



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Från elev till ett ärende

En fallstudie av elevärendeprocessen

Irma Johansson & Emma Leifler

Specialpedagogprogrammet



Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Kurs: Specialpedagogiskt examensarbete  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: VT 2017  
Handledare: Eva Hjörne  
Examinator: Rolf Lander  
Kod: VT17-2910-133-SPP610

---

Nyckelord: elevärende, rutiner, samverkan, skolutveckling, insatser, elevhälsa

## Abstract

**Syfte:** Syftet med vår studie är att beskriva initieringsfasen i en skolas utvecklingsarbete kring en utvecklad elevhälsa. Vi tittar närmare på hur skolans hantering av elevärenden ser ut i nuläget, för att få en förståelse av vad som sker i processen, från elev till ärende. Avsikten är också att upptäcka möjligheter och hinder för att sedermera få fram ett handlingsutrymme för skolutveckling.

**Teori:** En teori som knyts till uppsatsen är Bergs (2003) teori om frirummet. Frirummet är ett handlingsområde som upptäcks genom en kulturanalys. Skolan styrs av yttre och inre gränser. De yttre gränserna är nationella styrdokument, som sätter riktlinjer för verksamheten. De inre gränserna är den skolkultur som råder och de handlingsmönster som individerna följer. Ytterligare teoretisk anknytning är Prottas (1979) teorier om hur ärenden processas, *People Processing*, som förklarar hur ett ärende blir till.

**Metod:** Den metod som har använts är en kvalitativ undersökning med etnografiskt inspirerad ansats. Den samlade empirin består av inspelningar och fältanteckningar vid deltagande observation i fokusgrupper. Kulturanalys och dokumentanalys har utförts. När det gäller analys har vi inspirerats av hermeneutiken där detaljer och helhet samspelar för att nå ökad förståelse.

**Resultat:** Resultatet visar att det finns en mängd faktorer som påverkar när eleven blir ett ärende. Viljan att samverka finns hos alla professioner men komplexiteten i vardagen innebär ett flertal hinder för att samverkan ska fungera fullt ut. Informationen som kommuniceras kring en individ sammanställs till en kategori, som leder till att ett elevärende skapas och kategorin påverkar sedan hantering och uppföljning. Att främja kommunikationsvägar och skapa förutsättningar för möten är väsentligt för framgång i ett gemensamt arbete med elever i svårigheter.

Slutsatsen blir att i en storskalig gymnasieskola skapas en mängd tillvägagångssätt vad det gäller hantering av elevärenden. Rutiner bör klargöras för att skapa ett enigt arbetssätt för att elever ska få det stöd de behöver i sin utveckling.

# Förord

Vi kommer att minnas denna soliga vår när vi bytte ut solens varma strålar mot datorns strålning! Så mycket jobb och så många timmar, men ack så mycket lärdom och glädje!

Den kunskap vi har anammat tar vi med oss på den fortsatta vägen som specialpedagoger.

Tack till vår handledare, examinator och opponenter samt kollegor och vänner som har stöttat oss i arbetet.

Allra mest vill vi tacka våra familjer som har haft förståelse för all den tid vi har behövt lägga på våra studier. Ni är värdefulla!

TACK!

Göteborg, den 8 juni 2017.

Irma Johansson & Emma Leifler

# Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Inledning .....</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Syfte och frågeställning.....</b>	<b>3</b>
	Begreppsförklaring.....	4
<b>3</b>	<b>Bakgrund .....</b>	<b>5</b>
3.1	Från elevvård till elevhälsa - en kort historik .....	5
3.2	Riktlinjer för arbete med elevärenden i styrdokumentet .....	6
3.3	Gymnasieutredningen .....	7
<b>4</b>	<b>Tidigare forskning och litteraturoversikt .....</b>	<b>8</b>
4.1	Elevhälsoarbete i praktiken.....	8
4.1.1	Organisation för skolframgång .....	8
4.1.2	Kommunikation och samverkan .....	9
4.2	Skolutveckling .....	10
4.3	Specialpedagogiska perspektiv .....	13
<b>5</b>	<b>Teoretiska utgångspunkter .....</b>	<b>14</b>
5.1	Frirumsmodellen.....	14
5.2	People processing .....	15
<b>6</b>	<b>Presentation av skolan .....</b>	<b>17</b>
6.1	Utvecklingsarbete .....	17
6.2	Riktlinjer för arbete med elevärenden i skolan.....	18
<b>7</b>	<b>Metodologiska ansatser .....</b>	<b>19</b>
7.1	Hermeneutik .....	19
7.2	Fallstudie.....	19
<b>8</b>	<b>Metod.....</b>	<b>20</b>
8.1	Deltagande observation .....	20
8.2	Fokusgruppssamtal .....	21
8.3	Studiens genomförande .....	21
8.3.1	Urval .....	21
8.3.2	Fas I .....	22
8.3.3	Fas II .....	22
	Del I (40 min): Inledning av rektorn, presentation av processkartan, rollbeskrivningar ..	22
	Del II (35 min): Samtal i två fokusgrupper .....	23
	Del III (25 min): Gemensamt samtal med två sammanslagna fokusgrupper .....	23

8.3.4	Kulturanalys och dokumentanalys .....	23
8.3.5	Bearbetning och analys av empiri .....	23
8.4	Studiens validitet och reliabilitet .....	24
8.4.1	Generaliserbarhet .....	25
8.5	Etiska överväganden .....	25
<b>9</b>	<b>Resultat och analys.....</b>	<b>26</b>
9.1	Steg 1: Initiering - När blir eleven ett ärende? .....	26
9.2	Steg 2: Kategorisering .....	30
9.3	Steg 3: Samverkan .....	31
9.3.1	Hinder och möjlighet för samverkan .....	32
9.3.2	Parallella processer.....	33
9.4	Steg 4: Återkoppling.....	34
9.5	Roller .....	35
9.5.1	Studiehandledare.....	35
9.5.2	Rektor.....	36
9.5.3	Skolkurator.....	36
9.5.4	Skolsköterska .....	36
9.5.5	Specialpedagog.....	37
9.5.6	Skolpsykolog .....	37
9.6	Sammanfattande analys av resultatet utifrån skolans olika professioner .....	37
<b>10</b>	<b>Diskussion .....</b>	<b>39</b>
10.1	Metoddiskussion .....	39
10.1.1	Deltagande observatör/icke deltagande observatör.....	39
10.1.2	Fokusgruppsamtal.....	39
10.1.3	Bearbetning och analys .....	40
10.2	Resultatdiskussion .....	41
10.3	Förslag till fortsatt forskning .....	44
<b>11</b>	<b>Referenslista.....</b>	<b>45</b>

# 1 Inledning

I Sverige har alla barn och ungdomar rätt till en likvärdig skolgång och en god hälsa. På våra gymnasieskolor finns det elevhälsoteam som ska arbeta förebyggande och hälsofrämjande samt stötta upp och ha en central roll vad det gäller att möta alla elever och hitta vägar ut när det uppstår svårigheter. En god lärandemiljö är nödvändig och för att skapa den behövs samverkan och kompetens. I skolans elevhälsoteam ska det finnas personal med specialpedagogisk kompetens. De olika yrkesgrupperna i elevhälsan stödjer lärarna och eleverna och ska i stor utsträckning arbeta förebyggande och hälsofrämjande (SFS 2010:800).

Den nya gymnasieskolan möter också fler elever som är i behov av särskilt stöd. För att kunna möta de krav som finns på att anpassa undervisningen utifrån varje individs förutsättningar och behov, behövs kunskaper och nya forskningsrön. Det behövs samverkan och nya arbetssätt som går att utvärdera. För att göra detta på bästa sätt krävs tydliga rutiner. De olika yrkeskategorierna inom elevhälsan ska samarbeta och tillsammans med skolans övriga personal stärka varandra i att stödja eleverna i deras utveckling (Socialstyrelsen, 2016). Gymnasietiden går fort. En del kurser går bara över en termin och då är det bråda dagar om stödet ska kunna fungera på bästa sätt. Det är ett prioriterat uppdrag för skolor att möta elevers behov, men det ökade behovet blir en utmaning om man inte har tydliga rutiner att hantera elevärenden.

Skolan är en komplex verksamhet med många individer som ska samarbeta i olika led. Det är viktigt med en samsyn för att vi gemensamt ska kunna utveckla och stödja eleverna så långt som möjligt. Eleverna kommer till skolan med olika förutsättningar och varierande behov. En del elever klarar sina studier galant och är vad som kan kallas självständiga elever som vet vad som efterfrågas och kan tolka de kunskapskrav som är uppsatta i gymnasieskolans olika kurser. Andra elever klarar sina studier med lite hjälp och stöttning längs vägen. Den sista andelen elever behöver mycket stöd och stöttning för att klara av sin gymnasieexamen. För att kunna stötta de elever som behöver mycket hjälp är det viktigt att skyndsamt utreda vilka hinder som finns och vad som behöver göras. För att lyckas med detta krävs samverkan och en samsyn. För att hinna hjälpa eleven är det viktigt att gå vidare i processen när det visar sig att det man har provat inte fungerar. Här finns det ett elevhälsoteam som ska finnas tillgängligt för rådgivning och stöttning för lärare. Det finns en tanke om att lärarna och professionerna inom elevhälsan närmar sig varandra och har en mer tydlig samverkan, då hälsa är en förutsättning för lärande (Socialstyrelsen, 2016). De specialpedagogiska insatserna ska alltmer inkluderas i klassrumskontexten. Med ett ökat antal elever som behöver stöttning längs vägen är det viktigt att alla i skolan känner till den nya skollagen (SFS 2010:80), där elevhälsan stöttar, men alla har ett ansvar. Kompetenser och kunskapsområden som finns i skolan måste samordnas och integreras i skolans inre arbete. Elevhälsan får inte vara de som har specialistkompetens och några som man bara ropar på när något har gått snett. Elevhälsan och lärare ska samverka för att skapa så optimala lärmiljöer som möjligt för skolans alla elever (Milerad & Lindgren, 2014).

Elevärenden börjar på olika sätt och vi tror att det går att förbättra de rutiner som finns kring hantering av elevärenden. Vad är det som föranleder en initiering och vilka vägar in till elevhälsan existerar i en gymnasial kontext är frågor som väckts hos oss under våra studier till specialpedagoger. Vi undrar också kring vilka faktorer som leder till att man startar ett ärende och varför lärare gör olika. Ytterligare undrar vi över hur samverkan sker kring de elevärenden som pågår och var ligger de största utmaningarna i det fortsatta arbetet med att

stödja och utveckla eleverna i rätt riktning. Antalet elever som mår sämre har ökat i gymnasieskolan. Oro, rädsla och ångest hos elever är många gånger förknippat med skolan. Elever vittnar om att deras besvär inte alltid uppmärksammas. Elever tar kontakt med elevhälsan för somatiska symtom, som i sin tur kan förklaras med ångest. Under senare tid har antalet flickor med psykiska besvär ökat avsevärt. (Milerad & Lindgren, 2014).

Skolinspektionen (2014) visar att på ett flertal skolor har det funnits brister i elevhälsoarbetet. Det saknas bland annat ett tydligt samarbete mellan skolans personal och elevhälsan. Elevhälsan används inte till att stödja det hälsofrämjande och förebyggande arbetet. Vår erfarenhet som nu verksamma specialpedagoger är att det åtgärdande arbetet tar alltför stor tid för att det ska finnas utrymme för andra fokusområden. Vi tror att tydliga rutiner, ramar för samverkan och en ökad bredd i vad man ser ligger i uppdraget i skolan som viktiga förutsättningar för förändring.

Vår fallstudie bygger på ett skolutvecklingsarbete i en stor gymnasieskola med det uttalade syftet att förtydliga hanteringen av elevärende för att förbättra rutinerna och skapa en samsyn kring processen. Skolan ligger i en större stad och har över 2000 elever och består av sju program kopplat till fem olika skolenheter, med var sin rektor. Organisationen skiljer sig mellan de olika programmen. Elevhälsoteamet i det program vi studerar närmare, har nästan byts ut helt det senaste året. Ett uttalat behov av att ha tydliga rutiner kring elevärenden har uppstått. Vi vill med stöd av Bergs (2003) teori om frirummet, hitta ett utrymme för förändring. Vi vill undersöka processen när en elev går från att vara en elev till att bli ett ärende. För att kunna belysa hur en elev blir ett ärende har vi i denna fallstudie studerat hur processen går till när ett elevärende startas. Våra studier har vi gjort under ett pågående utvecklingsarbete. Ur ett specialpedagogiskt perspektiv ser vi att det är av intresse att upptäcka hur rutiner fungerar kring elevärenden och vad som gör att elever blir till ärenden och när detta görs.

## 2 Syfte och frågeställning

Syftet med denna studie är att undersöka och belysa ett skolutvecklingsarbete om en mer utvecklad elevhälsa. Mer specifikt vill vi titta på ärendegången och de rutiner som har etablerats mellan elevhälsan och skolans personal när en elev blir ett ärende, vem som gör vad och när. Teoretiska utgångspunkter i detta arbete är Bergs (2003) teori om frirummet tillsammans med Prottas (1979) teorier om mänskliga processer, People Processing. Skolutvecklingsarbetet på den valda skolan pågår under längre tid och därför har vi av tidsskäl valt att undersöka initieringsfasen. För att kunna beskriva och analysera arbetet på skolan utgår vi från följande frågeställningar:

- Hur kan kartläggning av nuläge bidra till en ökad samsyn och gemensam hantering av elevärenden?

För att kunna komma fram till detta har ytterligare frågor använts i studien:

- Hur har skolan organiserat arbetet kring elevärenden och sitt elevhälsoarbete?
- Hur beskriver pedagogisk personal och elevhälsans personal ärendegången i nuläget?
- Vilka möjligheter och hinder ges det uttryck för?



## Begreppsförklaring

Denna del syftar till att förklara de specifika begrepp som används på skolan och som är relevanta för studien.

### **Studiehandledare**

Studiehandledaren är den viktigaste länken mellan skolan, eleverna och vårdnadshavarna. Några andra benämningar som skolor använder är mentor, studiecoach eller klassföreståndare. Studiehandledaren samverkar med undervisande lärare och har särskilt ansvar att följa upp elevernas studieplaner, närvaro och utveckling, både i studierna och i det sociala samspelet elever emellan. Om det framkommer att hinder finns för någon elevs studieutveckling för studiehandledaren samtal om detta med elev och vårdnadshavare samt ser till att de åtgärder som behövs, t.ex. via elevhälsans kompetens, sätts in för att stödja elevens utveckling.

### **”BASS – blankett”**

Blanketten ”Behov av anpassning i klassrummet och särskilt stöd” lämnas ut tidigt under de första skoldagarna i årskurs ett så att vårdnadshavare tillsammans med elev får möjlighet att i ett tidigt skede informera skolan om eventuella svårigheter eller om man tidigare haft anpassningar i klassrummet och eventuellt särskilt stöd. Det är denna blankett vi refererar till då vi i vårt arbete använder begreppen ”BASS-blankett” eller BASS.

### **“Orosblankett”**

Begreppet “Orosblankett” är ett informellt begrepp som används av skolans personal. Det formella namnet för blanketten är “Vid oro att elev inte når kunskapskraven”. Denna blankett fylls i av lärarna tillsammans med elev efter att dessa samtalat och gjort en kartläggning av problemet till varför eleven riskerar att inte nå de lägsta kunskapskraven för kursen. Orosblanketten syftar till att underlätta hanteringen av elevärenden. Den ger skriftlig information om orsaker till oron samt vilka extra anpassningar som görs i och utanför klassrummet, både av läraren och av eleven i syfte att hitta lösningar för att undanröja hinder för att klara kunskapskraven. Inom en månad ska man ha ett uppföljningssamtal mellan läraren och eleven för att se om oron kvarstår eller om de anpassningar som vidtagits är tillräckliga. Om oron kvarstår, fyller läraren in den sista sidan i blanketten som är en F-varning och lämnar även en kopia av den till studiehandledaren.

Vi har i vårt arbete valt att använda oss av förkortningen OB, då vi hänvisar till denna blankett. Ett annat informellt begrepp som används istället för orosblankett är orosanmälan.

## 3 Bakgrund

Denna del ger en historisk tillbakablick över specialpedagogikens framväxt och riktlinjer för skolans elevhälsoarbete både i nationella styrdokument och i skolans egna dokument.

### 3.1 Från elevvård till elevhälsa - en kort historik

Ett välfungerande elevhälsoteam (tidigare elevvård) rymmer flera professioner som följer uppsatta ramar för sitt arbete. Ett historiskt perspektiv ger en bild av vilka yrkesgrupper som har tillhört elevvården över tid. Förhållanden över tid kan också ge en förklaring till hur verksamheten ser ut idag. Den historiska bilden är den som beskrivs i statliga utredningar, läroplaner och tidigare forskning. Nedan ger vi en kort sammanfattning av hur elevvård har gått från att vara skolhälsovård till dagens elevhälsa.

Från början låg fokus på skolhälsovård inom det medicinska. Under en lång tid var skolsköterskan och skolläkaren de enda professionerna i elevvården. När man flyttade fokus från skolmiljön till individen fick man ett mer psykologiskt perspektiv och det var också i denna vända som man knöt skolpsykologen till skolans elevvård (Hellbom Thibblin, 2004). I samhället fanns det ett fokus på individens psykologiska utveckling och det präglade även skolan. Skolpsykologerna skulle hjälpa skolan genom att upptäcka vilka individer som avvek från normen och ge individen verktyg för att kunna anpassa sig. Elever som på något sätt avvek från skolans normer undervisades i särskilda hjälpklasser och specialklasser. Skolpsykologen skulle även ha en handledande roll gentemot lärarna. Skolpsykologen och skolläkarens makt var vid denna tid uttalad och de hade stort inflytande över de beslut man fattade gällande de barn som inte passade in i den vanliga undervisningen (Backlund, 2007).

Begreppet elevvård förekom för första gången under 1950-talet. Elevvård i skolan innebar att man hade god omvårdnad om eleverna och skulle utjämna olikheter. Redan här kommer det som senare kallas skolans kompensatoriska uppdrag (SFS 2010:800). Klasslärare hade stort ansvar och även skolledning, vilket liknar det ansvar som framhävs idag (Backlund, 2007). Lärare hade nu mer tillgång till psykolog, skolsköterska och skolkuratorer. Man började diskutera hur elever med svårigheter skulle kunna undervisas inom den reguljära undervisningen. Här föddes inkluderingstanken. Differentieringstanken var dock fortfarande stark och det som genomsyrade elevsynen. Att elevvården kom att omfatta fler yrkesroller sågs som problematiskt. Ökningen av antalet specialister ansågs kunna riskera och göra samarbetet svårare, samt att man tog över varandras roller (ibid.). Den första läroplanen för enhetsskolan (Lgr 62) var först med att utveckla elevvården mot ett mer förebyggande arbete. Elevvård var inte endast åtgärder vid olika problem, utan även ett inslag i den ordinarie verksamheten med de vardagliga arbetsformerna.

