelvis ålder, kön och arv går inte att påverka. Bestämningfaktorerna kan antingen fungera som en skyddsfaktor som främjar hälsan eller som en riskfaktor som ökar risken för ohälsa.

3.2 Elevhälsa

Då folkskolestadgan infördes år 1842 fanns cirka 1800 skolor i nästan hälften av Sveriges församlingar, i dessa gick ungefär 20 % av alla barn. Folkskolestadgan innebar att varje socken och stadsförsamling skulle ordna en skola med utbildad lärare (Rickardsson, 2010). Barnen som inte hade råd med en full skolgång eller var ”svagbegåvade” kunde lämna skolgången med genomgången minimikurs. Denna utbildning omfattade läsning, katekes och räkning (Ahlström, 2011; Rickardsson, 2010). Redan 1868 hade de flesta läroverk tillgång till

skolläkare och 1945 anordnade skolöverstyrelsen den första utbildningen i skolhygien för lärare från olika skolformer. 1947 kom boken *skolhygien* ut där yrkesprofessioner såsom läkare, rektorer, arkitekter, tandläkare och psykiatriker skrev om hälsa utifrån sina specialiteter. Det handlade om hälsa utifrån bland annat uppfostran, undervisning och skolans miljö. På 1950- och 1960-talet blev det mer fokus på det psykosociala perspektivet vilket innebar att kuratorer samt psykologer anställdes och så småningom kom även studie- och yrkesvägledare och personer med specialpedagogisk kompetens att anställas. Skolhälsovårdsteamet började nu gå under begreppet elevvård där det naturvetenskapliga och medicinska synsättet var rådande (Skolverket, 2014c). Det specialpedagogiska stödet utformades i form av hjälpklasser vilka växte i antalet och på 1950-talet fanns det olika varianter av differentierade klasser där elever gick som inte nådde målen i den ordinarie utbildningen i skolan (Gerrbo, 2012).

En orsak som förts fram till hjälpskolans utveckling var att öka legitimiteten för folkskolan hos grupper som annars inte ville låta sina barn gå där. Insatserna i hjälpskolan inriktade sig främst på specialpedagogiska insatser som genomfördes i grupper som var åtskilda från de andra eleverna. Därefter har den specialpedagogiska praktiken vänt och det är eftersträvansvärt med en större integrering (Ahlström, 2011). Guvå (2009b) beskriver förändringen av specialpedagogens roll som idag mer handlar om att vara ett stöd för lärare i de vanliga elevgrupperna och att vara en hjälp för rektorerna i skolans utvecklingsarbete. Stödet kan vara till exempel i form av handledning, rådgivning, uppföljning och skolutveckling.

Elevhälsa som begrepp infördes i samband med en utredning (SOU 2000:19). Elevhälsan föreslogs omfatta den redan etablerade skolhälsovården och elevvården tillsammans med specialpedagogiska insatser (Guvå, 2009b). Syftet med förändringen är att de medicinska, psykologiska, omvårdnads, psykosociala och (special) pedagogiska kompetenserna ska samverka för att skapa bästa möjliga förutsättningar varje enskild elev att nå kunskapskraven. Tidigare hade kompetenserna inom skolhälsovård och elevvård arbetat parallellt med varandra och åtskilda från de (special) pedagogiska kompetenserna. Ytterligare en förändring är att varje enskild lärare har ett ansvar att skapa förutsättningar för alla elevers lärande. Elevhälsa ska omfatta skolans lärmiljö, individens fysiska och psykiska hälsa samt elevens sociala situation. Antagandet som ligger till grund för detta är att lärande och hälsa påverkas till stor del av samma faktorer samtidigt som hälsa och lärande påverkas av varandra. De förslag som rapporten (SOU 2000:19) presenterade finns i dag i nuvarande skollag (SFS 2010:800) och innebär därmed elevhälsan ett utökat uppdrag (Löfgren, 2018).

3.3 Elevhälsoarbete

Det *främjande elevhälsoarbetet* är något som pågår hela tiden med syftet att stärka och utveckla skolans lärmiljö. Alla personalkategorier som finns på en skola har ansvar för detta arbete. Målet med det främjande elevhälsoarbetet är att skapa en trygg och förtroendefull miljö för alla elever och all personal på skolan. Syftet är att alla elever ska erbjudas en miljö som främjar deras lärande och utveckling. Personal och elever ska visa respekt för allas lika värde och det är ett långsiktigt arbete som fortgår under hela skoldagen både på lektioner och i korridorer. I elevhälsoarbetet ingår organisering och planering av skolans klasser och lektioner samt lärarens planering och genomförande av lektioner så att alla elever utmanas (Skolverket, 2014a). Exempel på främjande insatser på skol- grupp- och individnivå är utveckling av skolans organisation, fortbildning av lärare, arbetslagsutveckling, lärares stöd från professioner i elevhälsan, elevhälsosamtal och genomförande av hälsosamtal på gruppnivå (Guvå & Hylander, 2017). Det *förebyggande elevhälsohälsoarbetet* har till skillnad från det främjande elev-

hälsoarbetet fokus på ett område som riktas gentemot en större grupp elever på skolan. Arbetet handlar om att motverka riskfaktorer som kan riskera att skapa ohälsa om de inte förebyggs och därmed försvåra elevers lärande och utveckling. När det kommer till det åtgärdande arbetet handlar det om ett arbete som riktar sig till enskilda elever med enskilda svårigheter som kan vara fysiska, psykiska och sociala (Skolverket, u.å). För att synliggöra riskfaktorer på skolan behöver de kartläggas vilket kan göras till exempel genom elevenkäter. Ett exempel på förebyggande insatser på skolnivå är att utarbeta rutiner för samverkan med andra institutioner som kan vara ett stöd i det förebyggande arbetet.Handledning för lärare av specialpedagog är exempel på förebyggande insats på gruppnivå och olika pedagogiska strategier i klassrummet kan vara förebyggande insatser på individnivå. När det kommer till det åtgärdande elevhälsoarbetet så handlar det ofta om kortsiktiga lösningar som sätts in när en svårighet redan har uppstått och ofta blir det en akut insats där själva utredningen av problemet ofta blir otillräcklig (Guvå & Hylander, 2017).

3.4 Specialpedagogens roll och kompetens

I Sverige har specialundervisning sedan slutet av 1800-talet organiserats på olika sätt och benämnts med olika namn i skolformerna inom den obligatoriska skolan (Högskoleverket, 2012; Guvå, 2009a). För de elever som av olika anledningar inte hade möjligheter att följa ordinarie undervisning uppstod olika lösningar. Många gånger var dessa insatser både särskiljande och exkluderande (Skolverket, 2005). Efter andra världskriget började tankar och en vision om en skola för alla växa sig allt starkare. Klasserna skulle hållas samman och behovet av särskilt stöd skulle mötas genom en större grad av individualisering. År 1962 fattades beslut av Sveriges riksdag om grundskolans införande. Inom grundskolans ramar skulle alla elevers utveckling främjas (Skolverket, 2005). Samma år startades den första specialpedagogiska speciallärarutbildningen i Sverige. Utbildningen var ettårig och var den enda utbildningen där specialpedagogik ingick. Utbildningen hade tre olika inriktningar mot grundskolasärskola, hörsel- och talnedsättningar samt förskola och träningsklasser inom särskolan. Det specialpedagogiska arbetet riktades mot enskilda elever eller grupper med liknande behov. Specialundervisningens utgångspunkt byggde på att kompensera för elevens egna brister (Högskoleverket, 2012).

Specialundervisningens utformning började allt mer problematiseras under 1970-talet. Kritiken riktade sig mot individuella insatser och särskild undervisning riktad mot enskilda elever. Istället fördes det fram förslag om att skolans åtgärder skulle ligga på ett mer generellt plan och där specialpedagoger skulle arbeta rådgivande för att kunna ge elever möjligheter att tillgodose sig undervisning inom ramarna för den ordinarie undervisningen (Guvå, 2009a).

År 1990 inrättades en specialpedagogutbildning som ersatte den tidigare speciallärarutbildningen. Det blev en övergång från ett riktat och tydligt elevfokus till även att omfatta ett lärarfokus. Det senare genom att bredda uppdraget till att också handleda och rådgiva pedagogisk personal i skolan. År 2001 gjordes specialpedagogutbildningen återigen om. Den förlängdes från två till tre terminer på heltid och erbjöd fyra inriktningar: komplicerad inlärningssituation, utvecklingsstörning, dövhet och hörselskada samt synskada. Utbildningen skulle ge studenterna kompetens att genomföra pedagogiska utredningar och utveckla lärmiljöer för barn och elever i behov av stödjande insatser i förskola till vuxenutbildning. De blivande specialpedagogernas kompetens omfattade också att arbeta med barns och elevers lärmiljöer utifrån individ-, grupp-, och skolnivå. Specialpedagogens roll som samtalspartner och handledande roll kvarstod (Högskoleverket, 2012). Under 2000-talet framfördes kritik mot specialpedagogutbildningens fokus på skolutvecklande och handledande arbete. Behovet

av specialpedagogisk kompetens ökade för att kunna arbeta mer konkret med elever i behov av stödande insatser (Högskoleverket, 2006). Examen för speciallärare återinfördes år 2007 efter beslut av regeringen och därigenom fanns återigen två utbildningar som utbildade studenter inom det specialpedagogiska fältet i skolan. Speciallärarens arbetsuppgifter beskrivs vara mer riktade mot arbete med elever medan specialpedagogens arbetsuppgifter riktas mer som ett arbete för elever (Högskoleverket, 2012).

3.5 Gymnasieskola

Sedan tiden kring förra sekelskiftet har gymnasieskolan rent statistiskt gått från en angelägenhet för ett fåtal till att inkludera nästan alla svenska ungdomar. 1920 gick några få procent av alla ungdomar i gymnasieskolan (Lund 2006), 1963 var det 25 % (Lund, 2006), 1979 var det 79 % (SOU 1996:1) och 1999 gick 99 % av alla ungdomar vidare från grundskolan till gymnasieskolan (Skolverket, 2008). Gymnasiet har blivit en skolform som formellt är frivillig, men i praktiken mer eller mindre obligatorisk. Elevgruppen i gymnasieskolan har följaktligen i grunden förändrats sedan tidigt 1900-tal och gymnasieskolan har i hög grad blivit en skolform för alla. Ungefär 20 % av eleverna som börjar de nationella programmen avslutar inte med examen inom fem år efter att de påbörjat, utan hoppar av eller slutar med ofullständiga betyg enligt skolverkets statistik (Skolverket, 2021a).

Den enhetliga gymnasieskolan växte fram under 1900-talets andra hälft (Richardson, 2010). Först samlades de teoretiska utbildningarna på gymnasienivå genom 1964 års reform till fem linjer med ett gemensamt första år. Samma år avskaffades även studentexamen. Under 1970-talet kom olika typer av fackskolor att också inrymmas i gymnasieskolan genom inrättandet av ett antal yrkeslinjer. 1994 förändrades gymnasieskolan återigen genom bland annat ett nytt målrelaterat betygssystem och att samtliga program skulle kunna ge behörighet till högre utbildning. Sammanfattningsvis har reformerna under 1900-talet andra hälft och in i nutid i hög grad handlat om "En gymnasieskola skola för alla", vilket också är namnet på ett särskilt kapitel i en utredning om gymnasieskolan under 80-talet (Johansson, 2009). Det var då särskilt elever som är lågt motiverade och upplever svårigheter med studierna som pekades ut som en nyckelgrupp för att skapa en gymnasieskola för alla elever. I och med 1994 års *Läroplan för de frivilliga skolformerna*, Lpf 94, infördes individuella programmet för att ge en plats på gymnasiet även för elever som saknar behörighet från grundskolan. I och med reformeringen av gymnasieskolan 2011 (*Läroplan för gymnasieskolan*, 2011) ersattes individuella programmet med introduktionsprogram. Individuella programmet och senare Introduktionsprogrammet har vid flera tillfällen varit största och näst största enskilda nationella programmet.

Ytterligare en förändring av vikt gymnasieskolan sedan 1990-talets början är att antalet olika skolhuvudmän ökat väsentligt. Gymnasiet har gått från en situation där den absoluta majoriteten av gymnasieskolorna var statliga till först en generell kommunalisering till nuläget där också nästan hälften av landets gymnasieskolor drivs som friskolor (Skolverket, 2014b). Skollagen sätter ramarna för gymnasieskolans arbete, men skolhuvudmännen styr den dagliga verksamheten. Enligt *Läroplan för gymnasieskolan* (Skolverket, 2011) framgår att rektor som pedagogisk ledare ansvarar bland annat för undervisning och elevhälsa. Elevhälsan har i uppdrag att främst arbeta hälsofrämjande och förebyggande (SFS 2010:800). I Skollagen (SFS 2010:800 2 kap §25) står också att gymnasieskolan skall ge varje elev tillgång till kurator, psykolog, skolläkare, skolsjuksköterska och specialpedagogisk kompetens.

3.6 Vuxenutbildning

Sverige har en lång tradition när det gäller vuxenutbildning som till en början organiserades av frivilligorganisationer och privatpersoner. Redan i mitten av 1800-talet bildades de första folkhögskolorna i Sverige där det främst var människor från landsbygden som studerade med syftet att öka möjligheten till att delta i det kommunala självstyret. Vid förra sekelskiftet uppgick antalet folkhögskolor till 30 stycken. I början av 1900-talet började studieförbunden få en central plats när det gällde folkbildning. På grund av brist på utbildade lärare så var det ofta kloka lekmän som höll i studiecirkelarna. 1938 gick staten in för första gången i vuxenutbildningen för att möjliggöra för vuxna att ta en studentexamen (Thång, 2006).

1967 trädde Komvuxreformen i kraft vilket innebar en skolform för vuxna som motsvarade grundskolans gymnasium samt grundvux som representerade grundskolans högstadium. Målet med en utbildning för vuxna var att utjämna utbildningsklyftorna i samhället och att stärka landets demokrati. Syftet var också att genom yrkesutbildningar utbilda vuxna för att öka möjligheten till sysselsättning på en föränderlig arbetsmarknad, samt att möjliggöra för den enskilde individen att kunna tillgodose sina individuella utbildningsbehov även som vuxen (Thång, 2006). 1968 kom den första särskilda läroplanen för vuxenutbildningen vilken innebar en ökad tydlighet för vuxenutbildningens innehåll. Det kom nu kurs- och timplaner som reglerade kursernas innehåll och upplägg och jämfört med ungdomsgymnasiet så läste de studerande enstaka kurser istället för program (Skolöverstyrelsen, 1983; Thång, 2006).

Vuxenutbildningen idag omfattar utbildning på grundläggande och gymnasial nivå, svenska för invandrare samt särskild utbildning på grundläggande och gymnasial nivå. Behörig att söka till vuxenutbildning är den som har fyllt 20 år och är bosatt i Sverige. Grundläggande vuxenutbildning ska alla kommuner erbjuda till de invånare som är behöriga och önskar läsa detta. När det gäller gymnasiekurser så har personer som vill komplettera ett icke fullständigt gymnasiebetyg rätt att söka. Vuxenutbildning är även till för de som önskar komplettera sina betyg för att bli behöriga till yrkeshögskola, universitetsutbildning, behöver studera i sitt nuvarande yrke eller har en plan för att byta yrke. I dagsläget har de personer som står längst ifrån arbetsmarknaden högst prioritet att komma in på vuxenutbildning (Skolverket, 2021c). Huvudman för vuxenutbildning är kommun och landsting. Huvudmannen har rätt att lägga ut utbildningen på entreprenad och då är det huvudmannen som behåller det yttersta ansvaret för att utbildningsanordnaren följer de lagar och regler som finns för den aktuella skolformen (Skolinspektionen, 2020).

I ViS (Vuxenutbildning i samverkan) rapport (2019:01) skrivs om särskilt stöd inom vuxenutbildningen. Här diskuteras dilemmat med att det i skollagen inte ställs samma krav på vuxenutbildningens utbildningsanordnare när det gäller att tillhandahålla elevhälsa jämfört med övriga gymnasieskolan. I likhet med andra skolformer så finns det inom utbildning för vuxna, elever med olika typer av funktionsnedsättningar. Detta kan resultera i att lärare och rektorer oftare lämnas ensamma med att utforma det förebyggande och främjande elevhälsoarbetet. På specialpedagogisk skolmyndighetens hemsida (2020) tydliggörs att skolor som bedriver vuxenutbildning alltid ska utgå från elevens förutsättningar och behov för att möjliggöra för elevens måluppfyllelse. Utbildning för vuxna ska även präglas av en organisation där tillgänglighet och flexibilitet är i fokus för att öka möjligheten att anpassa efter elevens behov.

4 Tidigare forskning

I följande avsnitt presenteras aktuell forskning som är relevant för studien. Avsnittet är uppdelat i fyra delar som är kopplade till det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet. I första delen utvecklas tankegångar kring det förebyggande och främjande elevhälsoarbetet i klassrummet. I del två presenteras forskning som är knuten till lärares främjande och förebyggande elevhälsoarbete och hur det påverkar elevens måluppfyllelse. I tredje delen beskrivs olika infallsvinklar på specialpedagogens yrkesroll och förväntningar på denna. Avslutningsvis belyser del fyra rektorns roll i det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet.