Tidigare fanns en statlig speciallärarutbildning på ett år och i och med denna utbildning nämner man begreppet specialpedagogik för första gången (Backlund, 2007). I läroplanen som kom 1969 såg man spår efter den debatt och ifrågasättandet av segregerad specialundervisning. Undervisning i specialklasser gav inte de positiva resultat som man önskat (Ahlberg, 2013). Nu skulle undervisningen ske så långt som möjligt inom ramen för den ordinarie klassen. Eleverna skulle nu vara allt mer aktiva och delaktiga. Begreppet fostran översattes till vård, trivsel och utveckling (Backlund, 2007). Under 1980-talet kom också begreppet åtgärdsprogram, det dokument som ska formuleras när det uppstår särskilda problem kring en elev. Det förebyggande hälsoarbetet utvecklades under 80-talet, men samtidigt ökade diagnostiseringen för att identifiera riskgrupper. Diagnosen MBD (minimal

brain dysfunction) nämns för första gången (ibid). Även om diagnostiseringen ökar är det tänkt att det ska vara till hjälp för att förstå de elever som man undervisar, man har fokus på integrering och inte segregering. Elevvårdspersonalen finns nu tillgänglig för rådgivning och är en resurs för arbetslag och lärare. Samarbete med elevvård ska hjälpa lärarna att förstå upplevda problem och få hjälp med att hitta lämpliga lösningar (Grundberg, Rask & Strandell, 1985).

Under 90-talet förändrades utbildningen för specialpedagogik, från speciallärare till specialpedagog. I den läroplan som kom under 90-talet framhävs att all personal i skolan ska uppmärksamma och stötta elever i behov av stöd (Backlund, 2007). Detta poängteras även i den nu rådande läroplanen (Gy 11). Elevvård som begrepp ändrades under 2001 (Guvå, 2016). Nu ville man byta till begreppet elevhälsa och elevhälsoteam. Det man ville var att förstärka det friska perspektivet därav namnet hälsa. Elevhälsan skulle genomsyra hela verksamheten och framför allt arbeta proaktivt (Guvå, 2016). Backlund (2007) beskriver i sin avhandling elevhälsans arbete i nutid som ett kraftfält där olika aktörer gör anspråk på området. Personal med specialpedagogisk kompetens kopplades in till elevhälsan för att avståndet mellan elevhälsa och pedagogisk personal skulle minska. Hon skriver vidare att olika institutionella diskurser påverkar elevhälsan, som exempelvis psykologi och psykiatri, hälso- och sjukvård, men även skolperspektivet där kunskapsmål, fostran och ordning ingår. Elevhälsan ska vara integrerad i verksamheten, men samtidigt ha en fristående ställning och konsultroll. Yrkesgrupperna inom elevhälsan har gått mot en ökad professionalisering och i skolan är de ett team med bestämda mötesrutiner och arbetsuppgifter. Samverkan mellan yrkesgrupperna är ett led i ökad framgång för att arbeta salutogent samt förebyggande och inte bara åtgärdande. Elevhälsans yrkesgrupper ska samverka inom teamet och med skolans övriga personal (Socialstyrelsen, 2016).

### 3.2 Riktlinjer för arbete med elevvärenden i styrdokumentet

Alla som arbetar i skolan ska stödja eleverna och ge stöd i svårigheter. Det är genom samverkan skolan skapar goda miljöer för lärande. Lärare ska utgå från den enskilda elevens behov och förutsättningar. Skolan ska organisera arbetet så att elever utvecklas mot att använda hela sin förmåga. Arbetet ska organiseras så att elever stimuleras och när det uppstår svårigheter ska eleven få särskilt stöd (Gy 11). I gymnasieskolan ska rektor se till att eleverna får en samlad information om sin studiegång minst en gång per termin. För varje elev ska en individuell studieplan upprättas. För eleverna i gymnasieskolan ska det finnas tillgång till en elevhälsa. Denna elevhälsa består av medicinska, psykologiska, psykosociala och specialpedagogiska kompetenser. Elevhälsans huvudfokus ligger på det hälsofrämjande och förebyggande arbetet (SFS 2010:800). Ett hälsofrämjande förhållningssätt innebär att identifiera och stärka individens egna resurser för att främja hälsa. Det förebyggande arbetet innebär att hindra uppkomsten av psykiska eller sociala problem. Elevhälsan ska ha ett salutogent perspektiv och fokusera på faktorer som orsakar och vidmakthåller hälsa (Socialstyrelsen, 2016). Om det befaras att en elev inte når de kunskapskrav som minst ska uppnås, ska eleven skyndsamt ges stöd i form av extra anpassningar inom ramen för den ordinarie verksamheten. Om de extra anpassningarna inte ger det stöd som eleven behöver ska skolan gå vidare och göra en utredning (SFS 2010:800). Uppgifter som ligger till grund för oro angående en elevs förutsättningar att nå kunskapskraven kommer från lärare, övrig skolpersonal, elev eller vårdnadshavare. Rektor har en betydande roll när det gäller att ta vara på elevhälsans kompetens för att stödja lärarna i ett tidigt skede i arbetet med extra anpassningar (Socialstyrelsen, 2016). Elevhälsan bör enligt Skolverkets allmänna råd (2012) vara delaktig i arbetet med att upptäcka frånvaro och arbeta förebyggande. Långvarig

frånvaroproblematik är svår att komma tillrätta med och tidiga insatser är viktigt. Orsaker till frånvaro ska skyndsamt utredas (ibid.)

Skolan har ett kompensatoriskt uppdrag och ska ta hänsyn till alla elevers olika behov. En del elever är i behov av stödinsatser inom ramen för ordinarie undervisning eller i form av särskilt stöd. Extra anpassningar är en stödinsats som ska sättas in tidigt och här behövs inga formella beslut (Skolverket, 2014). Extra anpassningar är en stödinsats av mindre ingripande karaktär och kan ofta genomföras av undervisande lärare i den undervisning som bedrivs. Extra anpassningar kan vara anpassat studiematerial exempelvis visuellt stöd eller andra hjälpmedel, förtydligande instruktioner, talsyntes, längre tid eller strukturstöd. De extra anpassningarna ska utvärderas kontinuerligt och om man inte ser att eleven har större möjligheter att utvecklas så långt som möjligt ska nya intensifierade anpassningar göras. Här behöver man göra en kartläggning över elevens behov och se vad som ytterligare kan göras. Exempelvis kan kortvariga specialpedagogiska insatser sättas in. Skolinspektionen (2016) visar att ett flertal skolor brister i sitt arbete med extra anpassningar. Om inte de intensifierade anpassningar man gör leder till förbättring, behöver skolan besluta om särskilt stöd. Detta stöd bestäms av rektor och dokumenteras i ett åtgärdsprogram. Särskilt stöd är insatser av mer ingripande karaktär som inte ryms inom ramen för ordinarie undervisning. Särskilt stöd kan vara att arbeta med specialpedagog under längre tid eller läsa ett reducerat program (Skolverket, 2014). Elevhälsan kan bistå den pedagogiska personalen för att skapa en god lärmiljö för eleverna (Socialstyrelsen, 2016).

### 3.3 Gymnasieutredningen

På uppdrag av regeringen utredde gymnasieskolan med syfte att analysera och föreslå åtgärder för att alla ungdomar ska påbörja och fullfölja en gymnasieutbildning. Gymnasieutredningen (SOU 2016:77) kom bl.a. fram till följande:

Trots att en stor majoritet av ungdomarna i Sverige inleder studier på gymnasiet är det ca 35 % som inte får gymnasieexamen efter tre år genomförd utbildning. Vid närmare undersökning visade det sig att för 25 % av dessa saknades godkända betyg från endast några kurser. Utredningen lyfter upp att elever inte alltid får det stöd de behöver utifrån sina förutsättningar för att kunna uppnå utbildningens mål och föreslår att förutsättningarna för stöd behöver stärkas både för individen och för organisationen. Utredningen föreslår också att man ser över bestämmelser gällande stödåtgärder.

Ett av uppdragen som gymnasieutredning fick var att undersöka för- och nackdelar med systemet om kursbetyg respektive ämnesbetyg. Utredningen konstaterar att arbetet i gymnasieskolan blir osammanhängande och uppdelat tack vare de många kurser som finns. För mycket fokus ligger på kursbetygen och den korta tid kurserna går på vilket blir ett stressmoment för elever och lärare ges inte tillräckligt med tid och förutsättning att ge den stöd eleven behöver. Även om införandet av ämnesbetyg skulle betyda en stor förändring för gymnasieskolan talar mycket för att det skulle vara fördelaktigt inte bara för minskad stress hos eleverna och bättre möjligheter att ge stöd utifrån elevens behov utan också positivt då det skulle ge bättre förutsättningar för ämnesfördjupning och kunskapsutveckling.

Studieavbrott var ett annat område som gymnasieutredningen undersökte faktorer till. Det finns ingen tydlig definition för detta begrepp. Med studieavbrott menas allt från att en elev avbryter sina studier tidigt i årskurs ett eller sent i årskurs tre, men också de elever som inte får en gymnasieexamen efter tre års studier. Utredningen lyfter upp vikten att följa upp och undersöka orsaker till studieavbrott. Rektor har ansvar för att åtgärder vidtas att förebygga avbrott och att elever motiveras att avsluta påbörjad utbildning. De framgångsfaktorer utredningen lyfter upp för att förhindra studieavbrott är *goda förkunskaper från grundskolan*

*en sammanhållen kontext för eleven samt ett aktivt lärarstöd är centralt för att fler ska klara sina studier. Ansvar för gällande elevers närvaro i gymnasieskolan tydliggörs för såväl elever som vårdnadshavare.*

## **4 Tidigare forskning och litteraturoversikt**

I följande kapitel lyfter vi fram relevant forskning och litteratur utifrån vårt forskningsintresse. De första delarna handlar om skolorganisation och vilka rutiner för samverkan som finns inom elevhälsan. Här finns även beskrivningar av hur rutiner för kommunikation och dokumentation ser ut, då det är viktiga komponenter i elevvårdprocesser. Vi har även med forskning kring utvecklingsarbeten och hur det kan vara centrala delar i en skolas systematiska kvalitetsarbete. Den sista avslutande delen beskriver olika specialpedagogiska perspektiv då det ligger till grund för hur du agerar och följer upp den information du får om eleverna.

### **4.1 Elevhälsoarbete i praktiken**

Ett kompetent elevhälsoteam ska finnas på varje skolenhet. Det är elevhälsan, tillsammans med övrig personal på skolan som ska utforma en lärmiljö för barn och ungdomar som gör att de trivs och utvecklas. I elevhälsoteamet ska olika professioner ingå. Skolor som organisationer bör ha tydliga rutiner för hur samverkan mellan dessa professioner ska ske kring hantering av elevvården (Socialstyrelsen, 2016).

#### **4.1.1 Organisation för skolframgång**

Skolor är mer eller mindre framgångsrika. Vad som utmärker en framgångsrik skola har studerats av flera forskare. Den största metastudien har genomförts av Hattie (2013). Den visar att höga förväntningar på undervisning och återkoppling har stor betydelse. Återkoppling görs under tiden som studierna pågår för att kunna leda till förbättring och att man har större chanser att utvecklas i rätt riktning. På framgångsrika skolor har man en stabil organisation med gemensamma mål och en kontinuitet i de värderingar som finns. Maria Jarl (2016) har tillsammans med Klas Andersson och Ulf Blossing genomfört en jämförande fallstudie av åtta skolor, hälften framgångsrika och hälften icke framgångsrika. Studien var longitudinell och de skolor forskarna har med i studien har valts ut mot bakgrund av deras resultatutveckling över tid. Resultatet baseras på ett flertal intervjuer med lärare och rektorer verksamma på skolorna. Analysen av resultatet visade att det finns väsentliga skillnader inom organisationen hos de olika skolorna. Skolor som inte är lika framgångsrika har omorganisationer, otydliga strukturer och bristande samarbete som utmärkande drag. Det finns brist på stöttande funktioner och forum för gemensam diskussion och reflektion över det vardagliga arbetet och hur det kan utvecklas. Framgångsrika skolor däremot, har en tydlig stabilitet och ledarskap med fokus på uppdraget, skolan som organisation och institution. Det finns även tydliga förväntningar på att lärare ska ställa upp på de värderingar som styr arbetet. Ett väletablerat samarbete ger sammanhållning och beslut och agerande gör skillnad för elevernas lärande. Vidare rekommenderar forskarna att fler studier görs över skolors organisation och vad som karaktäriserar dessa (Jarl, Andersson, & Blossing, 2016).

En utmaning för gymnasieskolan är att skapa tydliga rutiner för dokumentation och pedagogisk utredning där de största bristerna finns (Bruce, Rubin., Thingren & Åkerman, 2016). En komplett utredning bör ta hänsyn till hela lärandekontexten och alla lärare ska uppmärksamma eventuella svårigheter. Elevsyn och syn på vad som ligger på lärarens ansvar formas av den tid vi lever i. Den administrativa bördan för lärare har ökat. Rutiner och

dokumentation är självklara inslag i läraryrket. Att tidigt uppmärksamma problem blir viktigt och här kan elevhälsan stötta. Arbetssätt måste bli tydliga för alla på skolan och skolan måste följa skollagen och utforma rätt stöd. Slutligen kan elevhälsan bli en viktig arena för rektors pedagogiska ledarskap. Rektor ansvarar för att organisera elevhälsan och skapa förutsättningar för hälsofrämjande, förebyggande och åtgärdande insatser (Socialstyrelsen, 2016).

#### **4.1.2 Kommunikation och samverkan**

Eva Hjärne (2004) har i en mikroetnografisk studie undersökt elevhälsomöten och den kommunikation som sker kring elever i behov av stöd. Forskningen fokuserade på att förstå vad som händer på skolor och hur man samtalar kring elevers problem. Forskningens resultat baserades på den empiri som samlats in via audioinspelade elevhälsoteamsmöten. Elevhälsomöten är ett forum för diskussion kring elevärenden och de språkliga kategorier som uppstår har betydelse för hur man definierar problemen och hur man går vidare i det fortsatta arbetet med eleven. Hjärne (2004) lyfter upp flera exempel på att personal ofta samtalar om problem som uppstår kring en elev och inte alltid tar sig tid att diskutera tänkbara lösningar. Resultatet från studien visar att man ser eleven som bärare av problemet och det kan förstås utifrån ett kategoriskt perspektiv (Persson, 2013) som beskrivs nedan under specialpedagogiska perspektiv. Elevhälsan ska samverka med alla aktörer på en skola, så som elever, vårdnadshavare och övrig personal.

Rektor har en nyckelroll och ska samordna elevhälsan samt se till att elever både skyndsamt utreds och får de anpassningar de har rätt till (Milerad & Lindgren, 2014, Socialstyrelsen, 2016, SFS, 2010:800). Rutiner behöver klargöras för att rektor ska få information så tidigt som möjligt. Hjärne & Säljö (2004) skriver att ett elevhälsoteam är en institutionell kontext där man handskas med skoldilemman av olika slag. De svårigheter man stöter på kategoriseras och elevhälsoteamet har mycket makt över att definiera och analysera problem samt fördela resurser. Detta påminner om den makt som skolläkaren och skolpsykologen hade tidigare vad det gäller att etikettera elever och tillskriva dem svårigheter av olika slag. Hjärne & Säljö (2004) ser att svårigheter som man pratar om tycks vara elevernas och eleverna är sällan delaktiga i diskussionen kring åtgärder. Vidare beskriver man att elevhälsoteamet har en central och strategisk position på skolan. De beslut man fattar rör flera inblandade och påverkar den dagliga verksamheten. Elevhälsoteamet fungerar som rådgivare åt lärare och det är också teamet som har den kompetens som krävs för att förstå problem eller åtgärda problem som har uppstått. De möten man har är regelbundna och styrs av rutiner. Hjärne & Säljö (2004) har sett att de möten man har är uppbyggda som en cykel med tre faser, först presentation av ärendet, sedan en bearbetningsfas och till sist en fas där man drar slutsatser. Diskussionen i de tre ovan nämnda faserna rör ofta hur problemen yttrar sig och man diskuterar mer sällan lösningar eller hur man kan stötta eleven på bästa sätt. Det är sällan lärmiljön eller undervisningen som är problematisk. Det är eleven som äger svårigheten. Detta kategoriska perspektiv (Persson & Persson, 2012) visar sig i hur språket kring eleverna används när elevhälsoteamet samtalar om svårigheterna. Eleverna beskrivs som exempelvis svaga, omotiverade, långsamma, omogna eller skoltrötta (Hjärne & Säljö, 2004). I de samtal som sker diskuteras sällan lärarens roll eller hur undervisningen är organiserad. Detta ser även Backlund (2007) i sin doktorsavhandling där hon har undersökt det elevvårdande arbetets resurser och organisation. Hon såg att under elevhälsomöten diskuterades enskilda elever och hur man planerar för fortsatta insatser.

Skolans styrdokument (SFS, 2010:800) beskriver den samlade elevhälsan och grundtanken är att det tvärvetenskapliga samarbetet inom elevhälsan ökar förutsättningar för lärande och stöd

för elever i svårigheter. Samverkan ska också ske mellan skolans personal och elevhälsans professioner. Inom ramen för Vetenskapsrådets forskningsprojekt *Kunskapsintegration och professionellt lärande, mångprofessionellt samarbete och förhandling av innebörder inom skolans elevhälsoarbete* (CEFAM) har Ingrid Hylander (2011) genomfört en studie, för att få ökad kunskap om samverkan och komplexa elevärenden. Hylander (2011) har genomfört fokusgruppsintervjuer med pedagogisk personal, elevhälsan och rektor för att undersöka uppfattningar av elevhälsoteamsmöten och deras funktion. Under mötets gång såg Hylander i liten utsträckning gemensamt tvärprofessionellt lärande. Det hon också såg var, att trots att det fanns en föreställning om mötet som en problemlösande arena, förekom det sällan att man belyste ett ärende från många håll. Samverkan inom elevhälsan sker genom de professioner som ingår, men det finns olika orsaker till att detta inte alltid sker. Professionerna ingår i olika disciplinära domäner, som *pedagogisk domän, specialpedagogisk domän, psykologisk domän, socialt arbete, omvårdnad, medicinsk domän, organisation/administration och hälsa*. Domänerna är arenor där yrkesgrupper samverkar kring elevärenden. Den teori som ligger till grund för tolkning av samverkan inom domänerna är professionsteori. Hinder för samverkan inom elevhälsoteamet upplevdes på olika sätt bland annat tyckte man att man inte nyttjade kompetensen på rätt sätt och att det fanns en ambivalens mellan formella och informella arenor där informationsöverföring ska äga rum. Ytterligare en utmaning kring samverkan är domänkonflikter som även Backlund (2007) nämner. Samarbetet riskerar att försvåras när olika professioner utifrån sin domän ska tolka problem och föreslå åtgärder. Lärarna i Hylanders (2011) studie tyckte att teamens uppdrag var otydligt och önskade mer tydlighet kring vad elevhälsoteamet bidrar med.

Einarsson (2011) har också utfört en studie inom ramen för *CEFAM-projektet* som nämndes ovan. Einarsson har genomfört fokusgruppsintervjuer med både lärare och elevhälsans professioner. Hon har studerat föreställningar om hur problem uppfattas och föreställningar om ärendehantering. Resultatet visar att den formella hanteringen av ett elevärende gör att det är lång tid mellan problem och åtgärd. Vägen vid hantering av elevärenden beskrivs med hjälp av en trappa där initiering sker genom att en lärare uppmärksammar ett problem av något slag som man går vidare med. Det första steget är att läraren tar upp eleven i arbetslaget. Om inte problemet blir löst går man vidare och kontaktar rektor. Det sista steget är när elevhälsan involveras. De vanligaste ärenden som förekommer är enskild elev, mer sällsynt är att en grupp elever lyfts upp som problem. Hon ser att det finns indikationer på att lärare ibland anmäler problem till elevhälsoteamet i förebyggande syfte. Man vet att hanteringen tar tid och därför anmäler man tidigt i stället för att avvakta. De rektorer som har intervjuats uttrycker samtliga att frågor kring elever ligger på deras ansvar. De ser samtidigt att alla ärenden inte behöver bli enskilda fall som ska hanteras inom elevhälsans ram. Ärendehantering ska inte alltid ske utanför elevernas reguljära situation. Lösningar ska utgå från den kontext där eleverna hör hemma. Däremot ser rektorer gärna ett ökat informellt samarbete med elevhälsan där elever kan ventileras utan att för den skull bli ett formellt ärende. Även lärare uttrycker detta önskemål om att kunna diskutera elever under mer informella sammanhang. De insatser som elevhälsans personal för kan vara direkta eller indirekta. Direkta insatser är till exempel när elevhälsans personal arbetar direkt med eleven, samtalar med eleven eller gör en utredning. Indirekta insatser är handledning eller konsultation.

## 4.2 Skolutveckling

I ett samarbete mellan norska forskare och forskare från Karlstad och Göteborg har man utvärderat ett norskt skolutvecklingsprogram "Kunskapslyftet - från ord till handling". Man kom fram till att skolor gör olika när det gäller att organisera och driva förbättringsarbeten

(Blossing, Nyen, Söderström, & Tonder Hagen, 2012). Syftet med kunskapslyftet var att få fler skolor att utveckla en bättre lärmiljö och en större kunskapsmässig och social framgång för eleverna. Deltagande skolor skulle förbättra förmågan att systematiskt utvärdera skolans praktik och utvecklingsprojekt skulle bli lättare att genomföra. Efter att programmet var avslutat skulle goda resultat spridas vidare till fler skolor. De goda exemplen skulle ge verktyg för fler skolor och skapa enhetliga modeller för skolutveckling. Blossing et al. (2012) beskriver utvecklingsarbeten som fungerar. Det begrepp som används är framgångsrikt förbättringsarbete. Ett sådant inleds ofta med att man utvecklar skolorganisationen särskilt vad det gäller rutiner, ansvar och delaktighet. Utmaningarna ligger sedan i att förankra och implementera förbättringarna i hela skolans verksamhet. Till sist är det elevernas vardag och den undervisning som bedrivs som ska förbättras.

För att en skola ska ha förbättringskapacitet behövs en stark organisation och ledning. Att bygga upp organisationen gör att det skapas bättre möjligheter att utvecklas, här förbättra elevhälsans arbete genom samarbete och tydlig hantering av elevärenden. En nulägesanalys görs för att upptäcka om det finns schemalagda möten, rutiner för dokumentation och kommunikation kring detta, samt hur väl övrig personal samverkar med elevhälsans arbete. Blossing et al. (2012) skriver om det *intelligenta ansvarstagandet* som handlar om balansen mellan det nationella behovet av uppföljning och kontroll och självvärdering av den egna verksamheten. En ledare som tar ett intelligent ansvar har ett mer övergripande synsätt och ett grundläggande intresse för att utveckla verksamheten för att förbättra elevernas resultat. Vidare behöver samarbetet utvecklas mellan alla professioner på skolan. För att en reell förändring ska ske behöver ståndpunkter noga övervägas av alla parter. Detta för att skapa en kommunikationsstruktur, som fungerar i alla led. När det gäller skolutveckling kan man urskilja två perspektiv på organisationer. Det perspektiv som är rådande påverkar vad som blir betydelsefullt i en förändringsprocess. Ett instrumentellt perspektiv gör att man ser förändringar som medvetna val. Man kan välja olika medel för att nå sina uppsatta mål. När man inte når målen är det organisationen som ska förändra och korrigera sitt arbete för ökad måluppfyllelse. Ett institutionellt perspektiv utgår från att varje organisation har en historia. I alla organisationer utvecklas det under tid olika handlingsrutiner. Handlingsrutiner uppstår ur värderingar, intressen, uppfattningar och resurser. I organisationen utvecklas också en kultur där de inom kulturen har en uppfattning om hur saker och ting ska hanteras och hur man uppnår uppsatta mål. Detta medför att etablerade rutiner inte alltid ifrågasätts utan tanke och handling sker automatiskt (Blossing et al., 2012). Förändringar som bryter mot grundläggande värderingar kan mötas med motstånd. I ett förändringsarbete utifrån institutionellt perspektiv ser man på förhållandet mellan organisationen och omgivningen. När man inte har en gemensam bild av vad man internt i organisationen anser vara nödvändigt gällande exempelvis rutiner utvecklas det dubbla uppsättningar av strukturer och processer (ibid.). Aktörer i omgivningen påverkar förändringsprocessen. Man vill att arbetssätt ska vara rationella och moderna. Skolutveckling är ett steg i ett framgångsrikt kvalitetsarbete. En framgångsrik skolutveckling där man möter alla elevers behov och skapar en likvärdig skola är viktig och det är en ständigt pågående process (Berg, 2003; Blossing, 2008 & Scherp, 2013).

Svenska forskare lyfter fram olika perspektiv och aspekter på skolutveckling. Förbättringsarbetet utgår från olika modeller som ska bidra till förståelse av skolans kultur och organisation. Berg (2003) beskriver en modell för analys som vi har med under teoretisk ram. Denna modell utgår från skolans kultur och det är den man behöver upptäcka för att kunna utveckla skolan. Genom att analysera skolans kultur kan man skapa förändring och samverkan. Scherp & Berg (2003) har genomfört en kunskapsöversikt över skolutveckling



och beskriver skilda faktorer som särskilt betydelsefulla för skolutvecklingsprocessen. Förändringar i elevernas lärmiljö ger förutsättningar för lärande och det är kunskap om hur man skapar framgångsrika lärprocesser som leder till skolutveckling. Vidare skriver forskarna att en skolutvecklingsprocess kan uppstå ur oplanerade förändringar till exempel ändrad tjänstefördelning eller i förändring gällande rådande organisation och arbetsfördelning. En arbetsorganisation behöver enligt Scherp (2013) stabilitet och kontinuitet för att fungera så bra som möjligt. Scherps forskning visar att skolledare och lärare finner att skolutvecklingsarbete behöver ta sin utgångspunkt i problem som uppstår i vardagsarbetet. För att få kvalitet i den pedagogiska verksamheten behöver arbetsorganisationen och utvecklingsorganisationen samspela. Till arbetsorganisationen hör grundläggande strukturer och förutsättningar för det pedagogiska vardagsarbetet (Scherp, 2013). Arbetsorganisation innefattar konkreta delar som arbetslag, schema, tjänstefördelning, elevvårdskonferenser, kvalitetssäkring och resultatuppföljning. Arbetsorganisationen står för den rådande ordning och den kultur som finns på skolor. I utvecklingsorganisationen vill man lära och förstå hur den pedagogiska verksamheten bidrar till att problem uppstår. En stabil arbetsorganisation ger förutsättningar för utvecklingsorganisationen där förbättringsarbete sker (ibid.).

Katharina Jacobsson (2017) har i sin avhandling undersökt och studerat de organisatoriska processer som sker i skolutveckling. Genom ett forskningsprojekt har Jacobsson studerat hur arbetet med skolutveckling går till på två skolor. Syftet var att hitta strategier för skolförbättring och på ett vetenskapligt plan förstå vad som gynnar eller hindrar förbättringsarbetet. Jacobsson har identifierat processer och de mekanismer som påverkar utfallet. Resultatet visar att det behövs ett tydligt ledarskap gällande det efterföljande arbetet efter initiering. Ledningen behöver styra och leda det fortsatta arbetet på skolan och ekonomiska medel behöver tillsättas. För att en verklig utveckling ska ske, och inte bara en tillfällig förändring, är det väsentligt att det finns en samstämmighet kring slutmålet och att hela enheten samarbetar för att nå det uppsatta målet. I sin forskning har Jacobsson analyserat frirumsmodellen (Berg, 2003) och upptäckt flertal svårigheter med att använda teorin fullt ut. Hon ser bland annat att det är svårt att erövra och upptäcka frirummet och under processen saknas kommunikation. Vidare skriver hon att teorin om frirummet är tidlös och saknar konfliktperspektiv. För att frirumsstrategins steg ska fungera utan störningar behövs ett etablerat stöd för utvecklingsarbetet. Teorin kan delvis användas för att upptäcka en skolas kultur, men för att få en mer nyanserad bild av skolkulturen behövs en kombination av metoder och flerstämmiga analysinstrument.

Skolutveckling pågår under längre tid och innehåller olika faser. I den process som Berg (2003) beskriver består den första fasen av en analysdel som innehåller kulturanalys och dokumentanalys. Analysdelen är den initieringsfas som inleder processen. Vid den genomförandefas som följer ska utvecklingsarbetet implementeras i verksamheten. Denna fas är långsiktig för att kunna förändra rådande skolkultur. En utvecklingsgrupp skapas och denna grupp ges kontinuerlig handledning. Blossing et al. (2012) skriver om faserna på ett liknande sätt. Här ingår fyra faser och de är initiering, implementering, institutionalisering och spridning. De olika faserna överlappar varandra. Tidsmässigt tar hela processen flera år. Erfarenheter från hur skolor hanterar skolutveckling visar att engagemanget ofta är stort i initieringsfasen. Den långsiktiga implementeringsfasen är mest kritisk och det är även vanligt förekommande med motsättningar kring det som ska införas i verksamheten. I vår studie har vi av tidsskäl endast kunnat följa processens inledande skede.

### 4.3 Specialpedagogiska perspektiv

För att besvara olika forskningsfrågor och få inblick i det specialpedagogiska fältet använder forskare olika perspektiv. Det handlar om hur man ställer sig inför sin forskningsfråga och vilket perspektiv man antar när man studerar omvärlden. Ahlberg (2013) skriver om fyra överordnade perspektiv som kan urskiljas och är grundade i hur man förklarar de svårigheter som elever kan hamna i. De fyra perspektiven är *individperspektiv*, *organisations- och systemperspektiv*, *samhälls- och strukturperspektiv* och *relationella perspektiv*. Perspektiven ger skillnader i hur man ser på normalitet och avvikelse. Inom *individperspektivet* ser man svårigheten hos individen själv, det är något hos individen som orsakar svårigheter. Detta perspektiv benämns av Nilholm (2007) som kompensatoriskt perspektiv och av Persson & Persson (2012) kategoriskt perspektiv. Forskningsfrågor fokuserar på hur elever är olika och vad orsakerna kan vara. Emanuelsson, Persson och Rosenkvist (2001) talar om det kategoriska perspektivet och här är det eleven själv som är bärande av problemet. Elevens avvikelse från normen gör att eleven blir en elev med svårigheter. Den individuella avvikelse som eleven har gör att specialpedagogiken blir något som står utanför den ordinarie undervisningen. I *organisations- och systemperspektiv* söker man förklaringar till skolproblem hos skolan som organisation och hur skolan organiserar sitt arbete. Även undervisningsmetoder studeras och enligt Skrtic (1995) bör lärare reflektera över sin egen undervisning och flexibilitet är önskvärt. Behovet av specialpedagogiska insatser ses som ett resultat av brister i skolans organisation. Undervisningen ska täcka det behov som finns utan insatser av specialpedagogisk karaktär. I *samhälls- och strukturperspektiv* ser man förklaringar till varför en elev hamnar i svårigheter i det samhälle som finns och i maktförhållanden. Begrepp som delaktighet och inkludering är i fokus inom forskningen. Det är skolan och samhället som ska förändras, inte eleverna. Den traditionella specialundervisningen, som innebär att man tar ut eleverna från sitt sammanhang har medfört en segregering (Haug, 1998). I det *relationella perspektivet* ser man förklaringar till skolproblem i mötet mellan eleven och den omgivande miljön. Forskningen har fokus på relationer och interaktion. Man intresserar sig för hur skolan möter elever i behov av särskilt stöd på olika nivåer och hur relationerna däremellan ser ut. Svårigheter kan uppstå i relationen mellan individen och omgivningens krav (Emanuelsson, Persson & Rosenkvist, 2001).

Ytterligare ett perspektiv inom specialpedagogisk forskning är *dilemmaperspektivet*.

I detta perspektiv förklaras svårigheter med de inbyggda motsättningar som finns inom utbildningssystem. Alla elever ska uppnå liknande kunskaper och färdigheter trots olika förutsättningar. Utbildningssystemet ska anpassas efter den mångfald av elever som finns. Skolans officiella styrdokument sätter upp ramar för undervisningen och lärare ställs inför svåra valsituationer då dessa krav måste uppfyllas. Lärare måste lösa de problem som uppstår i skolan (Nilholm, 2007).

## 5 Teoretiska utgångspunkter

I detta arbete har vi gjort ett försök att med hjälp av Bergs (2003) frirumsmodell undersöka och tolka vad som sker när en elev blir ett elevärende. Frirumsmodellen har varit vår huvudteori. Vår studie utgår även från teorier om People Processing (Prottas, 1979).

### 5.1 Frirumsmodellen

Vår studie blir en fallstudie över ett utvecklingsarbete där en teoretisk utgångspunkt blir Bergs organisationsteori om frirummet (Berg, 2003). Denna teori är ett analytiskt instrument som vi använder för att förstå den komplexitet som utmärker skolan. Teorin använder vi för att studera och analysera skolan som organisation och institution. Enligt Berg (2003) styrs skolan av yttre och inre gränser. Däremellan finns det ett frirum, ett handlingsutrymme.

De yttre gränserna består av skollag och läroplan, som i sin tur formuleras efter politiska beslut. Skolans explicita styrning är det åliggande en skola har att följa nationellt uppsatta regler och ramar. Skolan har ett uppdrag och det är formellt bestämt. De inre gränserna är skolkulturen, dvs. det klimat som råder på en skola, som i sin tur påverkas av de individer som arbetar där.

Skolan styrs av nationella mål och regelverk. Det är huvudmännen som ansvarar för att man arbetar mot målen och både rektorer och lärare har stor frihet att utföra sitt uppdrag inom ramen för uppsatta mål och rekommendationer. Denna frihet gör att man kan tolka uppdraget olika och således välja att utföra uppdraget på sitt sätt. Det finns en yttre styrning som sätter ramarna för verksamheten, men det finns även inre styrning, och det är begränsningar som skolan själv har genom den kultur som finns på skolan. De inre gränserna omfattar ledningen av skolan, skolans historia, samhällsliga traditioner, yrkesgruppsnormer, närmiljöfaktorer och socialpsykologiska förhållanden. Kunskap om de inre och yttre gränserna är en förutsättning för skolutveckling.

Vi använder Bergs frirumsmodell för att upptäcka perspektiv och förstå vardagsarbetet på den skola som ingår i vår fallstudie. Teorin har även legat till grund för vår förståelse av hur ett skolutvecklingsprojekt kan förankras. Kulturanalys tillsammans med upplevt handlingsutrymme blir delar som leder till ökad förståelse i vårt arbete och hur fortsatt utveckling sker på skolan. Handlingsutrymmet som upptäcks via kulturanalys är en förutsättning för utveckling. Kulturanalys kan inledas med en utvecklingsgrupp som är tillfällig och som löses upp efter en tid. Analysen innebär att man analyserar den specifika skolans informella kultur och vilka handlingsmönster som är rutin. Parallellt med arbetet i utvecklingsgruppen sker en dokumentanalys. Syftet med dokumentanalysen är att tolka och förstå vilka styrdokument som formar skolans arbete. Skolutveckling är en process som enligt Berg görs via upptäckt av frirummet. Med hjälp av en kulturanalys, där skolans inre gränser synliggörs kan frirummet upptäckas och erövrats. Begreppet kultur har stor betydelse vid etnografiska studier. Kulturer motsvarar det sammanhang och de förhållanden som är karaktäristiska för en viss grupp. Inom kulturen finns det relationer som sammansvetsar gruppen. Begreppet förklaras på olika vis, det kan exempelvis vara synonymt med civilisation eller som ett samlingsord för olika företeelser och levnadsvanor i en grupp (Kullberg, 2004).

En skolas kultur är svårfångad då det är en komplex miljö. Kulturen i skolan kan vara den anda eller de regelbundenheter man ser i miljön. Det kan även vara de skolkoder som är beroende av de etablerade värdebaser som tillsammans konstituerar skolan. Värdebaser grundar sig på historiska och nutida relationer mellan stat och samhälle (Berg, 2003). Skolkultur är ett osynligt regelverk som informellt styr verksamheten och som påverkar verksamhetens organisation, till exempel vilka mötesstrategier man har och hur man samtalar till varandra. Skolor har olika aktörsberedskap och strukturer för arbetsorganisation. Arbetet på skolan utförs av ett visst antal individer som har tillgång till utrustning, resurser och lokaler för sin undervisning (ibid.).

Skolan är både en institution och en organisation, därav har Bergs organisationsmodell varit av betydelse för vårt arbete, men även teorier knutna till individer, då en skola består av tre nivåer, organisationsnivå, gruppnivå och individnivå. Alla tre nivåer är viktiga för att vi ska kunna kartlägga skolans kultur och det aktuella frirummet.

## 5.2 People processing

Vår uppsats utgår också från teorin om *People Processing*, där man ser individer handla efter särskilda faktorer som till exempelvis rutiner, procedurer och regler (Protta, 1979). Staten organiserar olika verksamheter som finns till för medborgarna. I den organisation som byggs upp anställs individer som ska erbjuda den service som behövs. I offentlig verksamhet finns det anställda som interagerar med de personer som blir deras "kunder". De anställda benämns som "*street-level bureaucrats*" och de arbetar i offentlig verksamhet, exempelvis inom sjukvård, polis, skola eller socialtjänst. Enligt Protta (1979) finns det mer likheter än skillnader i struktur, handlande och beteende inom dessa verksamheter trots att arbetet utförs på olika arenor. I skolans värld har den anställde läraren dubbla roller, både "*bureaucrat*" och "*professional*".

Det som är särskilt i de här offentliga verksamheterna är relationerna mellan den anställde och klienterna och hur denna relation förverkligas. Processen när man producerar service till klienter består av en kedja i flera led där olika händelser och individer är involverade för att någonting ska ske. Då det är personer som ska ingå i denna process behöver man överföra och omvandla det komplexa till någonting greppbart som går att förstå. "A person is far too complex to be effectively processed by a bureaucracy" (Protta, 1979, p. 3). Människor behöver standardiseras och förenklas innan de kan överföras till en process. De blir klienter genom att sorteras in i olika kategorier som går att förstå och i och med det är processen igång. Detta liknar det tillvägagångssätt som förekommer på skolor när elever ska processas igenom skolsystemet. När det finns klienter som har kategoriserats kan nya problem appliceras till tidigare processer och till de rutiner som finns uppsatta. Hur klienten kategoriseras bestämmer sedan hur han eller hon kommer att behandlas. Att förvandla en person till en klient, eller en kategori är svårt och här görs bedömningen av "*the street-level bureaucrat*" som överför information från klienten till ett ärende. Detta är klurigt och det behövs ömsesidig tillit. Det kan vara så att klienten vill dölja viss information, ibland kanske de inte har information och ibland kanske de inte vet vad som behövs.