4.1 Främjande och förebyggande elevhälsoarbete

Guvå och Hylander (2012) delar in elevhälsoarbetet i ett förebyggande (patogent) perspektiv och ett främjande (salutogent) perspektiv vilka kan vara på antingen generell nivå eller på en individuell nivå. Insatser på generell nivå utifrån ett förebyggande perspektiv är åtgärder som sätts in för elever med olika behov för att minska risken att svårigheter ska uppstå i lärandet och insatser på individnivå handlar om specifika åtgärder utifrån elevens individuella behov för att ge förutsättningar att nå målen. Insatser kring elevens lärande, arbetsklimat och relationer tillhör främjande generella insatser. Stöd till enskild elev i klassrummet samt stöttning av lärare rörande elev tillhör främjande insatserna på individnivå. Iversen och Evaldsson (2020) samt Hjørne och Säljö (2014) beskriver att både nationellt och internationellt ses elevhälsoteamens samverkan som ett av de mest betydelsefulla sätten att nå framgång i det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet. Trots goda ambitioner kan elevhälsoteamets arbete bli enkelspårigt med en brist på förståelse för varandras olika kompetensområde. Istället för att be varandra om förtydligande om det är något som är otydligt präglas möten snarare av kollegial samstämmighet där lyfta problem tenderar att bli personknutna och elevens svårigheter förklaras av en diagnos snarare än att se till ett större sammanhang. Bristen på samverkan inom elevhälsoteamet och mellan elevhälsoteam och lärare kan vara ett hot mot utvecklingen av det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet.

Florian (2008) menar att för ett framgångsrikt främjande och förebyggande elevhälsoarbete bör likheter hos elever ses som en tillgång i klassrummet i kontrast till att använda en diagnos som förklaring till elevens svårigheter och att utifrån detta sedan välja en särskild undervisningsmetod. För att tydligare få veta elevens förmågor och behov kan en kartläggning från specialpedagogen vara ett stöd. Utifrån kartläggningen kan sedan lämpliga strategier arbetas fram tillsammans med eleven. I det förebyggande elevhälsoarbetet är samarbetet mellan lärarkollegor och elevhälsoteam avgörande för hur arbetet utvecklas.

Guvå och Hylander (2012) menar att i och med förändringen i skollagen när det gäller elevhälsoarbetets utformning går det att se en tendens till att elevhälsoarbetet nu mer genomförs utifrån ett salutogent perspektiv jämfört med det tidigare patogena perspektivet som var dominerande. Även det tidigare individfokuserad arbetssättet med den enskilde individen i fokus har numer fått en dragning mot generella insatser som riktar sig till alla elever. Läraren ses ofta som huvudaktören i elevhälsoarbetet och är den som behöver verktyg för att kunna stötta eleverna i sitt arbete med att utvecklas och nå målen. Stödet för lärarna kan handla om handledning, samarbete med elevhälsoteamets personal och kompetensutveckling.

4.2 Lärares främjande och förebyggande elevhälsoarbete

Nilholm och Alm (2010) lyfter i sin studie om det inkluderande klassrummet fram betydelsen av lärarens syn på elevers olikheter. När läraren ser elevers olikheter som en tillgång istället för något problematiskt utvecklas ett klassrumsklimat där eleverna blir respekterade för dem de är vilket i sin tur skapar en trygghet i lärsituationen. Både Nilholm och Alm (2010) samt Wennergren och Blossing (2017) menar att lärarens förmåga att skapa struktur med hjälp av planering och tydliga instruktioner om vad som förväntas av eleverna ökar elevens möjlighet att förstå hur en uppgift ska angripas och genomföras. En annan central faktor i lärandet är lärarens förmåga att skapa förutsättningar för eleven att utveckla förmågan att samarbeta med klasskamraterna. När eleverna respekterar varandras olikheter och är involverade i varandras lärande, till exempel genom att tillsammans arbeta med problemlösning utvecklas deras förståelse för varandra och uppgiften vilket i sin tur gynnar lärandet. Blomgren (2016) lyfter den lärandeinriktade klassrumsstrukturen som förväntas främja elevers lärande. Här är fokus på att eleven förstår kunskapsinnehållet i kursen och att misstag är en självklar del i läroprocessen. I ett lärande klimat uppmuntras eleven att visa vad som kan vara svårt att förstå samt stimuleras till en miljö där klasskamraterna stöttar varandra. I den prestationsinriktade målstrukturen är det elevens prestationer som är i centrum och fokus flyttas från lärandet till individen. Det prestationsinriktade synsättet missgynnar elevens lärande. Det blir svårare för eleven att be om hjälp och ta emot hjälp. Även förmågan att lära sig nytt och ta sig an nya utmaningar påverkas negativt. Återkoppling är ytterligare en aspekt som inverkar på lärandet. Den formativa bedömningen med syftet att ge eleven respons på vad hen kan jobba vidare med för att utvecklas i jämförelse med den summativa bedömningen som mer stimulerar det prestationsinriktade synsättet. Tidsaspekten är väsentlig utifrån ett lärandeperspektiv både vad gäller tillräckligt med tid för en uppgift och även när det gäller schemaläggning, hur kurser ligger i förhållande till varandra och antal veckor för en kurs.

Wennergren och Blossing (2017) lyfter fram förtroendefulla relationer mellan lärare och elev fram som en betydelsefull faktor när det gäller elevens lärande och måluppfyllelse. Effekten av tillitsfulla relationer mellan lärare och elev är större än lärarens ämneskompetens. Frelin (2010) menar att lärare skapar undervisningsrelationer för att göra undervisningen möjlig. Är undervisningsrelationerna av god kvalitet så främjar och utvecklar det eleverna både på det sociala och kunskapsmässiga planet. Lärare behöver ha både god ämneskunskap men måste också vara medvetna om de relationella villkor som råder för undervisningen. Den relationella delen i lärarskapet gäller alla åldersgrupper och särskilt de elever som har sämre möjligheter att lyckas i skolan. Arbetet med relationer är det som lärare tycker är mest utmanande med läraryrket och som lärare måste arbeta med att skapa och bibehålla för att undervisning ska kunna ske, men är en dimension i professionaliteten som kan utvecklas över tid. Det finns flera delar som utmärker hur goda undervisningsrelationer etableras och upprätthålls. Exempel på detta är lärarens kapacitet att stärka elevens självbild och skapa förtroende genom att ha en viss kunskap om eleven, vara lyhörd och öppen för det som händer i stunden.

Hansson (2012) har genom vad elever själva berättar kommit fram till resultat som pekar i samma riktning gällande framgångsrika relationer mellan lärare och elever. Eleverna i studien beskrev både det som utmärkte respektfulla relationer och respektfull undervisning mellan elever och lärare, men också motsatsen. Eleverna menade att respektfulla relationer grundade sig i att läraren vunnit elevernas tillit gällande kompetens och hur lärarna var som personer. Respektfull undervisning bedrevs genom att läraren var både snäll, pålitlig, sträng och rättvis. Samtidigt som läraren visade omtanke och gav eleverna intellektuella utmaningar. Relationer med bristande respekt uppstod när läraren inte lyssnade på eleverna eller när undervisningen

inte organiserades på ett sätt som upplevdes meningsfullt och genomförbart. Ljungblad (2016) har undersökt vad som utmärker lärares förmåga att nå fram till elever i undervisningen. Den pedagogiska hållningen innebär lärarens förmåga att hantera det oberäkneliga i mötet med eleven. Att i stunden snabbt kunna anpassa fokus och bekräfta eleven genom att möta eleven där hen är genom blickar, gester, mimik och tonfall ökar lärarens förmåga att vara närvarande och snabbt kunna läsa av dilemmasituationer som uppstår. Genom detta taktbyte kan läraren hantera situationen vilket lägger grunden för tillit och respekt mellan sig och eleven. Även Lilja (2013) hävdar att de olika regionala världar som finns mellan elev och lärare har betydelse för relationen. Den förtroendefulla relationen etableras, fördjupas och bekräftas genom möten där läraren lyssnar och bryr sig om eleven utifrån hens förutsättningar.

Aspelin (2017) menar att lärarens förmåga att möta elever och föräldrar med öppenhet, respekt och empati ingår i relationskompetensen. Lärarens sätt att tala med eleven visas genom den verbala förmågan och vilket ordval samt tonläge som används. Genom kroppsspråket visar läraren sin icke verbala kommunikation - genom till exempel blickar, gester och kroppshållning - och vad hen förväntar sig av eleven. Läraren förväntas leda eleverna under lektionen och eleverna förväntas följa lärarens riktning. I relationen råder ett maktperspektiv där läraren har den formella makten och eleven har en makt som kan visas genom att till exempel inte följa de förväntningar som läraren har. När det råder obalans i lärares och elevers förväntningar prövas förtroendet och då blir lärarens förmåga att lyssna och ta hänsyn till elevens förutsättningar avgörande för hur relationen stärks. Hoy (2012) menar att det relationella förtroendet är en avgörande faktor för de studerandes skolprestation oavsett vilken socioekonomisk bakgrund som eleven kommer ifrån. Här handlar det om att visa respekt och omtanke för varandra samt att respektera varandras integritet både mellan lärare - elev, lärare-lärare, lärare- rektor samt med övrig skolpersonal och föräldrar.

4.3 Rektorns roll i det förebyggande och främjande elevhälsoarbetet

Jarl (2013) lyfter fram i sin studie att rektorer i Sverige formellt sett har ett stort handlingsutrymme i ett internationellt perspektiv när det gäller skolans verksamhet och dess organisation. Det kan handla om att ta beslut om personalrekrytering, organisering av klasser, arbetslag och stödinsatser. Rektorer i Sverige har en tydlig chefsposition men i det komplexa rektorsuppdraget kan det vara svårt att ta ett helhetsansvar över skolans lokala utvecklingsarbete till exempel när det gäller elevhälsoarbetet. Samtidigt pekar Leithwood m.fl. (2019) på hur betydelsefullt skolans ledarskap är när det gäller elevernas måluppfyllelse i skolan. Det är väsentligt att rektor har höga förväntningar på personalen i avseendet att vara engagerad i elevernas lärande och att visa en vilja att stötta och hitta nya pedagogiska arbetssätt när det behövs. Rektorns vilja att lära av andra är betydelsefull för att nå sin personal och kunna vara ett stöd i det pedagogiska arbetet. Detta i sin tur gynnar elevernas måluppfyllelse. När det gäller rektors relation till lärarna så skildrar Jarl (2013) två olika varianter. Det ena är att rektor främst riktar sin lojalitet gentemot sina lärare och värnar om att leda sina medarbetare. Det andra alternativet är att rektorns närhet och lojalitet främst riktas till den kommunala förvaltningen. Detta kan leda till att hen mer får en chefsroll gentemot lärarna vilket i sin tur kan leda till att rektor tillrättavisar sina medarbetare snarare än att ge dem stöd i det pedagogiska arbetet. Organisationens och därmed ledningens betydelse för att inkludering ska kunna genomföra verksamheten lyfts även fram i en stor översiktsartikel av Paulsrud och Nilholm (2020). Ett aktivt stöd från ledningen, professionell fortbildning och avsatt tid för planering

visade sig i flera studier vara framgångsfaktorer. Organisatoriska faktorer, t.ex. schemaläggning och standardiserade prov, hade istället en begränsande inverkan.

Ärlestig (2008) beskriver i sin studie hur rektorns kommunikation med lärarna påverkar det pedagogiska ledarskapet vilket i sin tur direkt eller indirekt påverkar elevens måluppfyllelse. I studien har tjugofyra 7–9 skolor utspridda på tolv kommuner studerats. Kommunikationen mellan rektor och lärare beskrivs ofta som lättsamma och trevliga samtal med ett informativt innehåll eller samtal kring enskilda elevärende. Ett stort antal lärare berättar att de sällan diskuterar undervisning och lärande med sin skolledare och att klassrumsbesök av rektor är sällsynt. I studien berättar lärare att de saknar bekräftelse och feedback från sin skolledare när det gäller det pedagogiska arbetet som de utför i klassrummet. Detta stämmer överens med vad Jarl (2013) beskriver i sin analys där en kartläggning av drygt 2500 gymnasielärare visar att var fjärde lärare anser att rektor saknar tillräcklig kunskap och insyn i det dagliga arbetet för att kunna vara ett stöd och bedriva ett pedagogiskt utvecklingsarbete. När det gäller möjligheten för rektor att vara insatt i det dagliga pedagogiska arbetet är besök i klassrummet ett redskap att använda. I skolan finns tydliga normer både vad gäller lärares och rektorers yrkesroll. Här finns lärare som gärna vill få besök av rektorer i klassrummet samtidigt som det finns rektorer som anser att det inte ligger i deras uppdrag och vissa lärare som inte vill släppa in rektor på besök i klassrummet. Ärlestig (2008) lyfter fram att i de framgångsrika skolorna är det vanligt med klassrumsbesök av rektor och kommunikationen sker på ett flerdimensionellt sätt genom att förmedla information, skapa utrymme för reflektion och att ge feedback/bekräftelse.

Guvå och Hylander (2012) menar att rektorernas perspektiv på studiesvårigheter har förändrats från att tidigare ha varit ett perspektiv där eleven till stor del har setts som bärare av “problemet” till att nu vara mer ett lärarproblem. Läraren blir den som mer anses vara ansvarig för elevens svårigheter. Hylander (2016) framställer rektorns centrala roll i elevhälsoarbetet när det gäller tydliggörandet av vad ett hälsofrämjande elevhälsoarbete innebär för de olika yrkesgrupperna på skolan. Ett dilemma som kan uppstå om det råder otydlighet i uppdraget är att frustration skapas hos lärarna. Många av de hälsofrämjande insatserna är åtgärder som kommer att hamna där eleverna och läraren är, det vill säga i det fysiska eller digitala klassrummet. Det verkar råda en samstämmighet hos skolans olika professioner när det gäller att ett hälsofrämjande elevhälsoarbete är betydelsefullt för eleverna samtidigt som det finnas en diskrepans mellan vad som sägs vara väsentligt att arbeta med och vad som verkligen görs i vardagsarbetet (Guvå och Hylander, 2012).

4.4 Förväntningar på specialpedagogen

I Sverige finns två specialpedagogiska påbyggnadsutbildningar som leder till yrkesrollerna speciallärare respektive specialpedagog (von Ahlefeld Nisser, 2014). De två yrkesgrupperna kan komplettera varandra i skolan utifrån deras olika kompetenser (von Ahlefeld Nisser, 2014; Lansheim, 2010). Takala och Ahl (2014) undersökte yrkesroller och arbetsuppgifter hos specialpedagoger och speciallärare i Sverige och Finland genom en enkätstudie. Studien visade att till stor del överlappar de två specialpedagogiska yrkesrollernas arbetsuppgifter varandra, men med vissa skillnader. Specialpedagogerna arbetade mer konsultativt gentemot lärare. Speciallärarna hade istället fler direkt undervisningsrelaterade uppgifter inom läs-, skriv- och matematikutveckling.

Yrkesrollen som specialpedagog har funnits i drygt 30 år, men det verkar ändå finnas en osäkerhet i specialpedagogens uppdrag och i hur specialpedagoger själva ser på sin roll. En studie utförd av Lansheim (2010) visar att blivande specialpedagoger är osäkra på vad deras kommande yrke och uppdrag kommer att innebära. Specialpedagogernas syn på sin kommande yrkesroll påverkas av flera faktorer, såsom egna erfarenheter av specialpedagogisk praktik, men också förväntningar från både lärare, specialpedagoger och rektorer. Det sker också en påverkan från den skolpolitiska diskussionen och hur synen på normalitet och avvikelser ser ut. Studien visade att utbildningens innehåll inte var det som de blivande specialpedagogerna hade förväntat sig. Deltagarna i studien ansåg att utbildningens innehåll gav en bredd och orientering, men att de behövde fortsätta sin kunskapsinhämtning efter utbildningen. Deltagarna i studien försöker förstå sitt uppdrag och i studien framträder två olika tillvägagångssätt. Ett sätt att utforma sin roll kunde ske genom att försöka hitta en skolnisch och utifrån denna försöka definiera sitt uppdrag. Det andra tillvägagångssättet var att försöka hitta och implementera teoretiska delar från specialpedagogutbildningen in i skolans verksamhet. Det var tydligt att det fanns en medvetenhet hos deltagarna i studien om att utbildningen och deras yrke ger dem uppdraget att verka och utveckla en skola för alla. De nyutbildade specialpedagogerna mötte istället en skola som var utformad för de flesta elever, vilket i sin tur utgör ramarna för hur specialpedagogernas kunskap kan komma att nyttjas. I Lansheims (2010) studie framgick att deltagarna prioriterade arbeta nära elever över handledande, vilket gjorde att utvecklande arbete som fick stå tillbaka.