I processen när mänskliga individer ska förvandlas till en kategori, behövs mänsklig kompetens för att utesluta det som är onödigt och hitta det specifika för varje individ. Arbetet som följer styrs sedan av hur klienterna är kategoriserade. När sedan processen är igång har arbetstagarna ett formellt ansvar att följa de intentioner och riktlinjer som finns uppsatta inom den organisation som man är en del av. Det finns ett ansvar och man opererar genom att följa

de regler som finns inom verksamheten. De regler som finns inom offentlig verksamhet är många och några av dessa är:

- Core Rules
- Discretion
- Evaluations
- Informal Demand-Making

Verksamheten är komplex genom att de klienter som man möter har olika bakgrund och ska behandlas efter olika regler. Genom reglerna skapas handling, om en särskild situation uppstår och arbetstagaren handlar efter just den särskilda regeln. *Core Rules* är de regler som styr registreringen av ärendet, ett administrativt pappersarbete. När ett ärende kommer in sorteras det efter uppsatta rutiner. *Discretion* innebär att då antalet ärenden ofta är många faller det på arbetstagaren att prioritera i vilken ordning ärenden hanteras. Informationen om en klient blir ett ärende som ska utvärderas i en komplex process, informationen ska utvärderas, *evaluations*. Dagligen möter arbetstagaren sin ledning som i sin tur har önskemål om vilka ärenden som ska prioriteras och hur arbetstagaren ska fördela sin tid och sina resurser. Ledningen har sina egna intressen och värderingar, *Informal Demand-Making*, som blir till regler genom förväntningar och krav.

Det övergripande målet med reglerna inom verksamheten är att styra och prioritera hur resurserna ska fördelas. Reglerna sätter dock gränser för arbetstagarna och detta minskar effektiviteten. Komplexiteten i reglerna och att de är så många begränsar handlandet hos de som arbetar med att möta människor, då det är omöjligt att förstå dem alla och prioriteringar behöver göras. Reglerna behöver tolkas. "Public service bureaucracies frequently have complex and contradictory goals" (Prottas, 1979, p. 100). Det kan också vara oklart exakt vilka regler som finns uppsatta för verksamheten och då uppstår förvirring kring vad som förväntas.

Det kan också finnas en diskrepans i verksamheten mellan vilka krav som ledningen ställer på sina anställda och vad som rimligen går att genomföra. Processer som involverar människor är komplexa och Prottas föreslår att för att underlätta arbetet kan ledningen minska på kraven vilket i sin tur medför att medarbetaren, minskar på sitt motstånd mot dessa krav. Det behöver vara en balans mellan resurser och krav. Ytterligare resonemang handlar om delaktighet, både gentemot ledning och gentemot klienter. Genom att involvera och tydliggöra uppnår vi resultat. "The better we understand it, the better we will be able to use it" (Prottas, 1979, p. 169). Detta gör att verksamheten utvecklas och man har större möjlighet att uppnå sina mål.

## 6 Presentation av skolan

Nedan presenterar vi den aktuella skolan och delar av den kultur, skolans inre gränser, som råder. Skolan, där vi genomförde vårt fältarbete, ligger i en medelstor stad i Mellansverige. Denna kommunala gymnasieskola erbjuder sju program och har drygt 2000 elever och 180 anställda. Det finns fyra skolsköterskor, tre kuratorer, tre specialpedagoger samt tillgång till skolläkare och skolpsykolog.

Skolan har en hierarkisk organisationsform (Svedberg, 2012) som leds av en gymnasieskolenhetschef. Det finns fem skolenheter med varsin rektor. Varje program har ett elevhälsoteam som träffas regelbundet, ca varannan vecka, och leds av programmets rektor. I skolan finns alltså sju elevhälsoteam. Några gånger per termin samlas hela elevhälsan (alla elevhälsoteamen) under ledning av gymnasieskolenhetschefen, som även är chef över personalen i elevhälsoteamen och leder det övergripande elevhälsoarbetet i skolan. De kompetenser som representeras i de olika elevhälsoteamen är lite olika beroende på programmens inbördes organisation, men de kompetenser som kan förekomma i skolans elevhälsoteam är: gymnasieskolenhetschef, rektor, programsamordnare, specialpedagog, skolkurator, skolpsykolog, skolsköterska och skolläkare. Programmet vi genomför vårt arbete i har inte programsamordnare.

Tradition och förnyelse kännetecknar skolan. Det är en stark verksamhetskultur som präglar skolan, "kunskap och tradition sitter i väggarna", som det uttrycks om i filmen om skolan på dess hemsida. Många lärare har arbetat under många år i skolan, men ett generationsskifte har börjat äga rum sedan ett par år tillbaka då pensionsavgångar har ersatts av nya lärare. Skolans verksamhet bedrivs i två stora byggnader som ligger ett par minuters promenad ifrån varandra. Det som står i centrum när man tittar på hur lärarnas arbetsplatser är organiserade är ämneskunskaper, då lärarna sitter i ämneslag. Programmet vi tittar närmare på har tre arbetslag som leds av varsin arbetslagsledare. Dessa arbetslag träffas ca en gång i månaden, och oftast parallellt, alltså vid samma tid men i olika salar. Klasskonferenser äger rum en gång per termin. Det tidigare tillvägagångssättet kring elevärendehantering praktiseras inte längre och någon tydlig rutin om en ny ärendegång finns inte ännu, vilket resulterar till att alla gör som de anser är bäst och därmed uppstår parallella processer.

Vår fallstudie riktar intresset mot ett pågående utvecklingsarbete på denna gymnasieskola. Utvecklingsarbetet pågår under längre tid och av tidsskäl har vi riktat våra frågeställningar till den första delen av utvecklingsarbetet som består av den initieringsfas som har inlett processen. Mer specifikt i denna studie har vi intresserat oss för hantering av elevärenden i nuläget och hur det aktuella arbetet ser ut på skolan vad det gäller samverkan kring elever i behov av stöd.

### 6.1 Utvecklingsarbete

Skolutveckling innebär att man i ett eller flera avseenden vill förändra skolans arbete. Ett förändringsarbete tar tid och omfattar flera faser. Forskare benämner dessa faser med olika begrepp. Berg (2003) skriver om implemeteringsfas och det begreppet finns hos flera (Blossing, Nyen, Söderström, & Hagen Tonder, 2012). Forskarna skriver att den första fasen är initieringsfas följt av implemeteringsfas. De sista faserna är institutionalisering och spridning. Faserna avlöser inte varandra rätlinjigt utan överlappar varandra. Tiden för samtliga fyra ovan nämnda faser brukar vara en period på cirka fem till åtta år. Initieringsfasen brukar vara mest intensiv och engagemanget är stort. Initieringsfasen är bara

början i ett skolutvecklingsarbete, men uppfattas av många som hela förbättringsprocessen. Implementeringsfasen är mest kritisk och här brukar motsättningar mot det nya framträda. Skolutveckling innebär att man förändrar något konkret i det vardagliga arbetet för att uppnå bättre målfyllelse. För att en utveckling ska ske behöver både hur man tänker om arbetet och hur det genomförs förändras. För att upptäcka det frirum som ger ett handlingsutrymme för utveckling krävs studier av styrning av och i skolan. Berg (2003) skriver om "bottom-up"-perspektivet som innebär att vissa verkställande grupper av professioner har ett tolkningsutrymme vad det gäller *implementeringsarbetets innehåll och form* (s.35). Behovet av att utveckla arbetet med elevärendeprocessen, som nu pågår på den gymnasieskola som ingår i vår fallstudie, inleddes med att det uppstod ett problem när nästan all personal i elevhälsoteamet byttes ut under kort tid. Den skolkultur som tidigare fanns hann inte överföras till de nya personerna och det blev tydligt att rutinerna kring hur man hanterar de elever som blir ett ärende inte fungerade. Skolans personalgrupp är stor och en del pedagoger arbetar på flera program och har i och med det olika kulturer att förhålla sig till. Från rektors sida fanns ett önskemål att elevhälsoarbetet skulle börja redan i klassrummet och att hitta gemensamma rutiner kring dokumentation och hantering av de elever som blir ett ärende. När vår studie inleddes var skolan i fasen *initieringsfasen* och under arbetets gång pågick denna fas under höstterminen och fortsatt in på vårterminen. Det är denna fas som ligger till grund för vår undersökning. Av tidsskäl har vi inte kunnat följa utvecklingsarbetets vidare gång i nästföljande faser.

## 6.2 Riktlinjer för arbete med elevärenden i skolan

Skolan har en Studiehandledarbok som beskriver studiehandledarens roll och arbetsuppgifter samt skolans rutiner. Nedan en kort redogörelse för två av dessa rutiner.

### **Frånvaro**

Skolan är förpliktad att ha uppsikt över elevers frånvaro (SFS 2010:800). Studiehandledaren ska skyndsamt ha samtal med de elever som har hög frånvaro för att ta reda på orsakerna till den samt förklara kopplingen mellan frånvaron och studieresultaten. Studiehandledaren informerar vårdnadshavare vid hög frånvaro.

### **Vid oro att elev inte når kunskapskraven**

Samtal äger rum mellan undervisande lärare och elev då det föreligger oro att eleven inte kommer att nå de kunskapskrav som längst ska uppnås i en kurs. Samtalets syfte är att ta reda på hindren till att eleven inte når målen samt komma fram till vad som behöver göras. Detta dokumenteras i OB som följs upp med ett nytt samtal mellan ovannämnda parter. Vid fortsatt oro informerar läraren eleven om F-varning i kursen samt fyller i sista sidan i OB som är en skriftlig F-varning och lämnar sedan detta till studiehandledaren. En F-varning ges när eleven riskerar att få betyget F i kursen. Ett F i betygssättning ska alltid föregås av en varning. Studiehandledaren pratar med elev och vårdnadshavare, om eleven är omyndig, och informerar om F-varning samt lämnar kopia av F-varningen till rektorn. Därefter lyfter studiehandledaren upp eleven för diskussion i arbetslaget för hur man kan stötta eleven ännu mer. Efter detta anmäler studiehandledaren eleven till EHT som beslutar i hur man går vidare om arbetslaget och/eller eleven behöver handledning respektive stöd av någon av elevhälsans kompetenser.

## 7 Metodologiska ansatser

I följande avsnitt presenterar vi de metodologiska ansatser som vi har utgått ifrån i vårt arbete. Vår tolkning har hermeneutisk ansats (Alvesson & Skoldberg, 1994).

### 7.1 Hermeneutik

Samtalet mellan människor sker i olika sammanhang och är en viktig del i det mänskliga samspelet. Genom samtal kan vi få veta vad människor tänker och tycker om saker i deras vardag. Vi har i denna studie använt oss av intervju och observation för att få svar på våra frågeställningar. En intervju är en form av professionellt samtal där det fokuseras på det som sägs och svaren blir sedan den sammanställning som man ska tolka, analysera och kritiskt granska (Kvale, 2000). Ett sätt att tolka texter, både texter och utsagor, som också är en form av text är att använda en hermeneutisk tolkning. Samtalet som sker vid intervjun är en muntlig diskurs som förvandlas till texter som ska tolkas. I detta sammanhang blir hermeneutiken värdefull då det både handlar om att förstå dialogen som skapas vid intervjutillfället och hur tolkningsprocessen går tillväga. Vid tolkning av text kan man se det som en form av dialog med texten (ibid.). Tillvägagångssättet vid hermeneutisk tolkning beskriver Kvale (2000) efter en modell av Radnitzky och den innehåller flera principer. I den hermeneutiska spiralen sker en ständig växling mellan delar och helhet. I den första principen skapar man sig en allmän mening av texten för att sedan gå till vissa delar och detaljer, för att utveckla förståelsen för det sagda. Man kan sedan gå tillbaka till helheten för att få ett sammanhang. De principer som följer därefter består av jämförelse mellan det som sägs och den helhetliga tolkningen av intervjun. Vid hermeneutisk tolkning behöver man ha kunskap om textens tema för att finna alla nyanser i texten. Ytterligare en princip är att det inte finns någon förutsättningslös tolkning av text. En medvetenhet om detta medför att man kan ha i tanke att de egna förutsättningarna och förförståelsen påverkar tolkningen. Den sista principen säger att varje tolkning innebär en fördjupad förståelse (Kvale, 2000). Tillsammans har vi i denna studie sökt efter en djupare förståelse för innebörden i de företeelser vi har studerat.

### 7.2 Fallstudie

Vår fallstudie är en etnografiskt inspirerad studie. Fallstudier innebär ett sätt (Merriam, 1998) att studera komplexa sociala enheter som består av multipla variabler som kan vara av betydelse för att förstå företeelsen i fråga. Etnografiska studier kan vara på olika nivåer. En etnografisk studie innebär att man under en längre tid befinner sig inom sitt forskningsområde. Etnografen befinner sig under olika faser i forskningsarbetet (Kullberg, 2004). Faserna är förberedelser för fältet, genomförande av fältarbete och slutligen analys, resultat och rapportering. Datainsamlingen är flexibelt och innehåller mångfald. Vår datainsamling har skett genom observation och gruppsamtal. Vår datainsamling kommer från olika källor och situationer. Datainsamling har skett vid fler tillfällen under fas I och fas II. Analys har gjorts kontinuerligt med stöd i våra teorier. Huvudsyftet med etnografiska studier är att förstå och beskriva komplexa livsvillkor. Inom den etnografiska ansatsen är det vanligt att använda flera metoder för datainsamling. Detta ger en ökad förståelse för komplexa och kulturella fenomen (Fangen, 2005). Fokus i fallstudier är att observera sociala processer och de handlingar som sker mellan människor och hur de uttrycker förståelse kring dessa handlingar. Fältarbetet innebär att du kontinuerligt jämför dina beskrivningar av fältet med teorier och tidigare forskning om ämnet. Som etnograf är du en del av den värld du ska studera (ibid.). Undersökningar som är inspirerade av etnografi innebär att forskaren försöker komma nära den organisation och den grupp som



ska studeras. Fokus riktas mot en särskild miljö, till exempel en skola eller en del av en skola. Observationer av en rad naturligt förekommande händelser utförs tillsammans med ostrukturerade intervjuer. Även annat material kan komma att studeras som till exempel dokument och materiella artefakter. Man intresserar sig för kulturella frågor och det som förekommer i gruppen i form av antaganden och innebörder. Termen etnografi har två betydelser, etno - studiet av folk och grafi - formulerandet av text (Alvesson & Deetz, 2000). I ett fältarbete tar man någon annans perspektiv för att kunna komma underfund med hur de ser på världen. Människan är en unik varelse som kan fatta egna beslut och ta ansvar för sitt liv. Människan handlar aktivt och är fri. I en komplex miljö som skolan, finns det ramar och regler, som begränsar och ger möjligheter. Människan kan välja sin väg och vad som är bäst (Kullberg, 2004).

## 8 Metod

I detta kapitel presenterar vi det empiriska material som använts för de två faserna i vår fallstudie. Vi redovisar hur materialinsamling har genomförts och de metoder vi har använt. Avslutningsvis har vi med våra etiska överväganden. Att vara på en känd plats kan medföra begränsningar då det kan vara problematiskt att distansera sig och ta en forskarroll. Här har vi gjort ett bekvämlighetsurval (Denscombe, 2016), då vi vet att det kan vara svårt att få tillträde till ett fält och vår tid är begränsad. De dokument som ingår i vår dokumentanalys är nationella styrdokument och skolans egna skrifter. Den insamlade empirin består av inspelat material och fältanteckningar från interaktion med fyra fokusgrupper. Vi har även vid några tillfällen gjort observationer.

### 8.1 Deltagande observation

Vår studie fokuserar på det kollektiva handlandet i samhället och är empirinära. Vi studerar människor och företeelser i situationer där de ingår. Deltagande observation är en metod där man samlar in data genom att studera människors vardagsliv och hur man agerar och handlar i olika situationer. Vår kortvariga fältstudie är etnografiskt inspirerad, där vi observerar händelser i naturliga situationer. Metoden innebär att man deltar som forskare och människa. Att man finns närvarande kan förändra situationer, men man kan inte helt ställa sig utanför och ta en åskådarposition. Att man deltar ger mer trovärdiga data. Man får förstahandsinformation genom att själv delta i undersökningsfältet. Vi själva utgör ett instrument i vår studie och vårt innehåll behandlas reflexivt genom processen. Denna reflexiva process omfattar förförståelse, ingångsfrågor och perspektiv. Vardagen består av ett ständigt flöde av oreflekterat lärande. Det finns även ett reflekterande som blir till professionellt medveten kunskap. Det finns hela tiden en relation mellan systematisk reflekterad kunskap och vardaglig oreflekterad kunskap (Kullberg, 2004). Vi har skrivit fältanteckningar som förvandlar händelser till text. Vår analys gör vi med hermeneutisk utgångspunkt, vi förstår vår empiri genom att sätta den i relation till den diskurs den tillhör (Alvesson & Sköldberg, 1994). Vi sorterade våra fältanteckningar kontinuerligt och delade in dem i den struktur som Fangen (2005) skriver består av observationsanteckningar, teoretiska anteckningar och metodologiska anteckningar. Att få ordning på fältanteckningar underlättar den slutliga analysen. Att vara deltagande observatör innebär att man behöver ha ett vidvinkelperspektiv och kunna se utanför sin aktivitetsfokus. Den deltagande observatören växlar mellan att vara en i gruppen och upptäcka händelser och situationer inifrån till att vara en utomstående forskare vars perspektiv kommer utifrån (Kullberg, 2004). Observationer innehåller en mångfald av situationer att observera. Det kan vara till hjälp att ha en vägledning inför dina fältanteckningar. Följande delar kan omfatta en sådan

vägledning: rum, aktörer, aktiviteter, objekt, handling, händelse, tid, mål och känslor. En konstant sanning kan vara svår att uppnå, men med träning går det att upptäcka sannolikheter (ibid.). Den vägledning som vi tog med oss till våra observationer var aktörer, kodbärare och känslor.

## 8.2 Fokusgruppssamtal

En del av vår insamling av empiri består av delvis ostrukturerade samtal med fokusgrupper. Fokusgrupper ger forskare möjlighet att studera *hur individer samfällt skapar mening i en företeelse* (Bryman, 2011, s. 449). Mening skapas i samspel och diskussioner med andra. Processen och tolkningen av sociala företeelser sker tillsammans med andra människor. Samspelet mellan individ och kollektiv är av central betydelse (Wibeck, 2000). I fokusgrupper kan deltagarna själva lyfta fram frågeställningar som är viktiga och under tiden kan även uppfattningar ändras. Fördelar med fokusgruppssamtal är att man kan få fram många olika åsikter kring en fråga, men även att olika svar kan ge personer nya infallsvinklar och reflektioner som utökar svaret. Nackdelar är att det tar tid att transkribera dessa samtal och att någon i gruppen kan uttrycka åsikter som dominerar diskussionen. Det kan också vara svårt att höra vem som säger vad i det inspelade materialet. Bryman (2011) rekommenderar att gruppen består av sex till tio medlemmar. Större grupper kan innebära att engagemanget från deltagarna blir lågt. Man får även räkna med att deltagare uteblir, och om det innebär att gruppen blir för liten får man överväga om man ska utöka gruppen. Fokusgrupper används dels för att undersöka innehållet i gruppens diskussioner, dels för att undersöka interaktionen mellan deltagarna. När man vill undersöka hur åsikter och attityder kommer till uttryck i en grupp är det vanligt att använda fokusgrupper. Man kan studera gruppmedlemmarnas föreställningar kring ett på förhand bestämt fokus (Wibeck, 2000). Vid fokusgruppsmetoden genereras kunskap baserad på ”kollektiva, gemensamma erfarenheter och fokuserar variationen i den kollektiva förståelsen som växer fram” (Dahlin- Ivanoff, 2015, s.81). Forskningsmetoden ingår i den hermeneutiska traditionen. Antalet gruppmedlemmar var väl tilltaget i våra fokusgrupper och inget större bortfall skedde, förutom att rektor fick förhinder vid det första tillfället.

## 8.3 Studiens genomförande

I detta avsnitt presenteras tillvägagångssättet för hur studien genomfördes.

### 8.3.1 Urval

I vårt arbete har vi gjort flera urval för att kunna undersöka hur en elev blir ett ärende inom den tidsram som funnits till vårt förfogande. Ytterligare en avgränsning som vi har gjort är att vi har valt att i vår frågeställning endast efterfråga hur man gör när eleven går i årskurs ett på gymnasiet, då det är det tillfälle när lärarna möter nya elever. Vi hade en första urvalsgrupp till fokusgruppssamtal under fas I. Urvalsgruppen bestod av sju personer: skolsköterska, specialpedagog, kurator och fyra lärare, samtliga lärare var även studiehandledare för sina klasser, två av dessa var studiehandledare för årskurs ett. Det var rektorn som hade valt ut de lärare som ingick i fokusgruppen. Rektorns syfte med val av lärare var att fånga upp mångfalden av de olika sätt att hantera elevärenden som fanns på programmet. Rektorns intention var inte att visa vad som var rätt eller fel, utan att lyfta upp de olika tillvägagångssätt som visar hur komplex bilden blir när det görs olika, men även för att en konstruktiv diskussion skulle uppstå för att finna en väg mot en gemensam process och samsyn.

### 8.3.2 Fas I

Utvecklingsarbetet inleddes med en fokusgrupp som bestod av fyra lärare och elevhälsans personal samt två utomstående personer från förvaltningen som hade ansvar att rita en processkarta över ärendehanteringens på programmet. Anledningen till att personerna från förvaltningen deltog var att de hade kompetens inom processkartläggning samt att de även hade pedagogisk kompetens som var värdefull i processen. De hade även ett intresse att få insyn i skolans rutinarbete, då det brukar vara ett utvecklingsområde i många skolor. Rektorn var förhindrad att delta vid detta tillfälle. Fokusgruppen träffades under en och en halv timma, den konferenstid som alla hade i sina scheman. Rummet fokusgruppen samlades i hade bokats i förväg av den deltagande observatören och möblerats om så att alla kunde sitta runt ett bord så att man kunde se varandra samtidigt som man kunde se projektorduken. Detta i syfte att underlätta interaktionen i gruppen.

I förväg hade deltagarna i fokusgruppen blivit tillfrågade om möjligheten att få spela in samtalet, vilket de alla godkände. Samtalet spelades in via en mobiltelefon som var placerad mitt på bordet alla var samlade kring. Denna inspelning gjordes för att den av oss som var deltagande observatör skulle kunna vara delaktig i samtalet och inte klyvas mellan att delta i samtalet och att reflektera över det som sades samtidigt som man förde fältanteckningar. Fältanteckningar fördes under samtalets gång av den icke deltagande observatören som satt i rummet där samtalet ägde rum, men inte vid bordet där deltagarna var samlade kring, men på så sätt att man kunde se deltagarnas interaktion med varandra.

En av personerna från förvaltningen ledde samtalet och ställde frågor, medan den andra ritade processkartan i realtid och alla såg kartan växa fram på projektorduken och hade möjlighet att kommentera den. Fokus på samtalet låg på hur ärenden initieras och följs upp för elever i årskurs ett.

Efter fokusgruppssamtalet lyssnade vi båda på det inspelade materialet. Vi pausade inspelningen och spelade om samtalet flera gånger för att få en tydligare bild av deltagarnas interaktion under samtalets gång samt antecknade utsagor som vi tar med till vårt resultat.

### 8.3.3 Fas II

Denna fas av arbetet genomfördes under ett av programmets APT, där all personal på programmet deltog. Mötet delades upp i tre delar:

#### ***Del I (40 min): Inledning av rektorn, presentation av processkartan, rollbeskrivningar***

Rektorn ledde samtalet och en av personerna från förvaltningen presenterade den processkarta som ritats fram under fas I. Därefter gick rektorn igenom rollbeskrivningarna för elevhälsans personal samt studie- och yrkesvägledare. Personalen delades sedan in i två fokusgrupper om max tio personer, för att samtala om ärendeprocessen utifrån den processkarta som presenterats samt nedanstående givna frågor:

- När blir eleven ett ärende?
- Hur ser ärendegången ut för en elev i åk ett?
- Vilka rutiner fungerar bra?
- På vilket sätt kan rutinerna utvecklas?

I förväg hade två salar bokats in som fokusgrupperna skulle ha tillgång till.

### ***Del II (35 min): Samtal i två fokusgrupper***

Varje grupp fick utskrifter av processkartan samt diskussionsfrågorna på papper. Vi delade på oss och var med var sin fokusgrupp. Den som var icke-deltagande observatör var i rummet med en av fokusgrupperna, men deltog inte i diskussionen, utan satt vid sidan om och förde fältanteckningar. Den som var deltagande observatör var med den andra fokusgruppen och även i denna fas spelades samtalet in via en mobiltelefon som placerades mitt på bordet. Detta efter att alla gett sitt medgivande. Alla i fokusgruppen försäkrades om att inspelningen skulle raderas när vi var klara med arbetet samt att det bara skulle användas för detta arbete. Samtalsanteckningar från fokusgrupperna delades via Drive med rektorn, som även delade dessa med oss.

Vår samlade empiri denna fas bestod alltså av fältanteckningar, inspelat material samt samtalsanteckningar från fokusgrupperna.

### ***Del III (25 min): Gemensamt samtal med två sammanslagna fokusgrupper***

All personal samlades åter i ursprungssalen där man, under rektorns ledning, fortsatte att gemensamt reflektera och samtala över de givna frågorna och vad fokusgrupperna hade kommit fram till.

## **8.3.4 Kulturanalys och dokumentanalys**

En skolas kultur är komplex och behöver flera metoder för att kunna undersökas. Trots flertal metoder kan skolans kultur inte upptäckas och förstås i alla dess delar. För att undersöka en skolas kultur används ostrukturerade intervjuer med utvalda personer som bedöms vara kodbärare. Kodbärare är aktörer som genom sina formella eller informella positioner bedöms ha ett dominerande inflytande över den aktuella skolans arbetssätt och innehåll (Berg, 2003).

I vår studie har vi använt ostrukturerad intervju i fokusgrupper då vi ville studera interaktionen och även låta tidigare utsagor inspirera till vidare reflektion. Ett antal utsagor har lett till ett mönster som sorteras in under olika kategorier. Syftet med en kulturanalys är att upptäcka det frirum som ger handlingsutrymme för skolan som organisation. Kulturanalys blir ett verktyg för vår förståelse inför hur personer i vår studie handlar olika när eleven blir ett ärende. Dokumentanalys är ett redskap för att upptäcka de yttre ramar som styr skolan som institution. De styrdokument som en skola följer finns på flera nivåer. Det är en central nivå som omfattar läroplan och skollag. Det är också en kommunal nivå som omfattar skolkommunala texter, skolans egna texter och regler som finns uppsatta. Analys av dokument som på något sätt styr skolan och dess verksamhet kan enligt Berg (2003) göras i sex nivåer eller i tre nivåer. Vi har använt den tredelade modellen i vår dokumentanalys. De tre nivåerna är målnivå, regelnivå och verksamhetsnivå.

## **8.3.5 Bearbetning och analys av empiri**

Efter fas I när den ostrukturerade intervjun med fokusgruppen var genomförd träffades vi för att gå igenom fältanteckningar och lyssna på inspelningen. Vid detta tillfälle påbörjade vi även transkriberingen av intervjun. Vi gick systematiskt tillväga med inspiration av den hermeneutiska spiralen där man går från detalj till helhet och vice versa. (Alvesson & Sköldberg, 1994). Vi försökte med en helhetsanalys som utgångspunkt, där vi ville få en överblick över materialet och hitta centrala teman.

Med utgångspunkt från empiri ville vi gå från det konkreta, våra utsagor, till det abstrakta. När vi tittade på våra utsagor fick vi genom dem fram kategorier och tillsammans byggde vi upp en förståelse för vad utsagan representerade. Vi skrev ner samtliga utsagor, även om detta var tidskrävande för att upptäcka både vad som sades som kunde härledas till vår frågeställning men även sådant som hamnade utanför vår studies syfte. De utsagorna har ändå betydelse för vår kulturanalys. Antalet papper med utsagor blev 22 A4-sidor, som vi sedan klippte isär för att organisera våra kategorier. På en stor tavla sorterade vi sedan och hängde upp utsagor i kategorier som sedan blev rubriker i vårt resultat.

Vid fas II fick vi ytterligare material att bearbeta och analysera. Denna process påbörjade vi en tid efter att den sista fokusgruppsintervjun var genomförd. Vid detta tillfälle sammanställdes materialet från båda våra faser. Den tolkning som vi gjorde av materialet var även den inspirerad av den hermeneutiska cirkeln där förståelsen av text sker genom den process i vilken man ser både på de enskilda delarna och på helheten (Kvale, 2000). I denna process kan de enskilda delarna förändra synen på helheten och helheten kan även sedermera i sin tur ändra synen på delarna och så pågår detta tills man kommer fram till en rimlig mening och en så sann bild av verkligheten som möjligt.

Fältanteckningarna som gjordes under fas I och fas II har legat till grund för tolkningen av interaktionen i fokusgrupperna men även för att förtydliga förståelsen av utsagorna.

## 8.4 Studiens validitet och reliabilitet

För att stärka vår studies giltighet har vi vid vårt tillvägagångssätt använt oss av tre former av validitet (Kvale, 2000), *hantverksvaliditet*, *kommunikativ validitet* och *pragmatisk validitet*. Enligt Kvale (2000) har samtliga relevans för kvalitativ forskning. *Hantverksvaliditet* innebär att resultatet och slutsatser grundas i ett noga metodiskt arbete. Det är en process som är ständigt pågående i arbetet och ingår hela vägen, från problematisering till analys och diskussion. Det innebär att man med hjälp av metodologiska resonemang ifrågasätter och bygger upp resonemang för sitt tillvägagångssätt - att nöta och blöta vad som sker under arbetets gång. *Kommunikativ validitet* innebär att man prövar vilka kunskaper man får fram, i dialog för man resonemang om relevans och bärighet. Vid kommunikativ validitet kontrollerar man giltigheten av de tolkningar som uppkommer i dialog med andra. Eftersom vi är två som skriver studien är detta ett naturligt inslag i processen och också någonting som vi ser som en styrka. Vi har också fört en dialog med vår undersökningsgrupp för att ytterligare stärka validiteten. Vi har varit två starka krafter, så maktbalansen har varit jämn. *Pragmatisk validitet* innebär att kunskapen vi får fram är relevant och att den kan användas för att påverka eller förändra en bild man har av någonting. En studie ska präglas av transparens och saklighet. Den kunskap som studien producerat ska upplevas som trovärdig. Reliabilitet handlar om tillförlitlighet. Ett sätt att undersöka reliabiliteten är att låta någon annan undersöka materialet och se om resultatet blir detsamma (Kvale, 2000). Här har vi varit två personer och kunnat föra diskussioner under det pågående arbetet, både med analys och kategorisering samt tolkning av teorier och tidigare forskning.

Under vår utbildning har vi vid flertal tillfällen övat på intervju och observation så förhoppningsvis har det medfört en skicklighet som har haft betydelse vid denna studie. Deltagande observation är en metod med hög grad av validitet, dvs. metoden mäter det som man vill studera (Fangen, 2005). Då vi är två personer kan vi även föra dialog med varandra under processen, vilket skapar god kommunikativ validitet, där vi kan kontrollera varandras tolkningar och observationer. Fältanteckningar är en del av vårt datamaterial och Fangen (2005) poängterar att det är viktigt att dessa är av god kvalitet. Anteckningarna måste vara

beskrivande för att vi ska kunna göra tolkningar och hitta tecken på det vi vill undersöka. För att försäkra konfidentialitet har vi gjort alla personer anonyma i fältanteckningarna. Vi har utfört en validitetskontroll under tiden bland annat genom att analysera våra instrument (här oss själva men även våra frågor), våra teorier och våra frågeställningar. Utfall i våra intervjuer med fokusgrupper har jämförts med utfall i våra fältanteckningar. Flera forskare tar upp vikten av att vara noga förberedd inför fältstudier (Fangen, 2005, Kullberg, 2004), så vi har gjort litteraturstudier och diskuterat hur vi kan träna upp vår förmåga att vara deltagande observatörer. Vi har använt oss av flera metoder, triangulering och det leder till större chanser att säkerhetsställa resultatets trovärdighet.

Vår studies reliabilitet, noggrannhet har vi försökt stärka genom att ständigt föra anteckningar så att alla detaljer kommer med. Vi har gjort våra undersökningar på samma sätt och av samma fenomen och vi har kontrollerat om vi når intersubjektivitet, dvs. om vi får samma resultat (Bergström & Boréus, 2012).

### **8.4.1 Generaliserbarhet**

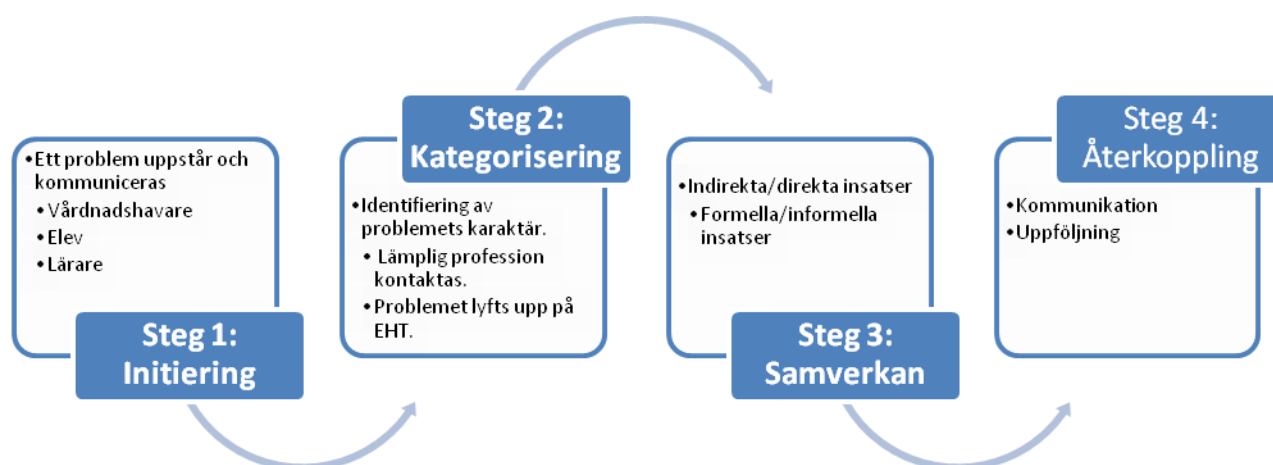
En fallstudie innebär att man gör en undersökning på en avgränsad grupp. Här inom ett program på gymnasieskolan. Studien kan inte generaliseras till hela skolan, men vi har förkunskaper inom skolan och vet att det förekommer på fler skolor att man inte har välkända rutiner kring hantering av elevärenden. Att ta med sig idéer från en verksamhet till en annan är problematisk (Persson, & Persson, 2012, s. 11). Forskning och praktisk erfarenhet är knutet till den särskilda kontexten, och det finns risk för att det inte blir fördelaktigt i en annan kontext. Här tänker vi att delar av vårt resultat och vår analys kan fungera som inspiration och väcka ett intresse för att utveckla verksamheten mot ett mer enigt arbetssätt på hela skolan. Vad det gäller generalisering kan resultaten från en fallstudie inte direkt överföras till liknande fall. Däremot kan resultatet användas till att förstå och känna igen liknande händelser eller processer i annan verksamhet. Denna generalisering beskriver Kvale (2000) som analytisk generalisering och det innebär att ett enskilt fall kan ha bäring för andra liknande fall.

## **8.5 Etiska överväganden**

Vi har följt vetenskapsrådets riktlinjer för etik (Vetenskapsrådet), som bland annat innebär att man följer de fyra allmänna kraven så som informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informanterna i denna studie blev väl informerade om studiens syfte och de metoder vi ville använda för insamling av data. De tillfrågades om lov innan vi spelade in material. Det inspelade materialet används bara till vår analys och inga deltagare kan avslöjas, således innebär det att studien inte medför några konsekvenser för våra informanter. Det inspelade materialet kommer att raderas.

## 9 Resultat och analys

Resultatet visar, efter sammanställning av de uttryck som gavs av pedagogisk personal och elevhälsopersonal, en ärendegång i fyra steg med kategorierna initiering, kategorisering, samverkan och återkoppling. Med tillbakablick på forskning och teoretisk ram beskriver vi resultatet och gör en kort analys. Mer utförlig analys görs i diskussion kring resultatet.



**Figur 1** visar en förenklad skiss över hur ärendegången uppfattas av skolans personal. Nedan förklarar vi mer detaljerat de olika stegen i ärendegången.

### 9.1 Steg 1: Initiering - När blir eleven ett ärende?

Kartläggningen visar att det finns flera olika uppfattningar till när eleven blir ett ärende. Initiering sker på olika sätt och vid olika tidpunkter. Den initiering som vi syftar på i vårt resultat ämnar igångsättning av ett ärende och inte den initieringsfas som Blossing et al. (2012) skriver om vid skolutvecklingsarbete.

Hälsosamtal är kärnan i skolsköterskans arbete. Vid hälsosamtal kan processen sättas igång om det visar sig att en elev behöver stöd i sin skolgång. På skolan förekommer också andra rutiner för samtal. I början av höstterminen i årskurs ett har en del lärare ett samtal, en form av "lära känna samtal", med sina nya elever, som syftar till att skapa en förtroendefull relation och få fram eventuell viktig information. I detta samtal diskuteras blandat intresse för ämnet, skolbakgrund och även mer informella saker som fritidsintressen. Detta görs inte av alla och vi ser att man resonerar som så att BASS - blanketten fyller delar av denna funktion.

*"Några av oss har ju också samtalen i början av terminen" (Lärare)*  
*"Vi väljer olika, en del gör ju inte det, har samtal alltså" (Lärare)*

*“Jag tycker att det inte behövs, allt kommer ju fram genom BASS-blanketten”  
(Lärare)*

Kartläggningen visade att det finns fyra vägar till att en elev blir ett ärende. Det är på initiering av vårdnadshavare via BASS-blanketten som lämnas till studiehandledaren som för sedan ärendet vidare. Många av deltagarna upplever att BASS-blanketten är ett bra verktyg och det har förbättrat rutinerna på skolan kring när eleven blir ett ärende eller hur man på skolan kan arbeta förebyggande. Denna tidiga kommunikation gör att elever får möjlighet att få det stöd och de anpassningar den behöver tidigt.