Isakssons (2017) intervjustudie undersöker hur lärare och skolkuratorer uppfattar varandras ansvarsområden. I studien utkristalliserades tydligt olika sfärer av ansvar och inflytande där sociala problem hör hemma hos kuratorer och lärandeutmaningar hos läraren. Många lärare var också inte heller välkomnande för annan kompetens i sitt klassrum. Lindqvist (2013) påvisar i sin studie att olika yrkesgrupper i skolan har olika förväntningar gällande vad specialpedagogens uppdrag är och borde omfatta. Det är tydligt att flera olika yrkesgrupper i skolan vill att specialpedagogen ska arbeta mer på individnivå med enskild undervisning. Å andra sidan visar samma studie också att bland annat skolledare tror att specialpedagogers direkta egna undervisning minskat under de senaste fem åren, medan deras roll i skolutveckling ökat. En annan studie (Lindqvist & Nilholm, 2013) visar också att en stor majoritet av just skolledare anser att en central uppgift för specialpedagogen är att handleda övrig personal. Andra yrkesgrupper, till exempel klass- och ämneslärare, i skolan anser att specialpedagogens mest angelägna uppgifter är riktade mot individuella elever. I samma undersökning visar det sig samtidigt i specialpedagogens egna svar att de har skaffat sig en tydlig roll som handlar mer om skolutveckling och att vara stödjande i att öka möjligheterna för skolan att erbjuda en inkluderande undervisning. Göransson m.fl. (2015) visar också på att både skolledare och specialpedagoger är överens om att specialpedagogerna framför allt skall ha en rådgivande funktion och stötta verksamheten för att möjliggöra en inkluderande undervisning. Samtidigt tenderar mycket av vardagsarbetet att upptas av individuellt stöd och undervisning. En aspekt för att ge möjlighet till en god samverkan mellan lärare och specialpedagoger är att en god kommunikation upprättas och att språkbarriären mellan yrkeskompetenser minskar (Robinson & Buly, 2007).

Sammantaget så framträder en bild av en yrkeskår som söker en roll som den inte alltid kan uppfylla. Ambitionen är att arbeta med att utveckla verksamheten och stötta lärarna för att åstadkomma en inkluderande undervisning. Även om de flesta ställer sig bakom ambitionen domineras vardagen ändå ofta av att specialpedagogen arbetar mot enskilda elever. Internationell forskning (Abbot, 2007; Cole, 2005) ger en liknande bild av att specialpedagoger kan

och förväntas vara en resurs för ett inkluderande arbetssätt men att de i verkligheten inte alltid får tillfälle till att vara det.

4.5 Sammanfattning av tidigare forskning

Det råder en samstämmighet både nationellt och internationellt när det gäller vikten av samverkan inom elevhälsoarbetet för ett framgångsrikt främjande och förebyggande elevhälsoarbete. Elevhälsoarbetet idag börjar få en dragning åt fler generella insatser utifrån ett salutogent perspektiv jämfört med tidigare mer individfokuserade insatser utifrån ett patogent perspektiv. Hos läraren i klassrummet har relationer en central plats för ett lyckat elevhälsoarbete tillsammans med förutsägbarhet och struktur för eleven. Det komplexa rektorsuppdraget bör präglas av förväntningar på lärarna i det pedagogiska arbetet samtidigt som feedback och återkoppling är betydelsefullt så att rektor ska kunna vara ett stöd för läraren i det ibland utmanande klassrumsarbetet. Sammanfattningsvis ger det aktuella forskningsläget en relativt samstämmig bild av att specialpedagogen skall ha en samordnande roll samt att vara en nyckelperson i utvecklingen av skolsituationen som helhet mot ett mer inkluderande förhållningssätt. Övervägande delen av forskningen som är gjord inom det förebyggande och främjande elevhälsoarbetet är genomförd på skolor inom grundskolan. Med anledning av bristen på studier som rör gymnasieskolan och skolor för vuxna så är det relevant att genomföra aktuell studie.

5 Teoretiska utgångspunkter

Studiens syfte är att öka kunskapen om hur lärare och rektorer beskriver att de genomför det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet på skolor som bedriver gymnasieutbildning för ungdomar respektive vuxna. I analysen av intervjumaterialet används en fenomenografisk ansats som teoretisk utgångspunkt för att försöka förstå innebörden av de intervjuade personernas berättelser. Inom fenomenografin studeras hur olika fenomen uppfattas av människan i den värld som hen befinner sig i. Ett sätt att erfara något är en relation mellan den som erfara och det som erfars. Beskrivningar av erfarenheter är varken fysiska eller psykologiska utan det är en beskrivning av *vad* som erfars och *hur* detta erfars, det vill säga en intern relation mellan personen och fenomenet. Inom fenomenografin är variationen i människors sätt att erfara av intresse och det totala antalet sätt att erfara på kategoriseras för att synliggöra variationen (Marton & Booth, 2000). Det som erfars kan vara vad personen tänkt på och vad personen har varit med om och kan grunda sig på både teoretisk kunskap och praktiskt handlande. Beskrivningar av hur människor uppfattar ett fenomen kan uttryckas antingen som något medvetet eller som något omedvetet och det beskriver inte om något är sant eller falskt. I analysen tas uppfattningarna ur sitt sammanhang och dess innebörder jämförs (Kihlström, 2007). Fenomenografin lämpar sig som redskap för att förstå intervjupersonernas berättelser om vad som läggs i begreppen förebyggande och främjande elevhälsoarbete samt hur genomförandet av elevhälsoarbetet beskrivs. Detta kommer att ligga till grund för studiens analysarbete (Bengtsson, 2005; Bryman, 2018). I analysen av de semistrukturerade intervjuerna används även frirumsmodellen och tre specialpedagogiska perspektiv, vilka är individ-, relationella-, och dilemmaperspektivet.

5.1 Specialpedagogiska perspektiv

Individperspektivet (Ahlberg, 2015) har sitt ursprung från en medicinsk/psykologisk tradition från 1800-talet, där fokus är på individens avvikelse från det normala. Den medicinska traditionen innebär att diagnostisering får en central plats när det gäller att finna orsak till svårigheter. Ett synsätt med individen i centrum kan också benämnas som kategoriskt- och kompensatoriskt perspektiv. I individperspektivet ses personen själv som bärare av problemet och anledningar till skolsvårigheter kopplas ofta till individen själv. Personens skolbakgrund, egenskaper och aktuell skolsituation kan bli förklaringar till att eleven är i skolsvårigheter. Nilholm (2005) beskriver att perspektivet också kan beskrivas utifrån en social rättvisa snarare än utifrån var svårigheten hör hemma. Med detta menas att den enskilde eleven har rätt att få det stöd som hen behöver för att jobba med sina svaga sidor med målet att nå ett "normalt" fungerande, vilket i sig kan tolkas som att den enskilde ses som avvikande med sina brister. Forskningen inom perspektivet fokuserar på frågor som rör elevers olikheter och vad som kan ligga bakom dessa samt vilka samband som kan ses dem emellan. Nilholm (2020) beskriver att konsekvensen av att kategorisera elever utifrån en diagnos kan utifrån ett pedagogiskt perspektiv medföra olika sätt att hantera svårigheter. Å ena sidan kan olika metoder användas för att kompensera för de brister som har identifierats men å andra sidan kan olika pedagogiska arbetssätt användas för att träna de färdigheter och förmågor som personen har svårigheter med. Ahlberg (2015) understryker diskussionerna som förs när det gäller diagnosens vara eller icke vara både i skolans värld och utifrån individen själv. Vissa menar att diagnosen kan vara av betydelse för en ökad förståelse av elevernas svårigheter, medan andra hävdar att det kan bli en övertro på diagnosen och att det används som ett "kvitto" som ger eleven rätt att få det stöd och den hjälp som hen behöver.

Persson (1998) beskriver det *relationella perspektivet* som en motvikt till individperspektivet. I det relationella perspektivet anses hindren ligga i miljön kring eleven och inte hos individen själv. Här blir samspel och interaktionen mellan olika aktörer i skolan betydelsefulla för att skapa förståelse för hur lärmiljön kan utvecklas. I det relationella perspektivet anses svårigheter uppstå i mötet mellan olika utbildningsföreteelser i utbildningsmiljön. Fokus ligger på relationen mellan elev och lärare i lärmiljön och det är ett långsiktigt arbete som fortgår. Lärarnas relationer i arbetslag med ett aktivt stöd från rektor har också en central plats i perspektivet. Hylander och Guvå (2018) lyfter betydelsen av att ta reda på vad eleven förmår sig att utföra i rådande skolmiljö för att ytterligare kunna utveckla en gynnsam lärmiljö.

Dilemmaperspektivet (Nilholm, 2020) har vuxit fram som en kritik gentemot det relationella- och individperspektivet. Ett grundläggande dilemma är att ett utbildningssystem ska tillhandahålla en gemensam utbildning där alla ska ges samma kunskaper och värderingar samtidigt som varje elev ska bemötas som en egen individ med egna förutsättningar och förmågor. Persson (2019) menar att i både skollag, förordningar och läroplaner finns en ambition att skolan ska vara till för alla och där ska råda en öppenhet för mångfald och variation samtidigt som det inte står någonting om hur skolan ska nå det här målet. Dilemmaperspektivet används vid analys av intervjupersonernas berättelser som rör olika vardagsdilemman som uppstår när det gäller det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet. Dilemma uppstår mellan det politiskt styrda samhället och utbildningssystemet samt skolans vardagliga arbete. Nilholm (2020) menar att undervisningen å ena sidan kan vara samma för alla och inte göra skillnad mellan eleverna och då med risken att missa att eleverna är just olika. Å andra sidan kan ett fokus på olikhet leda till att missa de gemensamma kunskapsmålen och risker finns att olikheter ses som problem. Elevers svårigheter kan behöva identifieras för att kunna förebyggas samtidigt som vi inte vill peka ut någon. Den enskilda skolan har en organisation som

bygger på bland annat elevantal, klasser, schema och olika pedagogiska synsätt hos personalen. Nilholm (2020) använder det sociala och kulturella sammanhanget från det sociokulturella perspektivet för att förstå elevens interaktion, lärande och utveckling. Säljö (2014) menar att elevens föreställning om hur världen är beskaffad, vilka intellektuella resurser hen har tillgång till och vilka artefakter som finns tillgängliga för att underlätta tillvaron - som till exempel böcker, datorer och tillgång till Wifi - är betydelsefulla faktorer vid en analys av undervisningen.

5.4 Frirumsmodellen

När det gäller rektors möjlighet att forma elevhälsoarbetet kan Bergs (2003) frirumsmodell med de inre och yttre ramarna användas som modell. Med skollagen och läroplanen som yttre gräns och huvudmannens målbeskrivningar samt policydokument som inre gräns är det rektor som är ansvarig för hur organisationen av elevhälsoarbetet kommer att se ut. Med olika skrivningar i skollagen när det gäller kraven på en elevhälsa i gymnasieskola respektive vuxenutbildning så ser de yttre ramarna olika ut i de båda skolformerna i vår studie. Det är huvudmannen som avgör vilken kompetens som erfordras och hur mycket personal som behövs utifrån det lokala behovet. I frirummet har rektor möjlighet att utforma ett elevhälsoarbete som enligt Hallberg (2017) har en utgångspunkt i att arbetet ska finnas nära verksamheten för att gynna samarbete mellan de olika yrkesgrupperna. Framgångsfaktorer för ett förebyggande och främjande elevhälsoarbete är att det finns ett pedagogiskt ledarskap där lärandet står i fokus för skolans arbete. En organisation där det är enkelt att starta ett elevärende utan krav på ett omfattande förarbete i arbetslaget och skrivande av remiss innan det tas upp av elevhälso teamet är att föredra. Är det för många steg som behöver gås igenom innan ett ärende kan anmälas finns en risk att ärendet inte tas upp förrän svårigheterna har blivit ännu större. Det är angeläget att utveckla ett arbetssätt där elevhälsan finns som en naturlig handledande och stödjande resurs för lärarna. Anpassningar i klassrummet ska utformas utifrån elevens behov så att förutsättningar ges att nå målen (Hallberg, 2017). Enligt Ahlberg (2015) och Nilholm (2020) så är skolans organisation en av orsakerna till att skolproblem uppstår. Det blir avgörande hur skolan organiserar sitt arbete för att stödja eleverna att nå målen både utifrån individ-, grupp- och organisationsnivå. Vilka professioner som arbetar med att stödja eleverna och vilka samverkansformer som finns påverkar elevernas måluppfyllelse. Hylander (2016) framställer rektorns roll i elevhälsoarbetet när det gäller att tydliggöra för de olika yrkesgrupperna på skolan vad det hälsofrämjande arbetet innebär. Ett dilemma som kan uppstå om det råder en otydlighet i uppdraget är att frustration kan skapas hos läraren då många av de hälsofrämjande insatserna är åtgärder som kommer att hamna där eleverna och läraren är, det vill säga i det fysiska eller digitala klassrummet. Nilholm (2020) hävdar att i en organisation där det finns en skolledning som har tillit till sina lärare hittar lärarna ofta egna lösningar på dilemma som uppstår.

I studien vill vi öka förståelsen för hur lärare och rektorer beskriver och genomför det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet i de båda skolorna. Individperspektivet används som redskap vid analysen av intervjupersonernas elevsyn och det relationella perspektivet används för att förstå hur elevhälsoarbetet beskrivs och genomförs. Utifrån frirumsmodellen och dilemmaperspektivet söks förklaringar i hur det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet ser ut i de båda skolformerna med olika organisationer och styrdokument.

6 Metod

I detta avsnitt redogörs och motiveras för studiens metodval. Här presenteras urvalsförfarandet och deltagarnas bakgrund. Studiens genomförande beskrivs samt hur bearbetning och analys gått till, såväl som valen som hör därtill diskuteras och motiveras. Ett resonemang förs kring studiens tillförlitlighet, trovärdighet och generaliserbarhet. Avslutningsvis diskuteras etiska aspekter aktuella för studien.

Vår forskningsansats är kvalitativ och i likhet med fenomenografi är vi intresserade av att fördjupa oss i personers erfarenheter av fenomen (Marton & Booth, 2000; Larsson, 1986). Marton och Booth (2000) skriver att fenomenografin syftar till att undersöka hur människor uppfattar fenomen och däri ingår att ta reda på om människor ser fenomenen, hur de är bekanta med dem och på vilka sätt de har tillägnat sig därtill relaterade färdigheter. Syftet med fenomenografin som metodansats är att hitta variation och hur den ser ut, snarare än att söka och identifiera en tänkt kärna i fenomenet. Variationen i uppfattningarna utgör tillsammans fenomenet. Våra frågeställningar syftar till att öka förståelsen för hur rektorer och lärare själva uppfattar delar av främjande och förebyggande elevhälsoarbete och därför valdes en fenomenografisk ansats. Fenomenografi är inte rakt av en metod, utan ska snarare ses som en ansats men har metodologiska inslag. Kihlström (2007) skriver att fenomenografins metodologi bygger på datainsamlande vilket kan ske genom intervjuer som därefter transkriberas. Analysen av materialet sker genom att upptäcka de olika intervjupersonernas beskrivningar av fenomenet. Mönster framträder genom att transkriberingarna läses flera gånger och en kategorisering av intervjupersonernas uppfattningar om det undersökta fenomenet kan därefter göras utifrån innebörden i intervjupersonernas svar.

Våra frågeställningar har styrt studiens metodval. Bryman (2018) skriver att inom kvalitativa studier är den kvalitativa intervjun den vanligaste metoden för insamling av resultat. Intervjuer är en lämplig metod för undersökningar som vill fånga hur personer uppfattar och uttrycker sina egna erfarenheter, uppfattningar och syn på världen (Esaiasson m.fl., 2017; Kvale & Brinkmann, 2014; Trost, 2010). Metodvalet ger möjlighet att samla in mer fördjupade svar och ställa förtydligande följdfrågor (Esaiasson m.fl., 2017). Kvale och Brinkmann (2014) menar att väl formulerade frågor kan ge både kunskap och förutsättningar för att samverka under intervjuerna. När frågorna formuleras bör forskningsfrågorna ligga till grund och utifrån dessa bör flera intervjufrågor ställas. Svaren på en intervjufråga kan också bidra med svar till fler än en forskningsfråga. Bryman (2018) skriver att intervjuer möjliggör att samla in oväntade svar och kan ge information om hur betydelsefulla de tycker att frågorna är utifrån på hur de svarar. Frågor av öppen karaktär ställer högre krav att uttrycka sig hos personerna som intervjuas. I denna studie genomfördes semistrukturerade kvalitativa intervjuer. Det innebär att intervjuerna utgår från en intervjuguide med i förväg formulerade frågor och lämnar plats för intervjuaren att ställa frågor utanför intervjuguiden. Det möjliggör för intervjupersonerna att själva formulera sina svar och därmed kan oväntade svar fångas upp. Kvalitativa intervjuer ger således forskaren möjlighet att se hur intervjupersonerna ser på omvärlden och tolkas med utgångspunkt från teoretiska perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2014). Metoden möjliggör för forskaren att leta efter mönster i intervju svaren (Trost, 2010).

6.1 Pilotintervju

Innan intervjuerna påbörjades genomfördes en pilotintervju för att testa intervjuguiden (bilaga 2). Intervjun genomfördes med en lärare 51 år gammal som arbetar inom vuxenutbildningen. Samtalet genomfördes via videosamtal, Google Meet och spelades in via inspelningsfunktionen i Google meet samt med Iphones röstmemo. Intervjupersonen satt i sitt hem och intervjuaren var på sin arbetsplats. Intervjun pågick i 60 min då alla frågorna prövades. Intervjuguiden fungerade för både intervjuare och intervjuperson så inga betydande justeringar behövde göras. Insikten vi fick var att vi med största sannolikhet skulle behöva 60 min till varje intervju. Pilotintervjun är inte med i intervjuunderlaget.

6.2 Urval

Urvalet av skolor och intervjupersoner skedde utifrån ett bekvämlighetsurval, vilket innebär att välja personer som finns att tillgå för forskaren (Bryman, 2018). I studien valdes intervjupersoner utifrån de som var tillgängliga för oss inom uppsatt tidsram för studien. Urvalet av rektorer och lärare i studien skedde genom att författarnas nuvarande rektorer rekommenderade andra möjliga rektorer och lärare att kontakta för att tillfråga om möjlighet till intervjuer. En av lärarna som var verksam inom gymnasieskolan tillfrågades genom en arbetskontakt. Författarna och deltagarna kände inte varandra sedan innan.

Urvalet av personer som fanns att tillgå styrde således valet av intervjupersoner i första hand, snarare än skolor. I studien eftersträvades att intervjua rektorer och lärare på flera olika skolor för att få en bredare bild av hur skolorna organiserar och utför handlingar inom det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet. Sammanlagt fyra rektorer och fyra lärare från sammanlagt fem olika skolor (tabell 1).

6.3 Deltagarna i studien

I studien deltog totalt fem skolor som bedriver gymnasieutbildning för ungdomar och vuxna. Samtliga skolor i studien ligger i Sverige. Tre skolor bedriver utbildning för ungdomar och två för vuxenstuderande. Fyra av fem är kommunala och en är privat upphandlad utbildningsanordnare för vuxenstuderande. På samtliga skolor arbetar specialpedagoger i elevhälsoteamen. På en av skolorna arbetar även en speciallärare. Inom varje skolform intervjuades två rektorer och två lärare. Deltagarna hade varit verksamma inom skolan i minst 10 år. Samtliga deltagare hade lärarexamen och det fanns en spridning i ämnesbehörighet. Tre av fyra deltagande rektorer hade genomgått rektorsutbildning och den fjärde var under pågående rektorsutbildning vid tidpunkten för studien.

Den 18 mars 2020 började regeringens rekommendationer gälla för gymnasieskolor och utbildningsanordnare för vuxenstuderande om att övergå helt till distansundervisning för att minska smittspridningen av SARS-CoV-2. Även under höstterminen 2020 och vårterminen 2021 har skolor med gymnasieelever och vuxenstuderande periodvis bedrivit både när- och distansundervisning i olika omfattning. Vid intervjutillfällena i februari månad 2021 var detta fortfarande de rådande omständigheterna.

6.4 Genomförande av intervjuer

I samband med förfrågan om medverkan fick intervjupersonerna missiv innehållandes information om syftet med undersökningen, hantering av personuppgifter och intervjumaterial samt om möjligheten att kunna avbryta deltagandet (bilaga 1). De fysiska förutsättningarna för intervjuerna styrdes i första hand av de rekommendationer som rådde utifrån den rådande Covid-19-pandemin och smittspridningsläget. Intervjupersonerna erbjöds möjlighet att välja plats för intervjun för att skapa en så bekväm intervjusituation som möjligt och därigenom öka möjligheten till deltagande. Intervjupersonerna tillfrågades också i förväg om möjligheten till inspelning av intervjuerna och syftet var att få med ett så omfattande material som möjligt. Lärarna och rektorerna som är verksamma i gymnasieskolan valde att genomföra intervjun digitalt. De skedde via videosamtal, Google Meet och spelades in via inspelningsfunktionen i Google meet eller genom Iphones röstmemo. Intervjupersonerna befann sig antingen på sin arbetsplats eller hemma vid intervjuerna. Det förekom inga störningsmoment under intervjuerna. På skolorna där eleverna är vuxenstuderande valde intervjupersonerna att genomföra intervjun som en fysisk träff på sina egna arbetsplatser. Samtliga intervjuer genomfördes i ett rum som intervjupersonerna själva hade bokad på sin arbetsplats. Tre av intervjuerna genomfördes utan störningsmoment och intervjun med rektor 4 avbröts när verksamhetschefen kom in och meddelade att det var dags för möte. Mötet flyttades fram och intervjun kunde fortsätta enligt planen. Samtliga intervjuer spelades in med röstmemo på två Iphones för att ha en säkerhets back up. Intervjuerna genomfördes med en person åt gången för att undvika att intervjupersonerna skulle riskera att påverkas av varandra (Esaiasson m.fl., 2017) och med en av intervjuerna vid varje tillfälle. Fyra intervjuer genomfördes vardera. Samtliga intervjuer skedde under februari månad 2021 och tidsåtgången per intervju var mellan 45–75 minuter.

Intervjufrågorna i intervjuguiden (bilaga 2) formulerades så lättförståeligt som möjligt för att undvika missförstånd (Esaiasson m.fl., 2017). Det innebar att frågorna formulerades kort och fritt från ett krångligt eller akademiskt språk. Intervjuerna inleddes med bakgrundsfrågor av mer sluten karaktär för att samla in kort information kring personernas yrkeserfarenhet men också i syfte att ge grund för kontakt och god atmosfär. Därefter följde tematiska öppna frågor och varför-frågor undveks för att inte riskera att intervjun upplevdes som en utfrågning. Vid behov ställdes uppföljningsfrågor för att få mer uttömmande svar. Detta skedde till exempel om frågorna inte varit tydliga eller om svar på frågorna inte erhöles. För att säkerställa att svaren uppfattats korrekt ställdes regelbundet tolkande frågor. Bryman (2018) lyfter fram detta som betydelsefullt om intervjusvar upplevs som otydliga eller motsägelsefulla. Frågornas ordning kunde kastas om under intervjuerna utifrån de svar som erhöles. Avslutningsvis tillfrågades intervjupersonerna om de själva ville lägga till ytterligare information om det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet.

6.5 Bearbetning och analys

Det inspelade materialet transkriberades tidsmässigt nära intervjuernas tidpunkt. Intervjuerna transkriberades ordagrant och detaljerat, vilket rekommenderas vid kvalitativa forskningsintervjuer (Kvale & Brinkmann, 2014). Det är en metod för att omvandla material i muntlig form till skriftligt material och gör det därigenom mer lättare att bearbeta. Transkribering är ett moment som tar tid i anspråk, men som också medför en förtrogenhet med materialet och gör att risken för feltolkningar minskar (Kihlström, 2007).

Det transkriberade materialet skrevs ut i pappersform och lästes av oss båda, flera gånger och vid olika tillfällen, för att erhålla en helhetsbild av materialet. Upprepad genomläsning av materialet möjliggör också att forskaren kan få syn på mönster i svaren (Kihlström, 2007). Olika svar från deltagarna kan visa både på samma eller olika sätt att se på och förstå fenomenet. Analysen syftar till att forskaren urskiljer hur deltagarna ser tänker, beskriver och förstår det undersökta fenomenet (Kihlström, 2007). Detta sker genom att forskaren fördjupar sin förståelse av det undersökta fenomenet. Det transkriberade materialet kodades genom att svaren i det transkriberade materialet färgmarkeras utifrån våra tre frågeställningar och sorterades ut. Omarkerat material sorterades bort, men sparades. Det lästes igenom ytterligare en gång innan analysen slutfördes för att säkerställa att inget betydelsefullt förbisågs eller missades. När forskaren kan se mönster framträda i svaren utgör detta grunden för utformandet av olika kategorier (Kihlström, 2007). Skillnader av uppfattningar kan inordnas under olika beskrivningskategorier och förtydligar hur fenomenet uppfattas. Vid genomläsningen av materialet framträdde olika kategorier för varje frågeställning. Sammanfattande svar på frågeställningarna lyftes ut från materialet (Esaiasson m.fl., 2017). Konkreta citat ur varje intervju lyftes ut för att understödja varje beskrivningskategori som identifierats. Generella likheter och skillnader som framkom mellan intervjupersonerna ägnades särskild uppmärksamhet.

Under studien hanterade endast studiens författare inspelningarna och det transkriberade material. Materialet förvarades på lösenordskyddade datorer. Inspelat material kommer redas tre månader efter att uppsatsen blivit godkänd

6.6 Validitet

En studies validitet är kopplad till hur säker forskaren är på att det som ska undersökas verkligen undersöks (Bryman, 2018). Esaiasson (2014) delar validitetsbegreppet i två delar begreppsvaliditet och reliabilitet som tillsammans ger studiens validitet. Begreppsvaliditeten handlar om huruvida studien metod faktiskt är lämplig för att "mäta" och dra slutsatser om det studien säger sig vilja studera. Till exempel behöver hänsyn tas till hur nära studieobjektet ligger det som studien säger sig vilja undersöka och om metoden i sig är lämplig för att närma sig studieobjektet. Reliabilitet är å andra sidan ett mer direkt begrepp som syftar på huruvida själva undersökningsmetoden ger pålitliga resultat.

I föreliggande studie intresserade vi oss för rektorer och lärares egen syn på skolans förebyggande och främjande elevhälsoarbete. Metoden med intervjuer av just dessa personer förefaller därför vara ett direkt sätt att undersöka de involverade personerna egna uppfattningar om främjande och förebyggande arbete. Eventuella systematiska svagheter i metoden skulle kunna vara att intervjupersonerna faktiskt inte är ärliga med sina uppfattningar. Mindre lämpligt utformade och t.ex. slutna frågor ökar risken för detta. I studien användes därför öppna frågor för att minska risken att påverka intervjupersonernas svar genom ledande frågor. Inspelning av intervjuer kan också öka osäkerheten hos intervjupersonerna (Bryman 2016). För att minska effekten av detta informerades deltagarna i studien i förväg om att intervjuerna skulle komma att spelas in och medgivande för detta efterfrågades. Andra validitetsproblem skulle kunna vara att intervjupersonerna inte är representativa för verksamheten som vi avser att studera.

Vid kvalitativ forskning är validering något som måste ske genom hela förloppet och läsarna måste ges möjlighet att själva kunna skapa sig en uppfattning om tillförlitligheten i forskningen (Kvale & Brinkmann, 2014). I denna studie eftersträvades att tydligt försöka beskriva

studiens process i form av teori, metod och resultat. I den sistnämnda har även resultaten underbyggts med direkta citat från intervjuerna, vilket ökar validiteten för studier (Kihlström, 2007).

6.7 Reliabilitet

Med Esaiassons (2017) definition är reliabiliteten ett svårare område i föreliggande studie. Intervjuer och efterföljande sammanställning och tolkning bjuder på flera potentiella problem i det här avseendet. Triviala problem kan t.ex. vara att fel kan smyga sig in i transkriptionen. En tappad negation kan t.ex. dramatiskt förändra betydelsen av en utsaga. Förhoppningsvis fångas sådant dels genom att författarna varit noggranna och dels genom att uppföljningsfrågor och den totala mängden samtal ger en sorts överflöd av information om centrala områden. Ett mer komplicerat problem är också intervjufrågorna i sig. Till exempel om något väsentligt område faktiskt inte efterfrågas så kommer det kanske att missas helt. I denna studie har frågeguiden legat till grund för intervjuerna. Betydande tid lades ner på utformning av frågeguiden inför intervjuerna för att säkerställa att forskningsfrågorna belystes genom intervjufrågornas utformning. Det kan föreligga en risk att deltagarna kan vilja framställa sig själva i en god dager. De intervjuade kan också tänkas både vilja tala ner eller tala för sin organisation, ingetdera kan rakt av uteslutas. Vid kvalitativa intervjuer får forskare förlita på att deltagarna vill vara sanningsenliga och intresserade av att belysa områden som inte efterfrågas också.

Intervjuer medför en viss maktobalans mellan intervjuare och intervjuperson, vilket är angeläget att vara medveten om (Kvale & Brinkman, 2014). Intervjuaren har med stor sannolikhet ett kunskapsövertag över forskningsområdet och är den person som styr innehåll och riktning i samtalet genom de frågor som ställs. En annan nackdel med metodvalet är intervjuareffekter och innebär icke önskad omedveten påverkan från intervjuarens sida på intervjupersonen (Esaiasson m.fl., 2017). Det kan medföra en anpassning av svar t.ex. utifrån vad de intervjuade tror förväntas av dem. Vi var därför medvetna om kroppsspråk, minspel och intonation under intervjuerna för att ge ett så neutralt uttryck som möjligt. En annan faktor som kan påverka undersökningens resultat är att vi intervjuade personer som arbetar på samma skola. Det finns en risk att rektorer och lärare kan påverkas i intervjusituationen av att deras egna medarbetare kan ta del av resultaten. Vi valde ändå att genomföra studien på detta sätt för att kunna jämföra medarbetares uppfattningar med varandra. Andra faktorer som ökar tillförlitligheten är noggrannhet under transkriberingen (Kvale & Brinkman, 2014) och under studien har detta eftersträvat. Vi har båda läst och förhållit oss kritiska till våra transkriberingar och tolkningar av intervju svaren.

6.8 Generaliserbarhet

Generaliserbarhet handlar om studiens överförbarhet och hur representativt resultatet är i ett större perspektiv (Bryman, 2018). Fler intervju personer och skolor i vår undersökning hade varit att föredra, men eftersom undersökningen genomfördes under en begränsad period var det inte möjligt med ett större och bredare urval. I brist på ett större urval så bör forskaren vara ödmjuk i sina tolkningar och hålla öppet för möjligheten att kultur och syn på förebyggande och främjande arbete kan skilja sig åt mellan olika skolor.

6.9 Etik

Vid designen av studien var Vetenskapsrådets forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (Vetenskapsrådet, 2002) en central del för att skydda deltagarna. De krav som Vetenskapsrådet har tagit fram rör fyra huvudkrav på den forskning som ska genomföras. Dessa fyra huvudkrav är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet innebär att de som utför studien ska informera deltagarna i studien om vilken funktion de har och grunderna för deltagandet i studien (Vetenskapsrådet, 2002). Detta krav uppfylldes i denna studie genom att syftet med studien beskrevs skriftligt för intervjupersonerna i samband med att de tillfrågades om att delta i studien. Vid intervjutillfällena informerades deltagarna återigen och det fanns också möjlighet att ställa frågor kring detta. Intervjupersonerna tillfrågades åter om möjlighet till att få spela in intervjun för att kunna transkribera och därigenom underlätta analysarbetet. Deltagarna fick även information om att examensarbetet skulle göras digitalt tillgängligt och sökbart genom olika sökmotorer på webben. Intervjupersonerna erbjöds under intervjutillfällena att få en sammanställning av resultaten alternativt en kopia av den färdiga uppsatsen när den blev tillgänglig.

Samtyckeskravet medför att deltagarnas samtycke ska efterfrågas och att deltagarna har rätt att själva avgöra om de önskar delta, att de kan avbryta studien och utifrån vilka krav (Vetenskapsrådet, 2002). Intervjupersonerna fick information i missivet (bilaga 1) om att de när som helst hade möjlighet att avbryta deltagandet utan några konsekvenser för dem. Missivet innehöll därutöver också en information om att intervjun önskades spelas in.

Konfidentialitetskravet syftar till att deltagarna inte ska kunna gå att identifieras och att känsliga uppgifter inte ska kunna knytas till deltagarna eller hanteras av utomstående personer (Vetenskapsrådet, 2002). Missivet gav alla deltagare i studien information om att de skulle avidentifieras gällande namn, område, skola de är verksamma vid och andra relevanta uppgifter (bilaga 1). Under studien har endast studiens författare hanterat inspelningarna och transkriberat material. Materialet har förvarats på lösenordskyddade datorer endast fram till att studien var genomförd och uppsatsen blev klar. Inspelat material raderas tre månader efter att uppsatsen blivit godkänd. Vidare informerades deltagarna om att inspelningar och transkriberat material i andra former än kortare citat och sammanställningar i examensarbetet inte skulle finnas tillgängligt för någon annan än studiens författare.

Det fjärde huvudkravet från Vetenskapsrådet (2002) är nyttjandekravet och det innebär att uppgifter om individer enkom får användas i forskningssyfte. Nyttjandekravet uppfylldes genom att intervjupersonerna informerades om att intervjumaterialet skulle hanteras med försiktighet och endast för föreliggande arbete.

7 Resultat

I följande avsnitt presenteras resultatet i studien. Resultatredovisningen är indelad i tre huvudområden som utgår ifrån studiens frågeställningar. Hur sker det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet, möjligheter och utmaningar samt förväntningar på specialpedagogen. I varje huvudområde presenteras gymnasieskolans resultat först och därefter följer resultatredovisningen från vuxenutbildningen. I avsnitten för respektive skolform redogörs resultatet under 2–3 kategorier som representerar centrala områden i intervjuvaren.