*“BASS-blanketten var en klar förbättring. Studiehandledaren får pappret, sedan bollar pappret till specialpedagogen” (lärare)*

Vårdnadshavare kan också på andra vis kontakta skolan och informerar om barnets svårigheter, alternativt hör av sig när man upptäcker att ett problem har uppstått. Den andra vägen är att eleven själv initierar ett ärende genom att vända sig till personal på skolan med ett problem. Den tredje vägen till att eleven blir ett ärende är att läraren initierar. Lärarna kan ha upptäckt stor frånvaro, bristande betygsunderlag eller via samtal fått reda på att en elev behöver vidare stöd för att utvecklas och nå måluppfyllelse. En del elevärenden lyfts upp på arbetslagsmöten. Under arbetslagsmöten sker diskussioner kollegialt kring vad som fungerar och inte fungerar för eleven. Lärarna upplever att det ibland kan ta tid innan en oro uppstår, ibland går det ända in till vårterminen.

Ett dokument som finns på skolan är orosblanketten. Den fyller läraren i och lämnar till studiehandledaren. Dokumentet gör att eleven blir ett ärende. Inför klasskonferenser ska orosblanketter vara ifyllda, men det görs även löpande under skolåret. OB är ett viktigt verktyg, det blir ett medel för att skriftligt dokumentera den oro som finns kring elever. Det blir en viktig del av ärendegången på skola. Mycket diskussion uppstod kring OB, som är en viktig del av ärendegången på skolan. Diskussionerna handlade om syftet med att använda OB, vad det ska leda till, att det förekom olika användning av den eller ingen användning alls.

*“OB används inte av alla” (lärare)*

*“Bara jag säger till eleven att jag är orolig, så visar man att man är orolig. Det är ju en vits med det också” (lärare)*

*“Vi har ju uppenbarligen stora problem med OB, både hur vi tolkar den och hur vi använder den” “Så länge vi är överens om hur vi använder den...” (lärare)*

En utsaga visar tydligt att lärare vill se samband mellan detta dokument och vad som händer efter att den är ifylld. Om man inte ser direkt effekt undviker man dokumentet. Eller som Prottas (1979) menar, ju bättre vi förstår någonting, desto bättre kommer vi bli på att använda det.

*“För det första... Den är inte möjlig att använda för den fungerar inte! Det finns inte något i OB som för mig som undervisande lärare i ett ämne kan få ut någonting av. Däremot måste jag ju skriva upp parallellt med OB och komma fram till en åtgärd vad jag gör för eleven. Jag är nog en av dem som har struntat i den. De har psykosocial problematik.” (Lärare)*

*“En del lärare fyller direkt i F-varningen (som är sista sidan av OB), blanketten visar inga anpassningar” (Lärare)*

Det kan stå bristande underlag på en F-varning, men vad innebär det? OB är en signal, men sedan krävs en mer noggrann inventering. Tanken med OB är bra som ett första steg. Åtgärderna kan vara bra, särskilt när det handlar om inlärningssvårigheter.



*“Lärare fyller i OB som syfte att informera studiehandledaren, men det har ej föregåtts av ett samtal innan med eleverna!” (Lärare)*

Nedanstående citat sammanfattar många lärares uppfattning av OB och fungerar som typexempel:

*“När elever är frånvarande påverkas studieresultaten, men det blir inget ärende. I OB finns ingen frånvaro. Frånvaro borde vara ett eget ärende”*

*“OB är ingången till allt. Frågetecknen efteråt... så viktigt redskap hur vi gör om inte detta fungerar - fungerar ingenting”*

*“OB förutsätter löpande användning - sker detta? Nu används den inför utvecklingssamtal och klasskonferenser, alltså två gånger per år”*

Dokumentation behöver göras kontinuerligt. Dokumentation behöver förstås utifrån ett sammanhang för att sätta igång en process. När det inte leder till aktivitet efter ifyllnad ser en del inte nyttan med dokumentationen. Den långa vägen till aktivitet medför också att man inte fyller i orosblanketten. Dokumentet får inte heller utesluta viktiga delar i relationen med eleven, exempelvis samtal kring svårigheter eller återkoppling på hur det går i skolan. Dokumentet får inte bli en ersättning för det personliga mötet mellan lärare och elev, där man kan samtala och hitta lösningar tillsammans. I orosblanketten står det att specialpedagog kan konsulteras tidigt i processen, men vi får uppfattningen att så inte sker särskilt ofta i praktiken. De nämner också svårigheter med att hinna med de extra anpassningar som ska göras. Det är särskilt svårt att hinna med uppföljning av de extra anpassningarna. Här framkommer att lärarna upplever det som extra problematiskt vid alla korta kurser som finns i gymnasieskolan. De tycker samtidigt att det är svårt att hålla reda på samtliga elevers extra anpassningar.

*“Under 50p kurser är det viktigt att info når fram”(lärare)*

Kurssystemet i gymnasieskolan ses som ett problem, när det handlar om de elever som har svårt att nå kunskapskraven, vilket kommer även fram i gymnasieutredningen (SOU 2016:77). Det tar ibland tid innan det upptäcks att det är något som inte stämmer. Det kan också vara så att man försöker på flera sätt i mötet med eleven att samtala eller hitta en lösning själv innan man involverar kollegor eller professionerna i elevhälsan.

*“I början har vi många informella kontakter. Vi ringer eleven och pratar” (Lärare)*

*“Informella samtal är också ett sätt till att eleven blir ett ärende. Annars hade man inte haft samtalen” (lärare)*

*“När man blandar in någon annan sätts ett ärende igång” (lärare)*

När elever med psykosociala svårigheter blir ett ärende är vägen till en lösning lång och man upplever en frustration över att inte kunna förändra. Elevärenden som grundar sig i psykosociala svårigheter upptäcks också generellt senare och är mer svårlösta. Elever med psykosociala svårigheter har ofta stor frånvaro. Denna bild stämmer överens med Skolverkets (2016) publikation som visar att långvarig frånvaro ofta är svår att komma till bukt med. Rekommendationer är att det tidigt utreds orsaker till frånvaro och att elevhälsans personal involveras (ibid.). Här uppstår dock ett dilemma för lärarna i vår fallstudie säger att långvarig frånvaro är ett stort problem och medför att man startar ett ärende sent. Det upptäcks sent helt enkelt. I läraruppdraget ska man tidigt uppmärksamma och skyndsamt stötta eleven, men när eleven är frånvarande blir det svårt att uppfylla de krav som finns, det uppstår ett dilemma (Nilholm, 2007).

*“Det är svårt ibland. När eleven är borta kan det vara ända in i vårterminen innan man gör en orosanmälan” (Lärare)*

*“Information kommer sent” (Lärare)*

*“Frånvaron är i nuläget inget som gör att en elev blir ett ärende, men senare när frånvaron gör att elever missar prov och inlämningar, då blir det det” (Lärare)*

Det finns dock någon som tycker att det har blivit bättre än föregående år, men den känslan delas inte av övriga. Resonemang förs också kring om alla fall upptäcks och vad som kan vara orsaker till att man eventuellt missar vissa elever.

*“I år tycker jag att jag har fått in fler ärenden tidigt” (Elevhälsans personal)*  
*“De elever som vi inte fångar upp på något sätt. Hur upptäcker vi dem?” (Lärare)*

Granlund (2014) visar sambandet mellan skolprestation och psykisk hälsa. Elever tar kontakt med elevhälsan för somatiska problem, men här upplever lärarna att det tar lång tid och ser inte att eleven initierar ett ärende särskilt ofta. Ett problem uppstår också eftersom den fysiska frånvaron gör att man inte får tag i eleven och kan arbeta vidare i processen med att kartlägga elevens svårigheter och försöka hitta vad som fungerar. Det uttrycks starkt från flera håll, att detta är skolans största utmaning, att hitta vad som går att göra med elever som har stor frånvaro.

*“Det är frånvaron som är det som blir ett problem” (lärare)*  
*“Det finns ingen ruta för frånvaro i orosblanketten och det är det som är svårigheten” (lärare)*

Efter att det diskuterats en stund om hur ett ärende initieras och flera olika sätt om detta hade lyfts upp så kände en lärare att just begreppet *ärende* behövde förtydligas: *“Först, viktigt att reda ut vad är ett ärende, vad ingår i begreppet ärende?”* Förståelse av begreppet blev viktigt för att kunna gå vidare i diskussionen. Meningarna om begreppet skilde sig åt. Det var de som ansåg att ett *ärende* är *“när det blir ett problem”*. En annan lärare uttrycker det att *“alla elever är ett ärende, så fort de börjar här”*, medan en annan säger att *“det blir ett ärende redan vid det första samtalet?”*. Ytterligare en annan lärare kompletterade uppfattningen av begreppet *ärende* med *“Orosblanketten är en gräns för vissa lärare, men inte för alla...”*. Ännu en uppfattning var *“oväntade krascher blir ett problem”*. Dessa olika tolkningar av begreppet *ärende* medför att även initieringen av liknande ärenden inträffar vid olika tidpunkter beroende på vilken tolkning av begreppet läraren i fråga har.

*“Hur många procent av eleverna blir ett ärende? Men egentligen, hur stort problem har vi med det här? Eller handlar det om ryggen fri?” (lärare)*

Ett elevärende initieras och formas efter information som finns eller kommer fram. För att kunna hantera och greppa komplexiteten i denna process skriver Prottas (1979) att i processen när man hanterar människor skapar vi kategorier för att göra det mer greppbart. Med bakgrund av Prottas tolkar vi elevärendegången som en kedja i flera led där en mängd information ska transformeras in till en kategori som sedan i sin tur innebär en viss hantering. Det behövs en människa bakom tolkningen av den information som kommer fram för att ärendet ska gå vidare. Det är viktigt att man i denna tolkning förstår att förutsättningarna spelar roll om eleven blir ett ärende eller inte. Lärare initierar ärenden olika på grund av att de har olika förhållningssätt och syn på när en elev blir ett ärende eller borde bli ett ärende. Det framkom vid analys att skolledningen förstod varför det är en ojämn fördelning mellan orosanmälningar i de olika klasserna. Det beror på att man initierar olika och även använder uppsatta rutiner olika. Klasskonferenser lyfts upp som värdefulla eller en katalysator till att starta ett ärende.

## 9.2 Steg 2: Kategorisering

Kategoriseringen inleds vid initieringsfasen. Den samlade informationen som finns blir till en kategori som gör att läraren handlar. Elever i svårigheter kategoriseras som elever med neuropsykologiska funktionshinder, elever med läs- och skrivsvårigheter, elever med social problematik eller med elever som behöver strukturstöd. Då frånvaro inte är en kategori i OB finns det heller ingen rutin att gå efter. Det blir ett problem som uttrycks av flertal lärare. Detta förstår vi med hjälp av Prottas (1979) som förklarar att för att en process ska starta behöver vi kategorier som vägleder oss vidare.

*”Vi analyserar själva vilken typ av problem eleverna har och vänder oss till den vi tror passar för ärendet.” (Lärare)*

*”Särskilda fall anmäler jag till EHT” (Lärare)*

*”Det blir beslutsfattande och tydligt under klasskonferensen” (Lärare)*

Kodbärare är personer som enligt Berg (2003) är de som driver diskussionen och på så sätt styr riktningen. Vårt resultat visar att flertal röster hörs och en mängd perspektiv får råda.

Vid initiering av ett ärende är det informationen kring varje elev som sammanställs för att bli en kategori, som i sin tur leder till att ett ärende påbörjas. Varje enskilt ärende har sin egen insamling av information. Det är ingen kodbärare som sätter riktlinjer för hur och när ett ärende ska påbörjas, eller vilka faktorer som är orsak till ärendeinitiering. Vi ser att man tycker olika och därför handlar olika. Bakom varje elev som blir ett ärende finns en mängd information som kommer fram på olika sätt. All den information och komplexitet som finns samlad om eleven behöver förstås och förenklas. Eleven blir en kategori, ett ärende. Prottas (1979) beskriver denna process och menar att vi behöver någonting greppbart för att förstå. Kategoriseringen hjälper oss också att gå vidare i processen då vi kan applicera nya problem till ett tidigare problem och rutiner som finns för att handskas med problemet. Ett elevärende följer en viss process och det finns rutiner kring hur skolan går vidare. Varje elev har sin bakgrund och sina hinder och därför behövs det en kartläggning baserad på individen. Vi ser att det finns en risk att alla med liknade svårigheter behandlas lika. Det ser vi i resultatet när man till exempel fyller i OB, alla elever hamnar under samma kategori.

*”Vissa sätter i system att kopiera upp, beroende på hur många elever man har. Samma formulering för en stor mängd elever är ett problem. Alla blanketter ser likadana ut.” (Lärare)*

Det finns regler i verksamheten som kan hindra effektiviteten. Att dokumentera är obligatoriskt och även att följa riktlinjer för hur man ska hantera elevärenden. All pedagogisk personal ska uppmärksamma och gå vidare när man upptäcker att en elev är i behov av stöd (Skolverket, 2014). Inom offentlig verksamhet har den anställde en skyldighet att följa uppsatta regler. Det är det som Berg (2003) menar är skolans yttre gränser som styr verksamheten.

Det fanns en grundtanke om att eleverna på skolan är allas ansvar. Detta gemensamma ansvar lyfts fram av styrdokument (Socialstyrelsen, 2016). Att eleven är någon annans ansvar kommer fram hos någon. Det finns flera synsätt. Det ena är att man tänker att det är någon med specialkompetens som kan hantera eleven bättre och genom att lämna över ser man att ansvaret blir någon annans. Det förekom både att man tänkte att specialpedagogen har alla verktyg och bra lösningar för eleverna och att man såg eleven som sitt eget ansvar i första hand och sedan när man inte nått fram kontaktar man EHT. Även i kontakten med specialpedagog fanns det som vi ser dubbla innebörder. Det ena var att man vill ha hjälp av specialpedagog för att i största mån undanröja hinder och skapa goda förutsättningar för alla

elever. Det andra var att man ser ett funktionshinder hos eleven som gör att den behöver hjälp av någon med specialisthjälp.

*“Jag får flera elevärenden, men känner att ibland lämnar man bara över”  
(Elevhälsans personal)*

Om det finns en diskrepans mellan vilka krav som finns uppsatta för skolans personal och vad som rimligen går att uppnå innebär det att man får ett motstånd mot dessa krav (Prottas, 1979). Skolans uppdrag och yttre gränser (Berg, 2003) sätter upp ett krav på lärare att tidigt uppmärksamma och hitta lösningar för att hjälpa alla elever. Eleverna ska klara av sin utbildning på samma tid och med samma krav, men med olika förutsättningar. Detta innebär en utmaning för skolans kompensatoriska uppdrag (Skolverket, 2014). Att förbättra sin organisation genom att stärka sin samsyn kring hantering av elevärenden kan vara en utveckling i rätt riktning. Samtidigt behöver det finnas organisatoriska förutsättningar för samverkan. Om det finns mötesformer behöver dessa med jämna mellanrum utvärderas för att se om de fungerar effektivt.

Samtalen med eller information om elever medför att det skapas en kategori. Kategorin gör att eleven hanteras efter tidigare liknande fall eller vilka åtgärder man anser vara lämpliga. Eleverna är delaktiga i samtal, men det blir svårt att hinna diskutera åtgärder tillsammans med eleverna, liknande Hjörnes (2004) resultat.

### 9.3 Steg 3: Samverkan

Utifrån kartläggning av nuläget kom det fram olika insatser som pågår i verksamheten. Hur väl personal samverkar upptäckts med hjälp av en nulägesanalys (Blossing et al., 2012). Vi synliggör dessa insatser i nedanstående tabell.

	<b>Indirekta insatser för elever</b>	<b>Direkta insatser för eleverna</b>
<b>Informella insatser</b>	<i>Initiering</i> Spontana samtal i korridoren/fikarummet mellan de olika professionerna	<i>Initiering</i> Samtal mellan elev och skolans personal
<b>Formella insatser</b>	<i>Samverkan</i> Bokat samtal/handledning/konsultation mellan lärare och de olika professionerna inom elevhälsan	<i>Samverkan</i> Uppdrag efter beslut från EHT <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utredning</li> <li>• Elevmöte</li> </ul>

**Figur 2. Tabell med olika former av insatser som kan förekomma i en ärendehantering**  
Ovanstående tabell utgår ifrån en liknande tabell som Einarsson (2011) använder för att beskriva olika insatser inom elevhälsan.

Insatser till elever är både av formell art och informell art. De kan pågå samtidigt och för att eleven ska få bästa möjliga stöd är det viktigt att samverka och kommunicera kring insatser. Här finns det som vi ser är ett dilemma. Det ska sättas in stöd tidigt i form av extra anpassningar. Anpassningarna ska utvärderas och intensifieras. Eleverna är allas ansvar, samtidigt som tiden och kommunikationen med andra är en utmaning. Tiden i kursen kan vara kort. Tiden för att utvärdera insatser är kort. Tiden till att få tillgång till elevhälsan är lång.

Det blir svårt att hinna utreda och tillgodose behovet. Ett elevärende kan påbörjas sent och det blir problematiskt om inte rätt åtgärder kan sättas in omgående. Det finns olika skäl till att en elev blir ett ärende och att man går vidare i processen. De största svårigheterna som deltagarna upplever vad det gäller elever är de som har psykosociala svårigheter. De elever har ofta stor frånvaro som leder till dåliga studieresultat. Det är först när frånvaron medför att eleven riskerar att inte nå de kunskapskrav som minst ska uppnås som några lärare känner att de kan initiera ett ärende. Vi ser att det kan ta lång tid innan ett ärende initieras. Den långa tiden gör att det blir svårt för eleven att få adekvat hjälp. Det tar också sedan lång tid från det att eleven blir ett ärende till att man har möjlighet att stötta ur ett helhetsperspektiv. Einarsson (2011) ser också detta i sin forskning, att det går lång tid mellan initiering till åtgärd.

Bemötande är något som lyfts upp av flera forskare inom det specialpedagogiska fältet, och som förklaras vara en av de faktorer som har mest betydelse för elever. Rätt bemötande kan påverka utfallet av hur väl du lyckas uppnå en förändring. Enligt det kategoriska perspektivet (Persson, & Persson, 2012) ser du att eleven är en elev med svårigheter och i det relationella perspektivet (Ahlberg, 2013) ser du att eleven är en elev i svårigheter. Det handlar också delvis om hur man tolkar sitt uppdrag och vems ansvar det är att stötta eleven. Gymnasiutredningen (SOU 2016:77) visar att föreställningen om den självständiga gymnasieeleven lever kvar. Utredningen vill förtydliga vad extra anpassningar och särskilt stöd kan vara i gymnasieskolan.

### 9.3.1 Hinder och möjlighet för samverkan

Det finns önskemål om samverkan och fler vägar in till elevhälsa, samtidigt som tidsbristen och det faktum att skolan är så stor med många anställda samt att avståndet mellan personalens arbetsplatser utgör ett hinder och försvårar samverkan. Samverkan och enighet önskas också kring dokumentation, man önskar ett gemensamt dokumentationsverktyg. När eleven väl har blivit ett ärende önskar man återkoppling och stöd i det fortsatta arbetet med eleven. Lärare önskar samverkan med EHT och EHT önskar samverkan med lärare. Här ser vi ett ömsesidigt önskemål som kan ligga till grund för att utveckla frirummet (Berg, 2003). I verksamheten finns ett gemensamt önskemål som således har ökade förutsättningar för att förverkligas. Ett förbättringsarbete kan mötas av motstånd (Blossing et al., 2012), men här finns en enig bild av vad som behöver göras på skolan.