7.1 Det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet

7.1.1 Gymnasieskolor för ungdomar

Deltagarna i studien berättar om två delområden inom elevhälsoarbetet som har god effekt på elevernas måluppfyllelse och därigenom är främjande och förebyggande. De två delområdena handlar om relationsskapande och hur de organiserar för att elevernas ska kunna nå utbildningens mål.

Skapa relationer

De intervjuade gymnasielärarna berättar vid flera tillfällen under intervjuerna att de prioriterar att bygga relationer till de elever som de har i undervisning när de startar nya kurser. Lärarna beskriver att relationer är väsentligt för att vinna elevernas förtroende och därigenom kunna skapa bra grund för lärandet och möjligheterna för ungdomarna att nå kursens mål.

Jag börjar alltid med att bygga relation, det måste man göra i dagens skola. Så att jag kan nå eleverna. Det kan vara en så enkel grej som att lära sig namnen på alla elever snabbt. Försöka prata med dem, visa att jag ser dem och liksom skapa en bra stämning i klassrummet och så där. Det är liksom grundläggande verkligen. (Lärare 1)

Citatet visar på att medvetenheten är hög hos läraren kring relationens betydelse för att lyckas nå fram till eleven i undervisningssituationen och ger också exempel på hur hen arbetar med relationsbyggande direkt vid kursstart.

Organisera för att elever ska kunna nå utbildningens mål

Det framkommer under intervjuerna vid flertalet tillfällen att lärarna i gymnasieskolorna är medvetna om att elevers behov kan vara olika när de planerar upplägget för sina kurser. Medvetenheten kan komma både från tidigare erfarenhet som lärare men också från information från specialpedagog. Båda de intervjuade lärarna exemplifierar flera sorters anpassningar som görs till exempel gällande lektionsupplägg, inspelade instruktioner och genomgångar, struktur i den digitala undervisningen och olika examinationsformer.

Ja, ja, det kan ju vara att tex om de ska arbeta i grupper, eller vilket språk ska jag använda mig av, information - skriva, tala, dator, vilket sätt ska jag undervisa på. Och då brukar jag fråga eleverna så de får vara med och bestämma, hur vill ni ha det? (Lärare 2)

Läraren berättar att hen försöker planera lektionsupplägg för att nå fram till elever utifrån vad hen vet om behoven som finns i gruppen men att hen också stämmer av med eleverna hur de vill ha det. Från intervjuerna med rektorerna framkommer att de arbetar med att skapa förutsättningar för organisationen som helhet. De talar om att skapa en struktur och samarbete inom och mellan skolornas elevhälsoteam och arbetslagen. Rektor 1 uttrycker svårigheterna med att få till samarbetet.

Så att det är ju samarbetet. Men det svåraste som rektor är att få till det här helhetstänket kring eleven. Hur är mentorskapet? Och hur ser samarbetet ut med dom olika professionerna i skolan? Men syftet är hela tiden att hjälpa eleven i mål, på något sätt. (Rektor 1)

Rektor 1 talar om hur hen arbetar med syfte att öka samsynen inom och samarbetet mellan olika professioner med syfte att alla elever ska kunna klara av att nå målen för utbildningen.

Rektorerna lyfter att utmaningen med detta arbete i nästa led blir att verkligen säkerställa implementeringen av de uppsatta målen. En annan del som de båda rektorerna resonerar kring är deras uppgift med att sammanställa och utvärdera det främjande och förebyggande arbete som genomförs på skolorna.

Jag tänker att det är min roll att samordna och väga samman den input jag får. Till exempel tittar på utvärderingar och vad som gick bra i det som vi gjorde som var främjande. Hur mår våra grupper och hur ser det ut? Sen tänker jag faktiskt att min roll lite, i samråd med övriga vid behov, är att sätta samman några fokus som är tydliga och relativt lätta att förhålla sig till och som man kan förankra och implementera. (Rektor 2)

Här berättar rektor 2 om hur hen analyserar med syfte att det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet ska få ett tydligt fokus och samma riktning för alla på skolan.

7.1.2 Vuxenutbildning

I skolorna som bedriver utbildning för vuxna lyfter lärarna relationen med eleven som ett väsentligt verktyg i det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet. Rektorerna berättar om deras ansvar när det gäller att organisera för ett elevhälsoarbete.

Skapa relationer

Lärarna i vuxenutbildningen berättar under intervjun om hur betydelsefullt det är att bygga relationer med eleverna för att skapa en trygghet och därmed lättare kunna nå eleverna när utmaningar i lärandet kan uppstå.

Dels så har jag lärt känna dem bättre och jag vet vilka jag kan skämta med och dem förstår det och vilka som inte förstår det och vilka jag ska pusha och vilka jag ska uppmuntra alltså det låter hur bra som helst när jag säger det ...men...men...det är ju det även om jag inte lyckas genomföra det på varje lektion såklart ...men... det var så ...så tror jag väl...och det gäller väl oss allihop att i det läget så litar dem på mig ...att jag vet vad jag håller på med. (Lärare 4)

Exemplet visar hur läraren individanpassar mötet med eleven efter det att en relation har skapats och eleven har tillit till läraren.

Organisera för elever ska kunna nå utbildningens mål

Rektorerna berättar om deras ansvar för organisationen av elevhälsoarbetet i form av fungerande rutiner och arbetsgångar när det gäller elever som signalerar svårigheter i studierna. Både lärare och rektorer beskriver vikten av att snabbt uppmärksamma och fånga upp elever som behöver stöd.

Okej vi får ett par elever som behöver den här hjälpen man får ju lite känsla för ...ofta så sammanställer vår specialpedagog då och kommer till mig och säger att så här ser det ut inför starten...nu har vi de här överlämningarna...jag har lite tittat vi har två som behöver det här...vi har någon som behöver det...lite så och sedan får vi ju rigga för det då inför att eleven kommer...eh...så gott det går sedan är det ju ...sedan erbjuder vi ju eleven det när den kommer. (Rektor 3)

Här beskriver rektor hur arbetsgången ser ut kring överlämningar som utbildningsanordnaren får från förvaltningen och hur de sedan planerar för att kunna erbjuda eleven det stöd som hen behöver.

Rektor 4 pratar om att jobba i en organisation där hen skapar förutsättningar så att människor kan mötas, vilket i sin tur bidrar till en ökad tydlighet när det gäller de olika professionernas ansvarsområden.

Att det finns en tydlighet i att det är mitt ansvar eh...så att det här att man ska veta som personal att jag vänder mig hit om en elev signalerar det här och det här men också att vi pratar om det att man har studiedagar om det att man pratar om vissa saker tänk på det här när du möter vissa elever eh...hela tiden och att man som sagt låter professionerna mötas...det...är mitt ansvar och sedan också att göra det känt för eleverna att hjälpen finns det är också mitt ansvar. (Rektor 4)

I exemplet berättar rektor om vikten av att det finns tydliga rutiner och arbetsgångar för lärare och elever när det gäller det förebyggande elevhälsoarbetet.

En av lärarna berättar om hur hen arbetar med att organisera sitt arbete i klassrummet för att öka tydligheten och därmed möjliggöra för eleverna att förstå vad som förväntas av dem för att nå målen i kursen.

Tydlighet...vad, när man ska vara på plats och vad vi ska göra då den tiden och sen tydlighet med vad man ska jobba med i varje moment och vad jag kräver av dem och tydlighet med vad det är för material man ska använda sig av och inte använda sig av i dessa nättider så behöver man förklara det också...och jag gör det både muntligen och jag skickar aldrig ut elever...under covid har man ju...behövt göra det men...äh... jag försöker ta först det muntliga och sen det skriftliga och att man går igenom det skriftliga tillsammans hur man jobbar med kursen och så...så brukar jag göra i normaltillståndet sen nu under covid är det ju jätterörigt liksom. (Lärare 3)

Exemplet ovan visar hur läraren arbetar med muntliga och skriftliga instruktioner i sin kurs med syftet att eleverna ska nå målen i kursen.

7.2 Möjligheter och utmaningar inom främjande och förebyggande elevhälsoarbete

7.2.1 Gymnasieskolor för ungdomar

Deltagarna i studien berättar om två delområden inom det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet. Det första delområdet handlar om hur lärare anpassar sin undervisning och vilka utmaningar som de möter. Det andra delområdet handlar om utmaningar som uppstår när det råder en otydlighet i roller och uppdrag hos olika professioner i skolan.

Anpassningar och utmaningar i undervisningen

Lärarna som intervjuades talade om att pandemin drivit undervisningen framåt genom att nya digitala pedagogiska verktyg provats och använts. En av lärarna har lagt om sin undervisning till flipped-classroom. Andra exempel som tas upp under intervjuerna att eleverna fått spela in sina redovisningar i samband med examinationer och att lärare spelat in genomgångar och instruktioner samt genomfört utvecklingssamtal genom videosamtal. Fördelar som lyfts fram är att om lektionsmaterialet digitaliseras och läggs i lärplattformen blir det tillgängligt för alla elever i undervisningsgruppen, även om de som av olika orsaker missat lektionen.

Innan så tror jag att alla var inte lika digitala och då kunde det vara liksom jag har inte det där pappret och var är den boken, och så där. Det tror jag har blivit positivt, ett plus i kanten,

verkligen! Och det tror jag hjälper alla eleverna, tydligheten, strukturen är liksom given där. Det är lätt att ta till sig. Så det tror jag, är bestående. (Lärare 1)

Lärare 1 berättar om framgångsfaktorer som hen tror att lärarna kommer fortsätta med även när gymnasieskolan övergår till närundervisning efter pandemin. Under intervjuerna framkommer att såväl lärare som rektorer lyfter fram att dilemmat att distansundervisningen är fördelaktig för vissa elever och missgynnar andra. Det är också svårt att veta under lektionerna hur det fungerar för eleverna när de inte befinner sig i klassrummet vilket kan leda till att det blir svårare att se hur de arbetar och om de behöver stöd i sitt arbete.

Man märker också hur mycket kroppsspråket betyder, både ansiktsuttryck och hur man får respons. Våra elever är ovilliga att sätta på kameran till exempel. Nu har vi fått dem att försöka sätta på kameran i början av lektionen i alla fall och i slutet, men det blir ju svårt. (Rektor 1)

Rektor 1 problematiserar en av utmaningarna med distansundervisningen och hur avsaknaden av kroppsspråk försvårar undervisningssituationen under lektionstid.

Otydlighet i roller och uppdrag hos skolans professioner

Under intervjuerna lyfter både rektorer och lärare fram att en av de stora fallgroparna, när det kommer till det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet, är att det finns en otydlighet i de olika professionernas uppdrag.

Det ska finnas en tydlig struktur liksom, som man får ha på skolan så ingenting halkar emellan och att man fångar upp väldigt tidigt. Och att man hela tiden har återkommande, att mentorn, specialpedagog och lärare hela tiden har ett samarbete och en kontakt då liksom så man slipper åtgärdande arbete och hela tiden kan stötta upp. (Lärare 1)

Citatet ovan är ett exempel på hur läraren uttrycker ett behov en struktur och samarbete för att eleverna ska kunna lyckas och nå målen för utbildningen. Rektorerna ser också att det saknas en fullt ut fungerande organisation för att det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet ska fungera med syftet att undvika att arbetet istället övergår till ett åtgärdande arbete. Båda rektorerna talar om att lärare och arbetslag behöver ta ett större ansvar för den undervisning som sker i deras klassrum men att specialpedagogen behövs som en stöttande profession i detta arbete.

Men att man börjar ett samarbete där. Man kanske som mentor försöker göra vissa saker först och tar upp i arbetslaget är ju tanken alltså - hur löser vi det för den här eleven. Och sen kommer man inte längre där, utan då tar vi hjälp av specialpedagogen. Men dit har vi ju inte kommit ännu till ännu, tycker jag. (Rektor 1)

Rektor 1 talar om utmaningen med att skapa en mer självstyrande organisation för att kunna arbeta tillsammans kring elever och elevgrupper. Rektorerna lyfter i samband med att de talar om detta fram att de behöver organisera för att möjliggöra samarbete och kommunikation mellan olika professioner och inom arbetslaget. Rektorerna berättar också om dilemmat som kan uppstå kopplat specialpedagogens roll i förhållande till de undervisande lärarna.

Specialpedagogen gör det som specialpedagogen ser behovet av. Specialpedagogen ser inte att hen får den utväxling som krävs i klassrummet och då går specialpedagogen in och gör anpassningar eller möter upp eleven i alltför stor omfattning. Det ser jag liksom händer. Och vi diskuterar det ganska mycket med specialpedagogerna också och de är frustrerade över det själva. (Rektor 2)

Rektor 2 beskriver ovan hur specialpedagogen i sin iver att lösa elevernas problem ibland själva tar på sig arbetsuppgifter att öka elevernas möjligheter att nå målen för utbildningen.

7.2.2 Vuxenutbildning

Vuxenutbildningens organisation är en utmaning som både lärare och rektorer resonerade kring under intervjuerna och hur den påverkar det förebyggande och främjande elevhälsoarbetet. Lärarna lyfter även möjligheter och utmaningar när det gäller att individanpassa undervisningen för en ökad målluppfyllelse.

Vuxenutbildningens organisation

Intervjuade lärare och rektorer återkommer under intervjuerna till dilemman som rör vuxenutbildningens organisation när det gäller upphandlingar och prissättningar som i sin tur ligger till grund för hur många timmar den studerande får undervisning av sin lärare varje vecka.

När man är inom vux att man ställs lite inför andra svårigheter än övriga skolväsendet därför att eleverna kanske är i skolan 6h/vecka och i dagsläget så är man ju inte ens det så vi har otroligt lite kännedom om dem och att det då...det främjande och förebyggande arbetet är väldigt väldigt viktigt därför att vi kanske alldeles för sent upptäcker dem som har problem och som inte lyckas...och så blir det...vi vet ju att det är många som hoppar av vuxenutbildningen...eh...vi vet att många får F i matte precis som man har fått i gymnasieskolan så vi vet ju att många har svårigheter och där har vi ett problem att identifiera alla som behöver hjälpen och då behöver vi ha ett upplägg som funkar för så många som helst men då gynnas man ju inte av att man i staden X har upphandlingar där priserna blir så pass låga så att man tvingas ...om man för några år sedan på en 100 poängskurs erbjöd 4h/v i undervisning med en lärare så får de ju idag 1h 45min...jag tror ju inte det främjar för då får läraren ännu mindre tid med eleven att upptäcka problemen. (Rektor 3)

Rektor 3 beskriver ett av vuxenutbildningens dilemma när det gäller det förebyggande och främjande elevhälsoarbetet. Organisationen styrs av anbudsfordfarande och upphandlingar vilket leder till sänkta priser för utbildningsanordnaren vilket i sin tur leder till färre timmar/vecka som läraren träffar sina elever. Den minskade lektionstiden där lärare och elev träffas ger läraren sämre förutsättningar att upptäcka elevernas behov.

En lärare beskriver hur organisationen av olika uppdrag hos utbildningsanordnaren påverkar möjligheten att fånga upp eleven då olika uppdrag innebär olika många veckor för samma kurs.

Vanliga gymnasiet där har jag faktiskt tid och där har jag haft hyffsat okej grupper så där har jag inte haft problem men när jag är här är det ju svårt...på yrkesutbildningarna är det ju svårt det är väldigt kort undervisning och sedan är det ju svårt att särskilja vad som är språkliga förbistringar och vad som faktiskt är specialpedagogiska problem när de säger att de inte förstår någonting av texten, där känner jag att jag inte får... där känner jag att där har jag inte tid så där. (Lärare 3)

I citatet ovan beskriver läraren hur de fristående gymnasiekurserna på vuxenutbildningen har en organisation där eleven läser kursen under en längre tidsperiod vilket ger bättre förutsättningar för läraren att fånga upp studerande som är i behov av stöd i kontrast till samma kurs som ligger inom yrkesutbildningarna. I yrkespaketet finns ett upplägg som innebär att den studerande läser kursen under färre veckor vilket innebär en kortare tid för läraren att hinna lära känna och kunna stödja eleven.

Att individualisera

Lärarna inom vuxenutbildningen berättar om utmaningen att nå varje studerande utifrån hens förutsättningar.

Alltså rent praktiskt så går ju inte det att individualisera för varje elev sen kan man ju ge de eleverna lite svårare uppgifter så eller när man kanske gör en gruppuppgift ...det har jag gjort några gånger på skola A då hade jag en grupp när alla hade trasslat det hela ...de gick i någon specialgrupp då och det var alla varianter eh...men då fick de samma uppgift men kom de på så småningom när de skulle lösa de på helt olika nivåer det går ju att göra sådana saker. (Lärare 4)

Exemplet visar hur läraren individanpassar undervisningen för eleverna genom att utforma en uppgift på olika nivåer.

Lärare 3 ger ett exempel på hur det digitala verktyget kan möjliggöra för studerande att nå målen i kursen.

Ja vissa filmupplägg är ju bra...jag har ju spelat in en bank med filmer med instruktioner och repetition som jag kan ha nytta av i alla möjliga sammanhang ...så det har jag...sen har jag använt det tidigare också...fast nu har man ju lagt ner mer tid på det så nu har det ju blivit bättre...tycker jag. (Lärare 3)

I citatet berättar läraren hur distansundervisningen pga Covid 19 restriktionerna har bidragit till att hen har spelat in fler instruktions- och repetitionsfilmer vilka kommer att komma till användning även när platsundervisningen är tillbaka igen.

7.3 Förväntningar på specialpedagogen

7.3.1 Gymnasieskolor för ungdomar

Rektorer och lärare i studien resonerar kring sina förväntningar på specialpedagogen utifrån specialpedagogens roll som specialist, dennes roll som samtalspartner och stöd riktat mot elev.

Specialpedagogens roll som specialist

De intervjuade rektorerna och lärarna lyfter fram deras att förväntningar på specialpedagogen är att hen ska kunna bidra till att öka kunskapen bland personal och lärare inom det specialpedagogiska området. Lärarna berättar att de har förväntningar på att specialpedagogen, utifrån sin kompetens, ska kunna stödja lärare och arbetslag att utveckla möjligheterna kring att arbeta med anpassningar i undervisningen för att ännu bättre kunna möta elever med olika behov.

Att ge den där lilla extra knuffen och stötningen och nya vägar att liksom samla information och lär sig och nå målen så. Och att använda andra verktyg som vi andra kanske inte är duktiga och vana vid att arbeta med. Utan, ja, gå in på djupet och liksom försöka hitta hur man kan hjälpa varje individ med lite mer svårigheter då. (Lärare 2)

Citatet visar att läraren har förväntningar på att specialpedagogen ska kunna bidra med ny kunskap och synsätt för att lärarna ska kunna utveckla sin undervisning.

Rektorerna lyfter också fram specialpedagogens förmåga att kunna ringa in vilken kompetensutveckling som kan behövas i kollegiet på skolorna för att kunna möta elevers olika behov.

Men att vara rektors högra hand när det gäller hur undervisningen, vad man ser för förbättringsmöjligheter och utvecklingsmöjligheter i undervisningen och vad lärarna kan behöva för verktyg, redskap och eventuell utbildning, fortbildning, där har specialpedagogen en nyckelroll, skulle jag säga. (Rektor 2)

Exemplet belyser hur en av rektorerna ser på specialpedagogens förmåga att kunna analysera och därigenom se utvecklingsområden kring hur man kan öka kompetensen hos lärarna.

Specialpedagogens roll som samtalspartner

Lärarna berättar om att de har en förväntan på att specialpedagogen ska kunna fungera som en kvalificerad person att diskutera olika anpassningar som kan göras inom ramen för deras ordinarie undervisning.

De är mer insatta, och också då att vi kan bolla vad som skulle kunna funka, vad som skulle kunna vara bra för de eleverna och för de andra eleverna och så, arbetssätt och saker som jag kan bistå med som är rimliga liksom. Det är den typen av samtal som jag förväntar mig då. (Lärare 1)

Citatet visar hur en lärare uttrycker specialpedagogens funktion som samtalspartner för att hitta vägar framåt i undervisningen utifrån behov i en av lärarens undervisningsgrupper. Rektorerna lyfter fram att de också har förväntar på specialpedagogen som samtalspartner och att hen behöver kunna utgöra ett bollplank för såväl lärare och arbetslagen som för rektor.

Och när det gäller främjande arbetet så är specialpedagogen ofta skicklig på att se vad är det som vi behöver prata om i arbetslaget. Vad är som vi behöver ta upp? Vad är det i undervisningen som kan förbättras? Som är förbättringsområden i själva undervisningen. Hur varierar man? Hur examinerar man? Hur låter man eleverna vara delaktiga i hur man visar sin kunskap? Hur bedömer man formativt? Hur arbetar arbetslagen med att hitta alternativa sätt att bedöma? (Rektor 2)

Exemplet belyser en av rektorernas sätt att uttrycka sin förväntan på specialpedagogens förmåga att kunna handleda och samtala både enskilt och i grupp med olika professioner.

Specialpedagogens riktade stöd gentemot elev

Lärarna som intervjuades på gymnasieskolorna lyfter fram att de förväntar sig att specialpedagogen ska arbeta både med lärare och elever. Det är tydligt att de efterfrågar specialpedagogens kompetens för att kunna utveckla undervisningen. Under en av lärarintervjuerna framkommer också att det finns tankar kring att specialpedagogen ibland skulle kunna arbeta mer individuellt med eleverna än vad specialpedagogen har möjlighet att göra i dagsläget.

Får dokumentation så vi får underlag till det som vi behöver för att kunna göra ett bra jobb då. Och så skriver de åtgärdsprogram och är inblandade i den biten av liksom, aktiviteter som görs för att stötta eleven. Och sen så är de ju med i klassrummet ibland. Kollar av. Kollar av med arbetslagen om det är något som vi behöver prata om så. Sen så hjälpa till med specifika insatser för elever. Japp. Jag tror att om det hade funnits tid så hade de kunnat ägna sig mer åt individuell hjälp för eleverna. Men det är ju en begränsning i hur deras tjänster är och tid de har. (Lärare 1)

Läraren uttrycker en önskan och förväntan att specialpedagogen även kunde stötta och arbeta med elever på individnivå i större utsträckning. Läraren problematiserar kring specialpedagogens stora uppdrag och hen är medveten om de prioriteringar och begränsningar som ändå måste göras inom ramen för deras arbetstid. Båda rektorerna uttrycker att de, i kontrast till lärarna, ser individuell specialpedagogisk stöttning gentemot enskilda elever nivå som en fallgrop. Rektorerna anser att specialpedagogens kompetens används på bäst sätt om hen riktar sitt arbete mer mot lärare och arbetslag snarare än mot enskilda elever.

Och sen är det ju det ju det är att det är så himla lätt att hamna i ett rum med två elever kring studieplanering eller hamna med en elev och hjälpa till i svenska. Det viktiga tycker jag är att på nåt sätt att vara en resurs för lärarna tycker jag på nåt sätt då. (Rektor 1)

Citatet visar att hur rektorn uttrycker att en förväntan att specialpedagogen bör undvika ett alltför individuellt elevfokuserat arbete, men att det är en svår balansgång.

7.3.2 Vuxenutbildning

En viss osäkerhet kan skönjas när det gäller lärares förväntningar på specialpedagogen inom vuxenutbildningen. Rektor beskriver specialpedagogens samverkans roll som central i det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet.

Specialpedagogens riktade stöd gentemot eleven

En lärare inom vuxenutbildningen beskriver att förväntningarna på specialpedagogen handlar om att vara ett stöd för eleven när det gäller hjälp med läs- och skrivtekniker samt planering av studierna.

Stöttning i just specialpedagogiska delar som läs- och skriv och tekniker för det och planering och om det är den elev som har svårt att i vissa situationer har svårt att vara i en klassrumssituation att skriva ett prov eller vad det nu kan vara att få dela upp den tiden med en specialpedagog eller... sen sånt kan ju jag egentligen ta själv om det bara handlar om det jag har ju handledningstider så kan man ju dela upp det. ... så kan det vara ...men lite mer kunskap från det hade jag kunnat skaffa mig absolut. (Lärare 3)

Citatet visar hur läraren anser att specialpedagogen har en central roll att stötta elever som har det svårt i vissa situationer samtidigt som läraren inser att hen skulle kunna erbjuda en del av det här stödet på handledningstider om hen hade tillräcklig kompetens.

Samtidigt beskriver en av lärarna en osäkerhet kring vad specialpedagogen gör och uttrycker därmed inga förväntningar på specialpedagogens arbete.

Alltså jag vet ju inte exakt vad hon gör ...men jag har ju förstått att hon är rätt envis med elever som inte dyker upp och ringer dem och frågar varför och så...men i detalj kan jag inte säga vad hon gör. (Lärare 4)

Det blir svårt för lärare 4 att berätta vad specialpedagogen gör i sitt dagliga arbete men hen har vissa funderingar kring hur en del arbetsuppgifter kan se ut.

Specialpedagogens stöd gentemot läraren

En av rektorerna berättar att specialpedagogen de senaste åren mer har fått en roll att vara ett stöd för lärarna i klassrummet.

Vi har ju fått rätta oss mycket utifrån att specialpedagogen jobbar mycket mot lärarna och att hur man kan göra i klassrummet det är ju lite nytt ...man kanske inte får säga att många äldre lärare de är ju vana att man lämnar över till specialpedagogen...mission completed.
(Rektor 3)

I kontrast till rektorn berättar en av lärarna att hen har svårt att se att specialpedagogen skulle kunna vara ett stöd för lärarna.

Nämen ...alltså på skola A var det otroligt infekterat ...för då var det en del av specialpedagogerna då som såg sin roll som att handleda läraren ...och för mig var det ju helt meningslöst att gå till en specialpedagog som var yrkeslärare och be om goda råd om matte upplägg...och det var inget konstigt mellan henne och mig då...men en del väldigt väldigt starka krafter då...det är vår roll...vi ska inte träffa några elever och vi ska handleda lärarna... (Lärare 4)

I exemplet ovan berättar läraren om hur hen upplever det som meningslöst att fråga en specialpedagog om stöd för att öka elevernas måluppfyllelse.

Specialpedagogens samverkansroll

Samverkan är en förväntan som rektorerna beskriver på specialpedagogen. En av rektorerna beskriver detta i form av att vara en länk mellan lärare och elever och den andra rektorn berättar om betydelsen av specialpedagogens samverkan med förvaltningen när det gäller överlämningar.

Att vara den som är länken till både lärare och elever höll jag på att säga... att det är ...att man tar på sig hatten som den som kan ...mycket och som håller ihop det arbetet som...som också kan föra den kompetens utifrån att specialpedagogen träffar våra elever och vet vad vi har för elever och sådär vad är det ...vad kan lärarna behöva för påfyllning och vad är detså vi kan ta det på en studiedag. (Rektor 4)

Citatet åskådliggör rektorns förväntan på specialpedagogen när det gäller samverkan och hur det kan ligga till grund för fortbildning för lärarna.

7.3 Sammanfattning av resultat

I det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet lyfter lärare i både gymnasieskolan och vuxenutbildningen att relationer mellan dem och eleven är avgörande för hur elevhälsoarbetet kommer att utvecklas. Även organisationen av elevhälsoarbetet träder fram som en betydelsefull faktor för hur framgångsrikt arbetet kommer att bli. Att individanpassa undervisningen framkommer som en möjlighet eller en utmaning hos lärarna inom de båda skolformerna. I gymnasieskolan är otydligheten kring olika yrkesprofessioners roller och uppdrag en faktor som påverkar det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet. Lärare och rektorer inom skolformen för vuxna lyfter organisationen av vuxenutbildningen som en central faktor vilken påverkar möjligheten att utveckla elevernas lärmiljö. Förväntningarna på specialpedagogen ser lite olika ut i de båda skolformerna, inom vuxenutbildningen råder en viss osäkerhet kring specialpedagogens roll och uppdrag. Däremot förväntas specialpedagogen erbjuda ett riktat stöd gentemot enskilda elever inom både gymnasieskolan och vuxenutbildningen samt att vara ett stöd och en samtalspartner för lärare och rektorer.

8 Diskussion

Syftet med studien är att öka kunskapen om hur lärare och rektorer beskriver att de genomför det främjande och förebyggande elevhälsoarbete i gymnasieskolan respektive vuxenutbildningen. Följande frågeställningar har använts i studien.

- Hur beskriver lärarna och rektorerna på skolorna att deras främjande och förebyggande elevhälsoarbete sker?
- Vilka möjligheter och hinder beskriver lärarna och rektorerna att det föreligger i det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet som bedrivs på deras på skolor?
- Vilka förväntningar uttrycker lärarna och rektorerna att de har på specialpedagogen när det gäller det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet på skolorna?

Frågeställningarna i studien har besvarats utifrån intervjupersonernas berättelser och uppfattningar om hur det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet bedrivs på deras skolor. Detta speglar vilka förväntningar intervjupersonerna har på specialpedagogens roll i det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet. Resultatet presenteras som fyra områden i avsnittet nedan.

8.1 Resultatdiskussion

Resultatdiskussionen är uppdelad i fyra centrala resultat utifrån de teman som intervjupersonerna lyfte fram. De fyra delarna är relationer, rektors organisation och måluppfyllelse, lärares organisation och måluppfyllelse samt förväntningar på specialpedagogen.

8.1.1 Relationer

I intervjuerna framkom att lärarna lyfter fram relationernas betydelse för att kunna bedriva undervisning i klassrummet. Lärarna berättade om hur relationer byggs upp och möjligheter skapas genom ett växelspel av den kunskap som lärarna har om elevers olika behov men också i hur de planerar och vad de gör i klassrummet. Frelins (2010) forskning stödjer lärarnas berättelser. Relationernas roll och kvalitet är en nödvändighet för att framgångsrik undervisning ska kunna bedrivas, men också att lärare tycker att den relationella delen av lärarskapet är den mest utmanande. De goda undervisningsrelationerna gynnar elevernas kunskapsutveckling oavsett vilken ålder elever har och gäller i ännu högre grad de elever som kan ha sämre möjligheter att lyckas i skolan. Gymnasieskolan är i dag en skolform som nästan alla ungdomar går i (Skolverket, 2008), vilket troligtvis gör att det finns en spridning i elevers behov och förmågor att nå utbildningens mål. Inom vuxenutbildningen i dag går bland annat elever i behov av att komplettera, ibland ofullständiga, gymnasiebetyg eller personer som står långt från arbetsmarknaden (Skolverket 2021b). Detta skulle kunna bidra till de intervjuade lärarnas förståelse för betydelsen av det relationella arbetet som en framgångsfaktor för att kunna genomföra undervisning.

Under intervjuerna i vår studie reflekterade lärare och rektorer kring hur det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet påverkats av distansundervisningen som en följd av pågående pandemi. Ljungblad (2016) menar att lärares förmåga att nå fram till eleverna i undervisningen utgörs av förmågan att snabbt kunna läsa av och anpassa sig till det som händer i stunden. En av rektorerna gav avslagna elevkameror under distanslektioner som ett specifikt exempel på vad som kunde hämma kommunikation och därigenom följsamheten från lärares

sida, vilket i sin tur riskerade att minska kunskapsutvecklingen. Detta kan ses utifrån de tankar som Aspelin (2017) lyfter om lärarens relationskompetens där den verbala förmågan med tonläge och ordval ingår tillika förmågan att läsa av den icke verbala kommunikationen i form av blickar, miner och gester. Båda parter har ett gemensamt ansvar för hur mötet utvecklas och om ena parten har en släckt kamera så minskar möjligheten för ett sådant möte att kunna äga rum.

8.1.2 Rektors organisation för måluppfyllelse

I resultatet framkom från intervjupersonerna i vuxenutbildningen att tiden är en faktor som påverkar möjligheten att jobba med det förebyggande och främjande elevhälsoarbetet. Både tiden som läraren har med eleverna i klassrummet och hur många veckor kursen fortgår. Blomgren (2016) menar att tidsaspekten är väsentlig när det gäller att möjliggöra för elevernas måluppfyllelse. Tidsaspekten är däremot inget som intervjupersonerna från gymnasieskolan nämner vilket kan tolkas som att organisationen i gymnasieskolan när det gäller längden på kurser och antal lärarledda timmar leder till andra förutsättningar när det gäller att jobba med det förebyggande och främjande elevhälsoarbetet. I Bergs (2003) frirumsmodell förklaras de yttre ramarna i en organisation vilket lärare och rektorers beskrivning av upphandlingsförfarandet i vuxenutbildningen är ett exempel på. I kommunen råder idag upphandling av utbildningsanordnare vilket påverkar prissättningen på utbildningsplatserna som i sin tur leder till konsekvenser när det gäller antal lektionstimmar för en kurs. I dag erbjuds 1h 45 min/vecka av lärarledda lektioner för en 100 poängskurs jämfört med 4h/vecka för samma kurs för några år sedan. Tiden är en faktor som skapar dilemma för läraren hur hen på bästa sätt kan jobba med det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet. Paulsrud och Nilholm (2020) menar att den enskilda skolans organisation när det gäller till exempel schema och klasser kan skapa dilemman för den enskilda läraren i klassrummet när det gäller att möta den enskilda elevens behov för att öka måluppfyllelsen.