*“Vi önskar mer samarbete med lärarna. Det är svårt när vi är så många”  
(Elevhälsans personal)*

*“Vi har en ambition, när vi diskuterar elever i arbetslagen önskar vi att professioner i EHT deltar. Det blir ett logistiskt problem” (Lärare)*

Ett hinder för att förverkliga denna ömsesidiga önskan är organisationen kring arbetslagen. Oftast träffas de tre arbetslagen samtidigt fast i olika salar vilket gör svårt för EHT personalen att infinna sig vid tre olika platser samtidigt.

Det finns olika tillvägagångssätt när det gäller att möta elever i svårigheter, någon arbetar själv i det tysta, någon tar upp det i arbetslaget och någon kontaktar EHT. Att vänta med att kontakta EHT ser man som ett problem då man förstår att detta tar lång tid och det gör att processen inte sätter igång så tidigt som den borde.

*“Om man sparar många ärenden till EHT blir det nog många ärenden som inte hinns med.” (Lärare)*

Elever i svårigheter ska så tidigt som möjligt få extra anpassningar. Här rekommenderas att samverkan sker med till exempelvis specialpedagog (Skolverket, 2014). Anpassningarna ska

utvärderas och intensifieras om eleven visar sig behöva detta. I vårt resultat ser vi att det upplevs som svårt att hinna med att göra alla anpassningar och även utvärdera dessa. Det stämmer väl överens med det som Skolinspektionen (2016) ser som skolors utvecklingsområde. Dokumentation av anpassningar underlättar utvärderingen, samtidigt som vi ser att detta ökar lärares administrativa börda.

*“Anpassningar finns inte alltid dokumenterade, vilka anpassningar som har gjorts“.  
(Elevhälsans personal)*

Klasskonferensen ses som en möjlighet för samverkan. Klasskonferensen upplevs som ett bra forum för att lyfta elevärenden. Det blir dock ett problem om man lyfter eleven först här, när processen borde ha satts igång långt tidigare. Samtidigt kan det vara så att läraren har försökt med informella insatser att lösa de problem och hinder som finns för eleven att uppnå kunskapskraven. Läraren kan ha provat både det ena och det andra, men problemet återstår.

Organiseringen kring klasskonferensen behöver vara tydlig och även syftet med klasskonferensen. Syftet i nuläget är att man ska få en samlad bild av elevens utveckling och få en uppfattning om lärmiljön kring eleven. I lärmiljön ingår hur klassen fungerar i stort och hur väl eleven trivs i denna kontext. För att klasskonferenser ska fungera som ett samverkande organ behövs rätt organisatoriska förutsättningar. Vi ser ett handlingsutrymme som går att utnyttjas i form av mer arenor för samverkan och diskussion kring elever, både bakåtsyftande för att noggrant kartlägga svårigheter, men även framåtsyftande för att driva arbetet framåt. Att enbart diskutera vilka svårigheter som finns leder inte till att man finner lösningar som sedan blir till handlingar (Hjörne, 2004). Vi ser också i likhet med Hjörne och Säljö (2004) att eleverna behöver bli mer delaktiga i den process som finns kring hantering av elevärenden, i synnerhet i diskussionen kring åtgärder. Denna vikt av delaktighet ser vi även hos Prottas (1979) och den är en förutsättning för att uppnå resultat.

### 9.3.2 Parallella processer

OB används på olika sätt och detta finns det en medvetenhet om. Det framkom under samtliga intervjuer och observationer. En deltagare poängterar att OB behöver vara framåtsyftande för att kunna komma eleven tillgodo. Här framkom ett formativt förhållningssätt. Syftet med blanketten enligt denna deltagare borde vara mer att visa eleven vad som behöver göras i stället för ett varningssystem. När eleven hamnar i svårigheter behöver samverkan ske för att det ska ge resultat. OB är ingen “quick fix”. Det finns också en undran över hur processen går vidare efter att man har lämnat in en orosanmälan.

*“Det finns en F-varning med i OB, men vad händer sen?” (Lärare)*

*“Vi har ju uppenbarliga svårigheter med OB, både vad det gäller hur vi tolkar den och hur vi använder den” (Lärare)“*

*“Jag pratar med eleven muntligt i stället för att göra det skriftligt”. (lärare)*

Den karta som växte fram visuellt genom alla vägar in till ett ärende på skolan var omfattande och komplex. Den visade ett mönster av parallella vägar. Det blev för deltagarna en tydlig bild av hur många olika tillvägagångssätt som finns i nuläget.

*“Inte underligt att man ibland tycker att det är rörigt nu när man ser kartan” (lärare)*

*“Det kommer att bli ett flöde av många saker.” (Processkartläggaren)*

Att det finns många tolkningar av hur arbetet med elever i behov av stöd ska ske och vilka regler som finns uppsatta för detta arbete, förstår vi utifrån Prottas (1979) där förvirring kan uppstå om det inte reglerna är klargjorda och exakta. En gemensam diskussion blir värdefull där alla involveras i processen. Om inte reglerna är tydliga, här tänker vi rutinerna, blir arbetet inte tillräckligt effektivt. Delaktigheten i kartläggningsprocessen ökar lärarnas samsyn då det

blir synligt hur ärendegången går till samt dess komplexitet. Detta ökar förståelsen för processen och kan öka möjligheten för förbättringsarbetet kring hantering av elevärenden. Detta uttrycktes av en lärarstudent som observerade fokusgruppssamtalet.

*”Ursäkta, men jag måste få säga en sak. Vore det inte enklare för alla om vi gjorde likadant?”*

## 9.4 Steg 4: Återkoppling

Deltagarna värdesätter tidig information för att kunna förebygga och anpassa i lärmiljön. All information som finns kring en elev bör spridas, men det finns olika formella regler som sätter stopp för informationsflödet, bland annat sekretessen. Det finns ett ömsesidigt behov av rutiner kring kommunikation. Lärarna önskar återkoppling från EHT och EHT vill samarbeta med lärarna. En del av deltagarna har en uppfattning om att elevhälsan innehar professionen och är experterna inom olika områden. EHT dokumenterar sina ärenden i PMO (Profdoc Medical Office) som är ett journalsystem som används oftast inom sjukvården. Detta system är inte tillgängligt för skolans pedagogiska personal på grund av graden av sekretess. Detta blir ett hinder för kommunikationen mellan lärare och EHT. Det är mycket att ta hänsyn till vad det gäller sekretess och PUL (personuppgiftslagen) vilket försvårar möjligheten till en gemensam plattform för dokumentation. Det framkommer ett önskemål om tydlighet och möjligheten att samla all information på ett ställe. Dokumentation kring elever finns på olika ställen och det uttrycks en svårighet med att sprida informationen till alla som på något vis kommer i kontakt med eleven under skoldagen. Deltagarna vill ha ett gemensamt dokument som är levande och som används hela skolgången. När det inte finns rutiner som fungerar är det lättare att missa viktig information. Klasskonferenser upplevs som ett bra forum för information och diskussion. En deltagare lyfter fram ett önskemål om att prata mer om klasskonferensen och hur rutiner för detta sker. Sekretessen lyfts fram som ett hinder för kommunikation.

*”Jag har ju sekretessen att tänka på” (Elevhälsans personal)*

*”Jag träffas gärna personligen och ger information” (Elevhälsans personal)*

*”Viss information är svår att maila ut. Dialog är bättre” (Elevhälsans personal)*

För offentliga verksamheter gäller regler om sekretess i lagen om offentlighet och sekretess. Sekretess i skolan innebär att uppgifter inte får lämnas ut hur som helst. Det kan finnas mer eller mindre starkt sekretesskydd. Elevhälsans sekretess regleras offentlighets- och sekretesslagen. Stark sekretess gäller för uppgifter om elevers hälsotillstånd och personliga förhållanden. Svag sekretess gäller i elevstödande verksamhet, ärenden som rör stöd till elev. Vid beslut om ärenden gäller ingen sekretess, vid till exempel beslut om åtgärdsprogram (Socialstyrelsen, 2016). Elevhälsans medicinska insatser omfattas av stark sekretess och prövning måste göras innan man kan lämna ut information till övriga verksamheter inom elevhälsan. Det finns dock särskilda skäl att lämna ut information till lärare, rektor eller professioner inom elevhälsan och det är om uppgifterna krävs för att elever ska få nödvändigt stöd (ibid.).

Att gemensamt ta upp elever man är orolig för i andra sammanhang exempelvis formella eller informella möten, ses som både en möjlighet och ett hinder. En möjlighet är att man kan upptäcka att en elev har svårigheter i fler ämnen och på så sätt hjälpas åt att hitta anpassningar som kan vara till nytta för eleven. Ett hinder blir att inte all personal som arbetar med eleven möts samtidigt.

*”Det kan ju vara så att ett ärende kommer in och så jobbar den eleven med specialpedagogen. Sedan kommer en anmälan in som visar att en annan person också arbetar med den eleven.” (Lärare)*

*”Det är viktigt att dela med sig av informationen. Det hänger på vilka som är där. Det finns nog mycket som kan ramla mellan stolarna.” (Lärare)*

*”Alla är inte med i arbetslaget som undervisar eleverna” (Lärare)*

*”Det finns ett problem med kommunikation mellan alla” (Lärare)*

Just under föregående år har den stora förändringen vad det gäller personal inneburit särskilda omständigheter som påverkat skolan på så sätt som naturligen sker när organisationer förändras. Med hjälp av det Scherp (2013) skriver om arbetsorganisationer ser vi att förändringen på skolan i personalgruppen har medfört att man behöver klargöra de rutiner som finns på skolan och vad som behöver utvecklas. Det har uppstått ett problem i vardagsarbetet som behöver lyftas för att man ska kunna skapa en enighet kring de rutiner och handlingsätt som ska gälla. En ökad tydlighet i arbetsorganisationen skapar bättre förutsättningar för utvecklingsorganisationen (Scherp, 2013). Tidigare fanns det rutiner som nu inte används, då det finns nya sätt för initiering av elevärenden.

*”Detta året har det inte fungerat så bra med info kring eleverna.” (Lärare)*

*”Det finns en blankett som heter anmälan till elevhälsoteamet” (elevhälsans personal)*

Elevhälsan är välkommen att delta vid arbetslagsmöten, men då dessa ligger parallellt blir detta svårt. Ca en gång per termin har arbetslagen haft fokus på “elevmöte” där elevhälsans personal bjuds in speciellt. Dessa elevmöten har till syfte att lyfta upp olika elevärenden med elevhälsan. Återkoppling sker i skolverksamheten mellan lärare och elev, men även mellan lärare och elevhälsan. Lärarna saknar tydlig återkoppling från elevhälsan vad som händer efter att ett ärende har startats.

## 9.5 Roller

I följande avsnitt beskriver vi de roller som finns på skolan som har betydelse för vår fallstudie. Rollerna framträder i interaktionen vi analyserar och även i förståelse av skolans kultur. Vi har analyserat styrdokument och skolans egna dokument genom Bergs (2003) dokumentanalys för att få fram bilden av de roller som samverkar kring elevärenden. Här nedan följer en beskrivning av de olika roller som ingår i elevhälsoteamet på skolan. Vi har även med studiehandledare då denna roll har betydelse och är involverad i elevärendegången.

### 9.5.1 Studiehandledare

Studiehandledare är en beskrivning av ett uppdrag som läggs utöver undervisning. En studiehandledare har ansvar för ca 30 elever. Studiehandledaren blir spindel i nätet och ska samordna den information som finns om eleverna och som kommer från många håll. I resultatet kan vi se att det finns en uppfattning om att rollen som studiehandledare är betungande.

*”Studiehandledaren får ett tungt lass. De ska hålla i flera kontakter. De ska ha kontakt med elevhälsan, men även med elever och hemmet.” (Lärare)*

*”Om jag ser att någon mår dåligt pratar jag med studiehandledaren” (Lärare)*

Enligt Gymnasieutredningen (SOU 2016:77) rekommenderas att alla elever har en mentor som följer upp hur det går för eleven på utbildningen. Elevens mentor kopplar vid behov in rektor eller elevhälsa. Mentorn behöver inte vara lärare utan kan vara utbildad inom socialt arbete (ibid.). För att inte kraven ska bli orimliga (Nilholm, 2007 & Protta, 1976) behöver en



mentor eller studiehandledare ha ett rimligt antal studenter att följa upp. Det blir annars svårt att följa de yttre gränserna (Berg, 2003).

### **9.5.2 Rektor**

Rektor har det yttersta ansvaret på skolan och brukar ingå i skolans elevhälsoteam. Rektor är den som skapar förutsättningar och resurser. Rektor ansvarar för att skolan följer de yttre gränserna (Berg, 2003). I aktuella styrdokument betonas vikten av att skapa organisatoriska förutsättningar för samverkan. Rektors ansvar kring elevärenden har vi tidigare lyft fram. Rektor och ledning skapar också förutsättningar för skolutveckling (Scherp, 2013). Vi ser att rektor vill införa de rekommendationer som finns i styrdokument att elevhälsan börjar i klassrummet och omfattas av all personal på skolan (SFS 2010:800). Denna förändring är inte förankrad i personalstyrkan ännu och det ser vi både vid observation och vid intervju.

*“Pia (fing. namn) var mycket mer operativ. Hon visste allt om eleverna” (Lärare)  
”Det är mycket som delegeras bort”. (Lärare)*

Den tidigare rektorn ansåg att rektor behöver få kännedom om ärendens karaktär samt avgöra om ett fall skulle bli ett ärende för elevhälsan eller inte. Den tidigare rektorn ville vara involverad redan vid kategorisering. Medan den nya rektorn anser att det borde finnas en tydlig ärendegång som är känd och följs av all skolans personal om hur man ska agera när något uppstår. Det finns en målsättning från rektorns sida att minska glappet mellan elevhälsan och lärare för att processen inte ska ta så lång tid. Rektor vill att ansvaret för ett elevärende ska ägas av pedagogisk personal som tar stöd av elevhälsans personal vid behov. Då rektorn och större delar av elevhälsoteamet är nya på programmet så blir detta ett nytt sammanhang för alla inblandade. Rektorn har ansvar för en skolenhet med två program med ca 500 elever.

### **9.5.3 Skolkurator**

Skolkuratorns roll i skolan är inte lika reglerad som skolsköterskans. Samtal i olika former hör till den vanligaste arbetsuppgiften (Backlund, 2007). Skolkuratoren erbjuder stöd till enskilda elever, men även till lärare. Stor del av arbetstiden ägnas åt kontakter med andra yrkeskategorier på skolorna, särskilt de som ingår i elevhälsoteamet (ibid.). Kuratorns domän (Backlund, 2007) blir inom det psykosociala området. Kurator samverkar med övrig personal för att erbjuda en bra lärmiljö och främja hälsa. Kurator blir även en länk till skolpsykologen. För att kurator ska vara involverad i verksamheten är det viktigt att anställningsgraden inte blir för liten för då försvåras kommunikationsvägarna. Kuratorn i vår studie arbetar 100 %, och har ansvar för tre program, cirka 630 elever.

### **9.5.4 Skolsköterska**

Skolsköterska ska i sitt uppdrag erbjuda hälsokontroller till eleverna. Hälsosamtalen ska bland annat röra elevernas psykiska hälsa, inlärning och skolans arbetsmiljö. Enligt Skollagen ska skolhälsovården följa elevernas utveckling och tidigt upptäcka och åtgärda hälsoproblem. Skolsköterskan har en öppen mottagning och erbjuder samtal och stöd (Socialstyrelsen, 2004). Skolsköterskan omfattas av en stark sekretess och det kan försvåra samarbetet med övriga professioner i elevhälsoteamet. Skolsköterskan remitterar till instanser utanför skolan och kan på så sätt starta en egen ärendeprocess. Skolsköterskan blir en länk till skolläkaren. Skolsköterskan har en hög tjänstgöringsgrad på skolan i vår studie, med medicinskt ansvar för ca 560 elever. Skolsköterskan är en egen medicinskt reglerad verksamhet inom elevhälsan. Skolsköterskan har alltså egna yttre gränser (Berg, 2003) att följa i sin vardag, skollagen som övriga professioner på skolan följer och så hälso- och sjukvårdslagstiftningen. Den senare har

vi dock inte tagit med i vår dokumentanalys. Skolsköterskans arbete ska främst vara hälsofrämjande (Socialstyrelsen, 2016).

### **9.5.5 Specialpedagog**

Specialpedagog är ett relativt ungt yrke. Tidigare var det specialläraren som hade den särskilda specialpedagogiska kompetensen. Specialpedagogen ska ha en handledande och rådgivande roll och tillsammans med personal och ledning utveckla skolan (Socialstyrelsen, 2016).

Specialpedagogen ansvarar för det specialpedagogiska området på skolan och i uppdraget ingår det att utvärdera och följa upp åtgärder. Övrigt som ingår är att utforma åtgärdsprogram. Uppdraget tolkas olika och en del specialpedagoger arbetar mer likt speciallärare (ibid.). Då vår gymnasieskola har ett stort antal elever blir det många att stötta, dokumentera och följa upp. Specialpedagogen arbetar mot två program i skolan där det går ca 530 elever. Det finns ett önskemål om att arbeta mer integrerat i verksamheten. I skolans egna dokument betonas att metoder i arbetet är handledning, konsultation, fortbildning och utredning. Övrigt som ingår i uppdraget är att ge stöd och råd samt göra olika utredningar. Fokus i arbetet ligger dock på den handledande rollen och att utveckla goda lärmiljöer. I årskurs ett görs screeningtester i matematik och svenska. De här testen kan innebära att eleven blir ett ärende. Specialpedagog skriver åtgärdsprogram vid behov, men då har eleven redan varit ett ärende som går vidare för de insatser som man har satt in inte visat sig ge önskad effekt. Specialpedagoger är en ny yrkesgrupp i skolan och har inte funnits så många år. Vilket visar sig i den kultur som råder kring stödinsatser samt uppfattningar som finns om specialpedagogens roll och arbetssätt. Många i skolan har föreställningen att en specialpedagog jobbar som en speciallärare, alltså att man till övervägande del jobbar enskilt med elever. Detta synliggörs av de stödinsatser som föreslås "skicka eleven till specialpedagogen", utan att lärare har lyft upp frågan om råd om stöd med specialpedagogen först. Skolan har en nedskriven rutin om hur man går tillväga när elev riskerar att inte nå målen för en kurs (OB).

### **9.5.6 Skolpsykolog**

För skolpsykolog finns det inte några nationella riktlinjer för uppdraget. I skolpsykologens kompetens ingår att göra olika utredningar. Det kan vara begåvningsstest, psykologiska utredningar eller neuropsykiatriska utredningar. Ibland finns skolpsykolog endast som extern resurs på skolor. Handledning och konsultation till lärare brukar vara en stor del av uppdraget (Backlund, 2007). Skolpsykologen har under den tid vi utfört vår studie haft svårt att vara med i elevhälsomöte och vara nära verksamheten. Vi ser då att samverkan blir svårt. Det blir mer en isolerad verksamhet delvis integrerad i skolans elevhälsoarbete. Skolpsykolog medverkar i bedömningar kring mående och behov av insatser. För att detta ska ske behövs dock kommunikationsvägar och organisatoriska förutsättningar för samverkan. Skolpsykologens roll i elevhälsan kan gärna stärkas då allt fler elever har psykosociala svårigheter (Milerad & Lindgren, 2014). Det är också den kategori med elever som lärare uttrycker sig ha svårast att nå. Här ser vi att skolpsykologen kan vara värdefull för konsultation mer frekvent.