I intervjuerna pratade rektorerna på gymnasiet om helhetstänket kring eleven som en utmaning i det pedagogiska ledarskapet. Jarl (2013) pekar på i sin analys att handlingsutrymmet för rektorer är stort men att rektorsuppdraget är komplext och i och med detta kan det vara svårt att få till det lokala utvecklingsarbetet dit elevhälsoarbetet hör. Rektorer både på gymnasieskolan och inom vuxenutbildningen berättade om vikten av att skapa förutsättningar för de olika professionerna att mötas för att möjliggöra för kommunikation och öka samsynen mellan olika professioner i skolan. Årlestig (2008) skriver om kommunikationens betydelse mellan rektor och lärare för att utveckla de pedagogiska diskussionerna som ett led i att utveckla elevhälsoarbetet. Både Jarl (2013) och Årlestig (2008) lyfter fram klassrumsobservationer av rektor som ett betydelsefullt redskap för att utveckla kommunikationen mellan dem och lärarna med syftet att vara ett stöd i det pedagogiska ledarskapet. Det var inte några av våra intervjupersoner som pratade om klassrumsobservationer som verktyg det hade varit intressant att ta reda på varför det ser ut så. De intervjuade rektorerna berättar om vikten och utmaningen i att få till en samverkan mellan de olika professionerna i elevhälsoteamet för att utveckla elevhälsoarbetet. Hjärne och Säljö (2014) samt Iversen och Evaldsson (2020) betonar att elevhälsoteamets samverkan är en av de främsta framgångsfaktorerna i det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet.

8.1.3 Lärares organisation för måluppfyllelse

I intervjuerna framkom från lärare i gymnasieskolan att elevernas inflytande är betydelsefullt när det gäller planering av lektionens utformning. Delaktighet är en central faktor i det främjande elevhälsoarbetet med det salutogena perspektivet som grund (Antonovsky, 1996). Här

blir elevens delaktighet avgörande för hur eleven förstår kursmålen och hur de olika inlärningsmomenten ska utföras. Förståelsen främjar elevens förmåga att hantera lärsituationen vilket i sin tur skapar en meningsfullhet i att slutföra momenten. I resultatet framkom från lärare i både vuxenutbildning och gymnasieskola att de arbetar med att utforma en begriplig och hanterbar struktur med syftet att skapa möjligheter för eleverna att förstå vad som förväntas av dem i de olika momenten. Nilholm och Alm (2010) samt Wennergren och Blossing (2017) understryker värdet av lärarens förmåga att förmedla förväntningar till eleverna och att ge tydliga instruktioner så att elevernas lärande ska utvecklas. Nilholm och Alm (2010) samt Guvå och Hylander (2012) menar att de generella främjande insatserna som riktas gentemot alla elever i gruppen stimulerar till en ökad måluppfyllelse hos eleverna. Lärarna berättade att de använder sig av både skriftlig och muntlig information för att öka elevernas förståelse av uppgifter och kursmål. Den skriftliga informationen går de även igenom tillsammans i klassrummet med eleverna för att lättare fånga upp om någon inte har förstått. Blomgren (2016) framhäver den lärande inriktade klassrumstrukturen som en betydelsefull faktor när det gäller det främjande elevhälsoarbetet och här spelar tydlighet och struktur en avgörande roll för hur eleven förstår kunskapsinnehållet och därmed lättare kan nå målen.

I intervjuerna pratade en av lärarna i vuxenutbildningen om hur det generella förebyggande elevhälsoarbetet kunde se ut. I en specialgrupp där alla studerande hade en bakgrund med tidigare icke godkända betyg i matte konstruerade läraren uppgiften så att den gick att utföra på flera olika nivåer. Detta innebar att eleverna kunde välja vilken nivå som passade dem bäst samtidigt som de kunde jobba tillsammans och stötta varandra i de delar som var gemensamma för dem. Florian (2008) framhåller att i det förebyggande elevhälsoarbetet är det väsentligt att se olikheter som en tillgång i klassrummet och att skapa strategier som stärker elevernas olika förmågor i kontrast till individperspektivet (Ahlberg, 2015) där fokus är på individens avvikelse från det normala och hur olika metoder kan användas för att kompensera för det som saknas. I resultatet var det till stor del det främjande elevhälsoarbetet som lärarna lyfte vilket ligger i linje med Guvå och Hylander (2012) som menar att i och med förändringen i Skollagen (SFS 2010:800) så går det att se en tendens att elevhälsoarbetet mer fått en dragning mot de generella främjande insatserna jämfört med de tidigare mer individfokuserad förebyggande elevhälsoarbetet.

8.1.4 Förväntningar på specialpedagogen

I resultatet uttryckte deltagarna inom gymnasieskolan flera förväntningar på specialpedagogen i det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet. En av förväntningarna var att hen bör arbeta konsultativt både gentemot lärare och arbetslag för att diskutera undervisningssituationer med målet att hitta möjliga vägar framåt. Göransson m.fl. (2015) visar att både rektorer och lärare har förväntningar på att specialpedagogen ska verka rådgivande och stödjande för skolans verksamhet. De intervjuade rektorerna och lärarna i gymnasieskolorna förväntade sig att specialpedagogen skulle fungera som en samtalspartner när det kommer till att utveckla undervisningen utifrån elevernas behov. Robinson och Buly (2007) menar att en betydelsefull del för att skapa samverkan mellan lärare och specialpedagoger är att reducera en eventuell språklig barriär mellan yrkesprofessionerna för att förbättra kommunikationen. Persson (1998) menar att i det relationella perspektivet har samspel och interaktion mellan olika aktörer en central plats i utvecklandet av en samsyn kring de hinder som kan uppstå i lärmiljön.

Under intervjuerna lyfte rektorerna inom både gymnasieskolan och vuxenutbildningen att specialpedagogen har en betydelsefull roll när det gäller att kartlägga kompetensbehov och utvecklingsmöjligheter inom det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet hos skolornas

personalgrupp. Specialpedagogens stödjande roll i elevhälsoarbetet gentemot rektor och lärare är något som också stämmer väl överens med examensordningen för specialpedagoger (Högskoleverket, 2012). Hos rektorerna finns överlag en samstämmighet i deras syn på att specialpedagogens kompetens bäst nyttjas om den riktas mer som en samtalspartner och bollplank mot lärare och arbetslag. I en studie av Lindqvist och Nilholm (2013) framkommer att skolledare anser att just handledning av personal är ett angeläget uppdrag för specialpedagoger. Rektorerna i gymnasiet ser att det finns en risk att specialpedagogen fastnar i individuellt åtgärdande arbete och direkt utför vissa handlingar som egentligen borde höra till lärarnas uppdrag. En av orsakerna till detta som lyfts av rektorerna är att specialpedagogerna gör det som hen ser ger effekt på elevernas lärande. Kollegors förväntningar på att specialpedagogen borde arbeta mer individuellt med elever (Lindqvist, 2013) kan påverka specialpedagogens syn på sin egen yrkesroll och kompetens (Lansheim, 2010).

Specialpedagogiska insatser i svensk skola har svängt från specialundervisning som utmärktes av särskiljande och exkluderande insatser till att i dag utgå och sträva mot en mer inkluderande undervisning med sin grund i stödjande insatser inom ramen för den ordinarie undervisningen (Guvå 2009b; Högskoleverket, 2012; Skolverket, 2005). I resultatet framkom att en av lärarna från gymnasiet hade önskat att specialpedagogen kunde ägna sig mer åt individuell stöttning mot elever men att specialpedagogens tjänst och uppdrag inte tillät det. En av lärarna inom vuxenutbildningen var delvis inne på samma spår när hen reflekterade kring elevers behov av läs- och skrivtekniker. Å ena sidan pratade läraren kring specialpedagogens roll när det gällde att vara ett stöd i läs- och skrivstrategier samtidigt som läraren också diskuterade kring sin egen roll i stödet. Detta är de enda tillfällena då intervjupersonerna tangerade förväntningar på specialpedagogens individuella stödjande arbete i det främjande och förebyggande arbetet. Internationell forskning (Abbot 2007; Cole, 2005) visar att specialpedagogen tenderar att rikta sitt arbete mot enskilda elever även om de förväntas arbeta för ett ökat inkluderande arbetssätt. En studie av Takala och Ahl (2014) visar att specialpedagogers och speciallärares arbetsuppgifter i praktiken överlappar varandra men att specialpedagoger arbetar mer rådgivande mot lärare jämfört med speciallärare som har ett större inslag av undervisning riktat mot elever. Det är tänkbart att dessa två lärare hade identifierat liknande behov hos eleverna. På de två skolorna som lärarna är verksamma finns ingen speciallärare. Detta skulle kunna vara en orsak till att lärarna lyfter över förväntningar till specialpedagogen, som egentligen är mer kopplade till speciallärares arbetsuppgifter.

I studien visade det sig att lärarna inom gymnasieskolan hade en tydligare bild av vilka förväntningar de hade på specialpedagogen jämfört med lärare inom vuxenutbildningen. En av lärarna inom vuxenutbildningen var osäker och hade svårt att sätta ord på vad specialpedagogen egentligen hade för arbetsuppgifter. Inom gymnasieskolan finns krav på att det ska finnas en elevhälsa med bland annat specialpedagogisk kompetens. Lagkravet omfattar skolformerna förskoleklass till gymnasieskola men inte vuxenutbildningen, trots att vuxenutbildningen erbjuder samma kurser som gymnasieskolan. I ViS rapport (2019:01) lyfts dilemmat för vuxenutbildningen där det finns studerande med olika funktionsnedsättningar precis som i övriga skolväsendet och hur lärare och rektorer lämnas ensamma i arbetet med hur det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet ska organiseras och utföras.

8.2 Metoddiskussion

Valet av metod för denna studie baserades på våra frågeställningar. Kvalitativa intervjuer har flertalet fördelar men det finns också svagheter med metodvalet. Kvalitativa intervjuer tillåter deltagarna i studien att berätta med egna ord och ger forskaren en inblick i hur de ser på det

undersökta fenomenet (Bryman, 2018). Kritik som kan framföras mot kvalitativa studier överlag är att de bygger på forskaren själv som redskap för datainsamling och tolkningsprocessen påverkas av forskarens egenskaper och förståelse av området. Det kan uppstå en problematik för läsaren att förstå hur studien är genomförd och hur bearbetning och analys av materialet har skett. Vi har därför strävat efter att beskriva vårt förfarande så noga som möjligt och vi har också försökt att förhålla oss kritiska till våra egna tolkningar under hela studien.

Deltagarna i denna studie har varit få, endast åtta stycken, vilket minskar studiens generaliserbarhet. Deltagarna tillhörde dessutom två olika yrkesroller och i två olika skolformer vilket gjorde att representationen från de olika grupperna blev snäv. Vi valde trots detta att intervjua deltagarna enligt beskriven uppdelning då vi ville kunna jämföra de olika skolformer och yrkesgrupperna med varandra. Ytterligare en svaghet i studien är att vi har använt oss av ett bekvämlighetsurval där författarnas rektorer har varit behjälpliga med att förmedla namn personer som vi kunde kontakta. Detta innebär en osäkerhet kring vilka personerna som har valts ut. På två av skolorna arbetar både rektor och lärare på samma skola och vi förstod att de kände till varandras deltagande trots att det inte var något som vi hade berättat. Trots detta upplevde vi att deltagarna talade utifrån sina egna uppfattningar under intervjuerna. Bryman (2018) menar att bekvämlighetsurval kan vara acceptabelt i vissa sammanhang och i vår studie är det främst den begränsade tiden som har föranlett vårt val av urvalsmetod. Inför studien lades en ansevärd tid på att planera genomförandet av intervjuerna. En frågeguide formulerades som utgick från ett semistrukturerat förfarande med öppna tematiska frågor (Bryman, 2018). Även uppföljningsfrågor formulerades för att säkerställa att få med oss så mycket information som möjligt (Kvale och Brinkman, 2014). Frågorna testades i förväg genom en pilotintervju (Bryman, 2018). Därefter gjorde mindre korrigeringar av intervjuguiden. Genomförandet av intervjuerna delade vi upp utifrån våra olika förkunskaper om de två skolformerna. Vi valde att utföra intervjuerna på de personer som arbetade inom den skolform som vi själva var förtrogna med för att lättare förstå intervjupersonerna och veta vilka följdfrågor som var väsentliga att gå vidare med. Kvale och Brinkman (2014) menar att intervjuarens kompetens inom intervjuområdet är betydelsefullt för att skapa en gynnsam situation för intervjupersonen. Vid transkriberingarna delades arbetet upp så att intervjuaren också transkriberade det inspelade materialet. Transkribering är en tidskrävande del i forskningsprocessen (Kvale & Brinkmann, 2014; Bryman, 2018). Om tidsramen för detta examensarbete varit längre så hade det ökat tillförlitligheten om vi tillsammans hade transkriberat intervjuerna. Vi diskuterade igenom noga hur vi skulle transkribera innan vi genomförde dem. Sortering och urval från transkriberat material samt tolkning och analys av materialet skedde helt gemensamt.

I vår studie har vi valt fenomenografin som en lämplig analysmetod där vi har sökt efter uppfattningar hos våra intervjupersoner när det gäller det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet inom gymnasiet och vuxenutbildningen. Marton och Booth (2000) menar att målet med en fenomenografisk analysmetod är att leta efter variation snarare än att söka och identifiera en tänkt kärna i fenomenet. I vår studie tillhörde intervjupersonerna två olika yrkesgrupper tillika två olika skolformer som båda erbjöd identiska kurser, vilket kan vara till gagn för variationen i intervjumaterialet. Larsson (1986) framhåller att det är betydelsefullt i ett analysförfarande att ha möjlighet att jobba med arbetet under en längre tidsperiod för att kunna gå djupare in i materialet och därmed ytterligare kunna se innebörden av intervjudata i sin kontext. Under vår studie har förutsättningarna varit studier i en kombination med yrkesarbete vilket har inneburit att vi oftare har blivit avbrutna i tankeprocessen med risken att vi inte har kommit lika djupt in i analysen. En styrka i analysförfarandet är att vi har analyserat

tillsammans. Personen som har genomfört intervjun har en större möjlighet att se innebörden i intervjumaterialet i sitt sammanhang samtidigt som personen som inte har genomfört intervjun ser uttalanden utifrån ett mer objektivi-t perspektiv detta är enligt Larsson (1986) en fördel när innebörden av det transkriberade materialet ska tolkas. I analysförfarandet ingår att tolka intervjupersonernas uppfattningar och här får vi alltid ställa oss frågan vad som kan vara en uppfattning och vad som kan vara en missuppfattning i intervjupersonernas uttalanden (Larsson, 1986). För att på bästa sätt minska risken för missuppfattningar i våra intervjuer startade vi intervjun med att prata om vad begreppen främjande-, förebyggande- och åtgärdande elevhälsoarbete innebar för intervjupersonen

8.3 Kunskapsbidrag och vidare forskning

Den forskning som finns kring det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet utgår till stor del från grundskolans elevhälsoarbete. Vår studie bidrar med en insyn i hur förebyggande och främjande elevhälsoarbete genomförs i några skolor som bedriver gymnasieutbildning för ungdomar respektive vuxna. Det blir tydligt att olikheterna i skollagens (SFS 2010:800) krav när det gäller att tillhandahålla elevhälsa samt skillnaderna i den ekonomiska styrningen och tilldelningsmodellen mellan skolformerna, bidrar till konsekvenser för hur elevhälsoarbetet uppfattas och organiseras i de olika skolformerna. Faktorerna färgar intervjupersonernas berättelser om sitt eget uppdrag och specialpedagogens roll i det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet. Bygandet av goda relationer är en del i läraruppdraget som deltagarna ser som grundläggande för att nå fram med undervisningen till eleverna. Rektorer i studien lyfter fram betydelsen av att organisera för ett fungerande samarbete inom och mellan de olika yrkeskategorierna i skolan för att understödja det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet.

Statistik från Skolverket (2020) visar att elever inom gymnasieskolan och komvux är cirka 750 000 elever. Detta motsvarar ungefär två tredjedelar av elevantalet inskrivna i grundskolan. Vi finner det därför motiverat att fler studier inom elevhälsoarbete görs för gymnasieskola och vuxenutbildning. För att nå en djupare förståelse av studiens resultat skulle det vara intressant att genomföra en studie med deltagande observation som metod för att synliggöra de handlingar som faktiskt utförs och som faller inom ramen för det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet. En enkätstudie skulle i sin tur kunna bidra med att fånga ett bredare underlag från fler skolor och deltagare med en större geografisk spridning. För att fånga elevperspektivet på elevhälsoarbetet inom gymnasieskola och vuxenutbildning är det relevant att undersöka hur elever uppfattar och upplever att det främjande och förebyggande arbetet sker i skolan, samt vilka skydds- och riskfaktorer de anser är centrala. Då rektor har en ledande funktion i elevhälsoarbetet är det intressant att också öka kunskapen om hur rektorer och elevhälsoteam i praktiken arbetar för att stärka elevernas inflytande i det främjande och förebyggande elevhälsoarbetet.

Referenser

- Abbot, L. (2007). Northern Ireland Special Educational Needs Coordinators creating inclusive environments: an epic struggle. *European Journal of Special Needs Education*, 2(4), 391-407.
- Ahlberg, A. (2015). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: att bygga broar* (2. uppl.). Liber.
- von Ahlefeldt Nisser, D. (2014). Specialpedagogers och speciallärares olika roller och uppdrag. *Nordic Studies in Education*, 34(4), 246-264.
- Ahlström, K. (2011). The Origin of Special Education. *Education Inquiry*, 2(2), 179-192. <https://doi.org/10.3402/edui.v2i2.21972>
- Antonovsky, A. (1996). The salutogenic model as a theory to guide health promotion. *Health promotion international*, 11(1) 11-18. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1177/1757975913486684>
- Aspelin, J. (2017). We can Recite it in Chorus Now!: An Interactionist Approach to the Teacher–Student Relationship and Teachers’ Relational Competence. *Classroom Discourse*, 8(1) 55-70. <http://dx.doi.org/10.1080/19463014.2016.1271991>
- Berg, G. (2003). *Att förstå skolan. En teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. Studentlitteratur.
- Blomgren, J. (2016). *Den svårfångade motivationen: elever i en digitaliserad lärmiljö*. Gothenburg Studies in Educational Sciences, 393 [Doktorsavhandling]. Göteborgs universitet.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3. uppl.). Liber.
- Cole, B. A. (2005). Mission impossible? Special educational needs, inclusion and the re-conceptualisation of the role of the SENCO in England and Wales. *European Journal of Special Needs Education*, 20(3), 28–307. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/08856250500156020>
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., Towns, A., & Wängnerud, L. (2017). *Metodpraktikan : Konsten att studera samhälle, individ och marknad* (5. uppl.). Wolters Kluwer.
- Florian, L. (2008). Special or inclusive education: future trends. *British Journal of Special Education*, (35)4, 202-208. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1111/j.1467-8578.2008.00402.x>
- Frelin, A. (2010). *Teachers’ Relational Practices and Professionality*. (Uppsala Studies in Educational Sciences, 234) [Doktorsavhandling]. Uppsala universitet.

Gerrbo, I. (2012). *Idén om en skola för alla och specialpedagogisk organisering i praktiken* (Gothenburg studies in educational sciences, 326). [Doktorsavhandling]. Göteborgs universitet.

Guvå, G. (2009a). *Och de tre skola bliva ett. Om Elevhälsans tre spår*. (FOG-rapport nr 67). Linköping: Institutionen för beteendevetenskap och lärande.

Guvå, G. (2009b). *Professionellas föreställningar om elevhälsans retorik och praktik*. (FOG-rapport nr 65/2009. Linköping: Institutionen för beteendevetenskap och lärande, Forum för organisations- och gruppforskning, Linköpings universitet.

Guvå, G. (2013). *Om elevhälsans retorik och praktik*. Skolverket. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65b141/1553965708630/pdf3288.pdf>

Guvå, G. & Hylander, I. (2012). *Diverse perspectives on pupils health among professional Teams*. *School Psychology International*, 33(2), 135-150. <https://doi.org/10.1177/0143034311415900>

Guvå, G. & Hylander, I. (2017). *Elevhälsa som främjar lärande: Om professionellt samarbete i retorik och praktik*. Studentlitteratur.

Göransson, K., Lindqvist, G., Klang, N., Magnusson, G., & Nilholm, C. (2015). *Speciella yrken? Specialpedagogers och speciallärares arbete och utbildning: En enkätstudie* (2015:13). Karlstads universitet.

Hallberg, J. (2017). Elevhälsa - utveckling för hela skolan. I Milerad, J. & Lindgren, C. (red.). *Evidensbaserad elevhälsa* (s.93–105). Studentlitteratur.

Hansson, S. (2012). *Den nödvändiga osäkerheten: Elevers perspektiv på respekt i relationer i skolan*. (Karlstad Studies in Educational Sciences, 10) [Doktorsavhandling]. Karlstad universitet.

Hjörne, 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.

Hoy, W. (2012). School characteristics that make a difference for the achievement of all students. A 40 year odyssey. *Journal of educational Administration*, 50(1), 76-97. <https://doi.org/10.1108/09578231211196078>

Hylander, I. (2016). Att leda och utveckla skolans elevhälsa. I Jarl, M. & Nihlfors, E. (red.). *Ledarskap utveckling lärande - grundbok för rektorer och förskolechefer* (s. 103–134). Natur & Kultur.

Högskoleverket. (2006). *Utvärdering av specialpedagogprogrammet vid svenska universitet och högskolor*. <https://www.uka.se/download/18.12f25798156a345894e2a80/1487841909543/0610R.pdf>

Högskoleverket. (2012). *Behovet av en särskild specialpedagogexamen och specialpedagogisk kompetens i den svenska skolan*. <https://www.uka.se/download/18.12f25798156a345894e2b95/1487841883074/1211R-specialpedagogexamen-svenska-skolan.pdf>

Iversen, C. & Evaldsson, A.-C. (2020). Respecifying uncertainty in pupil health team collaboration: The morality of interpreting pupils' school problems. *Qualitative Research in Psychology*, 17(3), 430-449. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1725948>

Isaksson, C., & Larsson, A. (2017) Jurisdiction in school social workers' and teachers' work for pupils' well being. *Education Inquiry*. 8(3), 246-261. <https://doi.org/10.1080/20004508.2017.1318028>

Jarl, M. (2013). Om rektors pedagogiska ledarskap i ljuset av skolans managementreformer. *Pedagogisk Forskning i Sverige*. 18(3-4).

Johansson, M. (2009). *Anpassning och motstånd - en etnografisk studie av gymnasieelevers institutionella identitetsskapande* (Göteborg Studies in Educational Sciences 281) [Doktorsavhandling]. Göteborgs universitet.

Kihlström, S. (2007). Fenomenografi som forskningsansats. I Dimenäs, J. (red). *Lära till lärare - Att utveckla läraryrket, vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik* (s. 157-173). Liber.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (Tredje upplagan). Studentlitteratur.

Lansheim, B. (2010). *Förståelser av uppdraget specialpedagog: Blivande och nyblivna specialpedagogers yrkeslivsberättelser* (Malmö Studies in Educational Sciences, 14) [Licentiat-uppsats]. Malmö universitet.

Larsson, S. (1986). *Kvalitativ analys- exemplet fenomenografi*. Studentlitteratur.

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2019). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1). <http://dx.doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>

Lilja, A. (2013). *Förtroendefulla relationer mellan lärare och elev* (Gothenburg Studies in Educational sciences, 338) [Doktorsavhandling]. Göteborgs universitet.

Lindqvist, G. (2013). SENCOS: vanguards or in vain? *Journal of Research in Special Educational Needs*, 13(3), 198-207.

Lindqvist, G. & Nilholm, C. (2013). Making schools inclusive? Educational leaders' views in how to work with children in need of special support. *Journal of Inclusive Education*, 17(1), 95-110. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/13603116.2011.580466>

Ljungblad, A.-L. (2016). *Takt och hållning - en relationell studie om det oberäkneliga i matematikundervisningen*. (Gothenburg Studies in Educational sciences, 381) [Doktorsavhandling]. Göteborgs universitet.

Lund, S. (2006). *Marknad och medborgare – elevers valhandlingar i gymnasieutbildningens integrations- och differentieringsprocesser* (Acta Wexionensia, 82) [Doktorsavhandling]. Växjö universitet.

Läroplan för gymnasieskolan (2011). Skolverket. <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gyll-for-gymnasieskolan>

Löfberg, C. (red.) (2019). *Elevhälsoarbete under utveckling: en antologi*. Härnösand: Specialpedagogiska skolmyndigheten.

Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande* (1:18 uppl.). Studentlitteratur.

Nilholm, C. (2005). Specialpedagogik: Vilka är de grundläggande perspektiven? *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 10(2), 124–138.

Nilholm, C. (2020). *Perspektiv på specialpedagogik* (uppl.3.). Studentlitteratur.

Nilholm, C. & Alm, B. (2010). An inclusive classroom? A case study of inclusiveness, teacher strategies, and children's experiences, *European Journal of Special Needs Education*, 25:3, 239-252. <https://doi.org/10.1080/08856257.2010.492933>

Paulsrud, D. & Nilholm, C. (2020). Teaching for inclusion - a review of research on the cooperation between regular teachers and special educators in the work with students in need of special support. *International Journal of Inclusive education*. 1-15. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1846799>

Persson, B. (1998). *Den motsägelsefulla specialpedagogiken. Motiveringar, genomförande och konsekvenser*. (Gothenburg Studies in Educational Sciences, 11) [Doktorsavhandling]. Göteborgs universitet

Persson, B. (2019). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap* (uppl.4.). Liber.

Richardsson, G. (2010). *Svensk utbildningshistoria - Skola och samhälle förr och nu*. (8 uppl.). Studentlitteratur.

Robinson, L.A. & Buly, M. R. (2007). Breaking the Language Barrier: Promoting Collaboration between General and Special Educators. *Teacher Education Quarterly*, 34(3), 83-94. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1846799>

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

SKL. (2018). *Nuläge och utmaningar i elevhälsan 2018*. Sveriges kommuner och landsting, Stockholm. www.skl.se

Skolinspektionen. (2015). *Elevhälsa - Elevers behov och skolans insatser*. <https://skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/tkg/2015/elevhalsa/elevhalsa---slutrapport.pdf>

Skolinspektionen. (2020). *Olika sätt att bedriva vuxenutbildning*. <https://www.skolinspektionen.se/inspektion-och-tillstand/ansok-om-tillstand/betygsratt-for-vuxenutbildning/olika-satt-att-bedriva-utbildning-for-vuxna/>

Skolverket. (u.å) *Elevhälsans uppdrag – främja, förebygga och stödja elevens utveckling mot målen*. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65b15d/1553965715483/pdf3286.pdf>

Skolverket. (2005). *Handikapp i skolan. Det offentliga skolväsendets möte med funktionshinder från folkskolan till nutid*. Stockholm: Fritzes. <https://docplayer.se/20139020-Rapport-270-2005-handikapp-i-skolan-det-offentliga-skolvasendets-mote-med-funktionshinder-fran-folkskolan-till-nutid.html>

Skolverket. (2008). *Studieresultat i gymnasieskolan– en statistisk beskrivning av ofullständiga gymnasiestudier* (Skolverkets aktuella analyser). Skolverket. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a656678/1553959759416/pdf1814.pdf>

Skolverket. (2014a). *Främja, förebygga, upptäcka och åtgärda. Hur skolan kan arbeta mot trakasserier och kränkningar*. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65b4ce/1553965948666/pdf3375.pdf>

Skolverket. (2014b). *Privata aktörer inom förskola och skola*. <https://www.skolverket.se/publikationsserier/rapporter/2014/privata-aktorer-inom-forskola-och-skola?id=3307>

Skolverket. (2014c). *Skolhälsovården i backspegeln*. <https://www.skolverket.se/publikationsserier/ovrigt-material/2014/skolhalsovarden-i-backspegeln?id=3287>

Skolverket. (2020). *Statistik*. Hämtad 2021-04-27 från, <https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik>

Skolverket (2021a). *Gymnasieskolan - Genomströmning*. https://siris.skolverket.se/reports/rwservlet?cmdkey=common&geo=1&report=gy_betyg_genomstromning&p_flik=G&p_programkod=&p_ar=2016&p_lankod=&p_kommunkod=&p_hmantyp=&p_hmankod=&p_skolkod=

Skolverket. (2021b). *Komvux - Utbildningsguiden*. <https://utbildningsguiden.skolverket.se/utbildning-for-vuxna/om-utbildning-for-vuxna/komvux>

Skolöverstyrelsen. (1983). *Komvux enligt Lvux 82*. Norstedts Tryckeri.

Socialstyrelsen och Skolverket. (2017). *Vägledning för elevhälsan*. <https://www.skolverket.se/publikationsserier/stodmaterial/2016/vagledning-for-elevhalsan>

SOU 2000:19. *Från dubbla spår till elevhälsa. Slutbetänkande av Elevvårdsutredningen*. <https://www.regeringen.se/49b720/contentassets/17af10b2a3aa44f9ac54ab19e0096b16/sou-200019-fran-dubbla-spar-till-elevhalsa>

Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2020). *Vuxenutbildning*. <https://www.spsm.se/skolalternativ/efter-specialskolan/vuxenutbildning/>

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

Takala M., & Ahl A. (2014). Special education in Swedish and Finnish schools: seeing the forest or the trees? *British Journal of Special Education*, 41(1), 60-80.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer* (4. uppl.). Studentlitteratur.

Thång, P.-O. (2006). Vuxenutbildningens framväxt. I Larsson, S. & Olsson L.-E. (red.). *Om vuxnas studier* (s. 17-44). Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet. (1996). *Den nya gymnasieskolan – hur går det?* (SOU 1996:1). Fritzes. <https://lagen.nu/sou/1996:1>

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 20210118 från <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2002-01-08-forskningsetiska-principer-inom-humanistisk-samhällsvetenskaplig-forskning.html>

ViS. (2019). *Framtidsfrågor för vuxenutbildningen* (rapportserie 2019:01). https://www.visnet.se/wp-content/uploads/2019/07/Rapport-2019_01_Framtidsfr%C3%A5gor-f%C3%B6r-vuxenutbildningen.pdf

Wennergren, A.-C. & Blossing, B. (2017) Teachers and students together in a professional learning community, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61:1, 47-59. <https://doi.org/10.1080/00313831.2015.1066441>

Ärlestig, H. (2008). *Communication between Principals and Teachers in Successful Schools* (Umeå Pedagogik, 87) (Akademisk avhandling, Umeå universitet). Pedagogiska institutionen, Umeå universitet. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1177/1365480208097000>

1994 års Läroplan för de frivilliga skolformerna (1994). Skolverket. https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/30998/1/gupea_2077_30998_1.pdf

Bilaga 1. Missivbrev

Hej

Vi läser vår sista termin på specialpedagogprogrammet på Göteborgs universitet och ska nu skriva vår magisteruppsats som omfattar 15 högskolepoäng.

I specialpedagogens uppdrag ingår att jobba med elevhälsoarbete tillsammans med övriga professioner på skolan. Under utbildningens gång har vi utvecklat ett särskilt intresse för det förebyggande och främjande elevhälsoarbetet i skolan.

Syftet med vår studie är att öka vår förståelse för det främjande och förebyggande arbetet inom gymnasieskolan. Vi kommer att intervjua lärare och rektorer på en gymnasieskola för ungdomar samt på en skola som bedriver gymnasieutbildning för vuxna. Vår studie är en kvalitativ studie där intervjun kommer att vara vårt redskap för att samla in kunskap och erfarenhet från lärare och rektorer om det förebyggande och främjande elevhälsoarbetet i gymnasieskolan. Intervjun kommer att ta maximalt 60 min.

På grund av covid - 19 och rådande restriktioner när det gäller smittspridning så kommer intervjun i första hand att genomföras digitalt (via Google Meet). Om du föredrar att träffas på din arbetsplats så får vi gemensamt ordna det. För att vi ska ha möjlighet att på bästa sätt ta del av din betydelsefulla kunskap om elevhälsoarbetet på din skola önskar vi att få spela in intervjun. Inspelningen kommer att raderas så snart uppsatsen är klar.

Deltagandet är frivilligt och du kan när som helst avbryta ditt deltagande. Allt material kommer att behandlas konfidentiellt och resultatet kommer endast att användas i detta examensarbete. Allt insamlat material kommer att slängas när uppsatsen är klar, allt enligt vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Önskar du ta del av det färdiga examensarbetet får du självklart det.

Vi ser fram emot att få träffas på en intervju och är mycket tacksamma för att du vill ta av din tid!

Med vänliga hälsningar

Louise Nordhäll

Kontaktinfo:

Katarina Spjuth

Kontaktinfo:

Bilaga 2. Intervjuguide

Inledande frågor

- Hur länge har du arbetat som lärare/rektor?
 - Hur länge har du arbetat på den här skolan?
 - Vilka ämnen undervisar du i/vilket område är du rektor för?
 - Har du arbetat på någon/några andra skolor innan? Hur många? Vilka stadier?
 - Kan du berätta vilken utbildning du har. Om ja, när tog du examen?
1. Inom elevhälsoarbetet så pratar man om ett främjande, förebyggande och åtgärdande elevhälsoarbete. Vad betyder och innebär dessa begrepp för dig?
 2. Hur tänker du om din yrkesgrupps roll i just det främjande och förebyggande arbetet?
 3. Berätta om vad du gör i och utanför klassrummet kring det främjande och förebyggande arbetet.
 4. Berätta hur du kom på att det här arbetssättet och hur det fungerar att arbeta på det här sättet?
 5. Berätta om du tycker något kan vara utmanande i detta arbete?
 6. Berätta hur du arbetar med det främjande och förebyggande arbetet när det gäller studerande som riskerar att inte nå målen i en eller flera kurser och studerande som når godkända betyg?
 7. Skulle något stöd kunna utveckla ditt främjande och förebyggande elevhälsoarbetet? Vilket? Berätta!
 8. Vilka förväntningar har du på specialpedagogen när det gäller att arbeta med det förebyggande och främjande arbetet?
 9. Om du tänker på din skola:
 - a. Vad gör specialpedagogen som gynnar eleverna?
 - b. Vad gör specialpedagogen som har liten eller ingen effekt på eleverna?
 - c. Berätta om vad du tycker att specialpedagogen borde göra mer av?
 10. Finns det något som du skulle vilja utveckla eller förbättra gällande förebyggande och främjande arbete din skola?
 11. Finns det något mer som du vill berätta eller lägga till kring det förebyggande och främjande arbetet på din skola?