## **9.6 Sammanfattande analys av resultatet utifrån skolans olika professioner**

De ramar som finns för elevhälsan och samverkan med övrig personal är tydligt formulerade i nationella styrdokument. Tidigare i vårt arbete har vi beskrivit pedagogisk personal, skolled-

<b>Profession</b>	<b>Uppfattning om ärendehantering</b>	<b>Uppfattning om dess konsekvenser (möjligheter (+)/hinder(-))</b>
<b>Pedagogisk personal</b>	Det tar lång tid. Det görs olika i alla steg i hanteringsprocessen. Ärenden kommer från olika håll (lärare, elevhälsa, hemmet)	(-) Återkoppling och kommunikation - lärare-EHT (-) Tiden är en utmaning att hinna följa upp ärendena (-) Många kommunikationsvägar
<b>Skolledning</b>	Det finns parallella processer för att alla gör olika. Generellt finns två processer, de akuta, och de som följer ärendevägen genom elevhälsan.	(-) Svårt att få en samlad bild av ärendehantering. (-) Otydlig uppfattning av de olika rollerna - vem gör vad och när. Kommer rätt ärenden till elevhälsan? Olika tolkningar av när ett ärende blir till leder till att många ärenden kommer in för sent, t.ex. vid klasskonferenser.
<b>Elevhälsans personal</b>	Ärenden kommer från olika håll och man får inte tillräckligt med information för att kunna stödja eleven. Olika professioner samverkar, men samtidigt så har var och en sin specialistkompetens.	(+) konsultation och informell handledning (-) sekretessen hindrar kommunikationsvägarna (-) Ofta känns det som "överlämning" av ärenden

**Figur 3: Sammanfattning över uppfattningar om ärendehantering**

ning samt elevhälsans personals uppfattningar om hur ärendegången ser ut i nuläget. I figur 3 gör vi en sammanfattning av de olika professionernas föreställningar.

Utifrån analys av resultatet kan vi dra slutsatsen att de olika professionernas delar uppfattning kring de hinder som finns i ärendegången. Hinder som framkommer är att det tar lång tid innan åtgärder sätts in efter att man har initierat ett ärende och kommunikationsvägarna. Det finns en gemensam önskan om kortare vägar och en tätare samverkan mellan professionerna.

## 10 Diskussion

I följande kapitel reflekterar vi över våra metoder, bearbetning och analys. Avslutningsvis diskuterar vi kring de slutsatser vi gör med utgångspunkt i resultatet.

### 10.1 Metoddiskussion

Nedan följer en diskussion av de metoder vi har använt för insamling av empiri och vår egen arbetsprocess.

#### 10.1.1 Deltagande observatör/icke deltagande observatör

I vår studie hade vi inga problem med att få tillträde till fältet då den domän vi studerade redan var den arbetsplats där en av oss arbetar som specialpedagog. Detta innebar samtidigt att vi fick mandat till vår studie och förtroendet för oss var redan etablerat. Mandatet stärktes ytterligare av att utvecklingsarbetet som vi ämnade undersöka initierades av skolledningen. Studiens validitet stärks av att vi är två forskare. Eftersom en av oss är en del av den sociala vardag som vi har studerat, ställer det ökade krav på det reflexiva förhållningssätt som måste intas i undersökning av sin egen verksamhet. Vid alla eventuella frågetecken har vi kunnat diskutera oss fram till huruvida vi har påverkat resultatet eller inte. Även om en av oss har varit fullt deltagande observatör har ändå rollen som observatör varit överordnat deltagandet. Det har endast varit vid enstaka tillfällen som en av oss har agerat vid observation och fokusgruppssamtal. Vi anser att detta är etiskt försvarbart och har inte påverkat resultatet. Den andra rollen vi har haft vid denna fallstudie har varit fullständig observatör, med helt avsaknad av deltagande. Att samtidigt både vara deltagare och observatör innebär en del svårigheter. Vi har valt att informera om den dubbla rollen, att göra vår forskning känd. Arbetet har inneburit att vi utgår från två perspektiv att vara aktiv i ett skolutvecklingsarbete och samtidigt studera detta och att enbart studera arbetet. Våra roller har kompletterat varandra under arbetets gång. Det är arbetet med att förstå skolutvecklingsarbetet och hantering av elevärenden som har varit i huvudfokus och vid analys och bearbetning har detta fokus förstärkts. Även om den som är fullt deltagande observatör har en förförståelse för verksamheten och hur hanteringen kring elevärenden går till har vi i vårt arbete bortsett från denna förförståelse så långt det är möjligt. En mycket stor fördel med att befinna sig nära sitt forskningsfält är att du kan kontrollera din validitet. Detta har vi gjort flera gånger med våra informanter. Resultatet bygger på de utsagor som kommit fram genom inspelning och fältanteckningar i de två faserna av undersökningen. Vi påbörjade studien under höstterminen, vilket innebar att tiden vi har haft till vårt förfogande har varit drygt en termin. Den tid vi har haft till förfogande har inneburit att vi gjort vissa urval och begränsningar. Ett utvecklingsarbete pågår under längre tid och vi har endast kunnat följa den första fasen som är initieringsfas.

#### 10.1.2 Fokusgruppssamtal

Vi upplevde att samtalen i fokusgruppen skapade dynamik och livliga diskussioner. Under fas I hade vi en moderator - en samtalsledare i form av den processhandläggare som var involverad i utvecklingsarbetet på skolan. Vi som forskare deltog som icke deltagande observatör och som deltagande observatör. Våra roller var desamma under fas II. Rollen som deltagande observatör innebar att en av oss var med i diskussionen, men med låg grad av involvering då det var gruppmedlemmarnas åsikter och reflektioner som skulle ligga till grund för empirin. Den deltagande observatören av oss var till största del passiv och de inlägg som gjordes var för att förtydliga ärendegången eller något ytterligare tillägg till redan befintlig

diskussion. Rollen som icke deltagande observatör innebar att observera interaktionen mellan gruppdeltagarna och föra fältanteckningar. Fältanteckningarna kunde sedan tillsammans med inspelat material ge oss en tydlig bild av hur personalen på skolan uppfattade nuläget och hur de gick tillväga när en elev blev ett ärende. I våra fokusgrupper ingick personer som kände varandra sedan tidigare då alla undervisar inom samma program på skolan. Personerna representerade dock olika yrkeskategorier på skolan. Den fria diskussionen gav utrymme för alla att uttrycka sina åsikter. Det inspelade materialet transkriberades och vi fick fram en stor variation i materialet. Situationen var delvis styrd genom att ämnet för diskussionen var bestämt i förhand, men vi upplever att samtalet styrdes av deltagarna. Enligt Wibeck (2000) kan man skicka ut ett stimulusmaterial i förhand om man vill att deltagarna ska hinna sätta sig in i det ämne man ska diskutera. Detta kan man göra om man är osäker på deltagarnas förkunskaper om ämnet. Här var vi säkra på att deltagarna kunde diskutera fritt då det i högsta grad handlar om deras vardag och säkert stundtals ett vanligt dilemma. I början av samtalet redogjorde vi för våra etiska åtaganden, ingen information i vår studie kan härledas till enskild person.

### **10.1.3 Bearbetning och analys**

Vi har under arbetets gång bearbetat vårt material och gjort en första analys tillsammans. Detta kontinuerliga arbete har varit till hjälp när vi i arbetets slutfas skulle få ihop alla delar i vår undersökning. Vi har sorterat våra uppgifter och ordnat dem i kategorier. Våra kategorier blev sedan underlaget för resultatet. Under arbetets gång har vi även fördjupat oss i de teorier som har hjälpt oss att förstå vart vi är på väg som forskare. Det systematiska arbetet har växlat mellan att vi har försökt se helheten i fallstudien och de detaljer som uppkommit i de utsagor vi har fått fram. Sorteringen och kategoriseringen utförde vi för hand med penna och papper, så det var ett stundtals kaos som så småningom ledde till ordning. Vi upplevde att detta kaos ändå gav oss en överblick över vårt insamlade material. Det har varit en fördel att vara två forskare då det gav oss tillfällen för diskussion som ledde till ökad förståelse av utsagorna och vad som egentligen kom fram. Att vara två innebar också att kritisk granskning av materialet kunde göras med fler ögon samt i samspråk. De mönster som kom fram efter kategoriseringen har vi diskuterat flera gånger för att vi skulle få ett tillförlitligt underlag till vår analys. Vi har också jämfört fältanteckningar med inspelat material. Det inspelade materialet var särskilt värdefullt efter en gång när vi inte direkt efteråt satte igång med renskrivning och första analys av våra fältanteckningar. Arbetet med uppsatsen har vi till största del gjort tillsammans. Vid formulering av text har vi kontinuerligt kommenterat varandras delar. Den sista stora sammanställningen som skedde under en månad har vi träffats fysiskt för att gemensamt analysera resultatet och producera text. Vid våra fokusgruppsamtal och observationer har vi båda varit närvarande.

Den processkarta som framställdes under det första fokusgruppsamtalet blev mycket omfattande och detaljerad. Kartan i sig blev alldeles för stor, omfattande och plottrig för att kunna läggas som bilaga till denna studie. Kartan innehöll samtliga steg i den övergripande processen från elev till ett ärende. Vi har utgått från processkartan och övrig empiri och ritat fram en förenklad skiss (se fig. 1) av de olika stegen i processen.

Vid observationer kan vi varmt rekommendera att göra analysen så snart som möjligt. Visserligen skriver Fangen (2005) att genom återläsning av dina fältanteckningar kan du hitta nya betydelser och mönster. Fältanteckningar kan ge dig en ny blick av vad som ägde rum. Dina anteckningar bör inte endast vara deskriptiva utan ska sättas in i ett större sammanhang och sedermera tolkas. På samma sätt som det inspelade materialet var till hjälp för analys, var fältanteckningarna det då vi ville upptäcka det sociala samspelet och interaktionen mellan

deltagarna. Detta såg vi inte mycket av i den text som skapades efter nedskrivningen av intervjuerna. Vid vår transkribering har vi skriftligt konstruerat vad deltagarna säger, vi har inte skrivit ner harklingar, pauser, upprepningar eller annat som kan visa tecken på interaktion. Observationerna har tolkats utifrån den kontext där de har förekommit, men kulturanalysen har bidragit till analys av hela sammanhanget. Vi har Bergs (2003) teori om frirummet som teoretisk utgångspunkt tillsammans med People processing – teorier (Prottas, 1979). Bergs teori är omfattande och kräver egentligen mer tid för att kunna användas till fullo. Vi har ändå haft hjälp av teorin om frirummet när vi ville upptäcka den aktuella kulturen på skolan, som in sin tur leder till hur man agerar när eleven blir ett ärende. Att upptäcka frirummet fullständigt är svårt under kort tidsram. Detta är vi medvetna om och vi gör inget anspråk på att visa upp en komplett kulturanalys. Utvecklingsarbete kan inledas genom att man bildar en utvecklingsgrupp (Berg, 2003), där ett antal personer ingår. Personer som är kodbärare, och som har ett dominerande inflytande över skolans arbetsinnehåll och arbetsformer intervjuas, för att man ska analysera skolkulturen. I vår studie har vi inte funnit aktörer som fungerar som kodbärare som kan förmedla skolans kultur och arbetsformer. Skolans storlek och organisation kan vara en orsak till att man inte ser några utmärkande kodbärare. Den kritik som finns kring frirumsteorin (Jacobsson, 2017) går inte att se under vår studie. Frirumsmodellen fungerar under denna initieringsfas. I vår studie ser vi i likhet med Jacobsson (2017) att tankeprocesser startar när man arbetar med frirumsmodellen. Utan tanke ingen handling. Den kritik som finns mot att det saknas verktyg för hur man empiriskt fastställer frirummet kan vi förstå. Här tänker vi som Berg (2003) att inget analysverktyg är fullständigt.

## 10.2 Resultatdiskussion

Vi ser att det hälsofrämjande och förebyggande arbetet som lyfts fram i skollagen (SFS 2010:800) som elevhälsans fokusområden blir svårt att genomföra i den utsträckning som hade varit önskvärt. Det finns möjligheter att följa upp elever tidigt via det dokument som även deltagarna uttrycker är en förbättring från föregående år. Elevhälsans kompetenser bör involveras i ett tidigt skede, gärna redan vid arbetet med de extra anpassningarna. Genom att involvera fler kompetenser kan insatserna bli adekvata. Här ser vi i vårt resultat att man förhåller sig och tolkar extra anpassningar på olika sätt. Dokumentation av extra anpassningar saknas i vissa fall och då är det svårt att utvärdera och intensifiera dessa. Skolan som institution ska följa de riktlinjer som finns för dokumentation och arbete med extra anpassningar. Skolan som organisation har svårigheter att fullfölja detta arbete, särskilt om lärare arbetar på flera program och har många elever att följa upp.

Enligt Skolverket (2016) börjar elevhälsan i klassrummet, men samtidigt står det i skollagen (SFS 2010:800) att olika yrkesgrupper bidrar med betydelsefulla perspektiv och kompetenser och bör involveras tidigt i arbetet med de extra anpassningarna. Att följa upp och utvärdera de extra anpassningarna är problematiskt. Det uttrycks också att när man undervisar många elever är det näst intill omöjligt att hinna med att hålla reda på alla elevers olika anpassningar. Detta ser vi som ett problem då det är särskilt viktigt att var och en får det stöd som fungerar. Elever är olika och deras behov är olika. När antalet elever ökar i klasser och samtidigt ökar antalet elever som har psykosociala svårigheter (Milerad & Lindgren, 2014) ser vi att detta är ett problem som kommer att växa framöver. Enligt skollagen (SFS 2010:800) ska skolpersonal skyndsamt påbörja arbetet med insatser, om man ser tecken på att eleven kan vara i behov av extra anpassningar eller särskilt stöd. De elever som var svårast att upptäcka var elever med stor frånvaro. Stor frånvaro är ofta ett tecken på psykisk ohälsa och det var för våra deltagare en stor utmaning och synnerligen svårt att komma till bukt med. I de elevhälsoteam vi har kunskap om är skolpsykologens roll mindre i omfattning. Skolpsykologen är ofta anställd på timmar. Det rekommenderas även att man tar hjälp av

extern specialistkompetens när det behövs (Skolverket, 2014), samtidigt som man inte får bortse från att det tar lång tid från ett ärende till en åtgärd när man inväntar andra domäner. Denna rekommendation tror vi inte alltid följs då ekonomi/resurser/budget kan vara orsaker till att man inte nyttjar detta. Det är rektor som ansvarar för att det finns tydliga rutiner och att alla känner till och följer (SFS 2010:800). När arbetsplatsen är stor och består av en stor personalstyrka finns det svårigheter då både kommunikationsvägarna och samarbetet behöver fungera. Ett hinder för samverkan är brist på tid. Denna brist på tid är ömsesidig och förekommer åt två håll.

Elevhälsan önskar ha mer samarbete med lärare och att det sker en diskussion i arbetslaget kring elever som man är orolig för. Personalen önskar samtidigt mer återkoppling från elevhälsan kring de elevärenden som är pågående. Kommunikationsvägarna på denna gymnasieskola försvåras bland annat av att det är en mycket stor skola, men även att en del lärare undervisar i fler program än ett och inte tillhör programmet och därmed deltar man inte heller på programmets arbetslag. Att undervisa på flera program gör också att du önskar ännu mer enhetlighet kring rutiner över de olika programmen.

En intressant slutsats som vi tar utifrån vårt resultat är att den uppfattning du har om vem som ska agera och handla när en elev upptäcks ha svårigheter, påverkar hur du agerar och när detta sker. Din elevsyn påverkar även hur du hanterar den information du får kring en elev. Vi ser att information kan tas emot som värdefull och som gör att man förebygger och skapar en lärandemiljö som fungerar för eleven. Det finns en stor välvilja och vi ser att man verkligen vill hjälpa elever att nå så långt som möjligt, samtidigt som det finns en frustration över att inte alltid hinna med eller inte veta vad man ska göra. Förhållningssätt blir ett viktigt verktyg för att stötta eleverna. Särskilt viktigt ser vi att det är att medvetandegöra sin egen syn på elever och när de blir ett ärende. Vem äger ansvaret och hur skapas förutsättningar för alla elever på skolan under den tid utbildningen pågår kan vara avgörande för om du hinner bli hjälpt i tid. Lärare har här ett särskilt ansvar att tolka sitt uppdrag. Lärare är de som möter eleverna så gott som dagligen. Det som är viktigt vid skolframgång och skolutveckling är hur vi tänker. Skolverket (2014) poängterar att det inte behövs utredningar eller att man ska invänta experthjälp innan man påbörjar ett ärende. Lärare och elever utvecklas i den relation som uppstår i mötet (Prottas, 1979). Goda relationer ger ökade förutsättningar för den insamling av information som behövs som underlag vid en kategorisering. En mängd information ska samlas och bli till ett ärende. Hur detta ärende sedan prioriteras beror på en mängd regler som finns inbyggt i verksamheten. Mänskliga processer är komplexa och för att handling ska ske behöver vi förstå vad som ligger bakom ett elevärende (Prottas, 1979).

Att rutinerna är samstämmiga och har ett syfte upplevs som viktigt. Vi ser att när man inte direkt ser ett syfte kan det bli att man inte gör likvärdigt. Tolkningsfrågan blir också aktuell. Vi ser att det finns ett värde att kontinuerligt diskutera rutiner och tillsammans göra arbetet med eleverna. I vår dokumentanalys ser vi att sekretessen kan innebära hinder för samverkan, och det ser vi även i vår fokusgruppsintervju när det kommer fram på olika vis.

När en elev blir ett ärende behöver kartläggning göras. Denna kartläggning underlättar det fortsatta arbetet. När det finns parallella processer och en otydlighet kring rutiner blir det svårt med samsyn och samverkan. Samverkan är ett område som behöver utvecklas inom skolans värld (Hylander, 2011; Jarl et al. 2016; Skolverket, 2014 & Socialstyrelsen, 2016) Genom samverkan når vi resultat och skolframgång. Vi tänker att det då behöver skapas organisatoriska förutsättningar för denna samverkan. Det finns en tydlig plan på skolan över elevhälsoarbete, men skolans storlek försvårar kommunikationsvägarna. Det behövs tid för

diskussion om elevärenden och denna diskussion behöver innehålla utvärdering, nulägesanalys och framåtsyftande mål. Blossing et al., (2012) menar att om det saknas samverkan behöver man förstå orsakerna till varför, genom att analysera organisationen. Organisationer behöver kontinuitet för att bli framgångsrika (Blossing, 2008 & Jarl et al., 2016). Här ser vi en stor utmaning för både vår aktuella skola, men även andra skolor oavsett stadie, med den omsättning av personal man står inför på grund av bland annat pensionsavgångar och att lärare framöver troligtvis kommer att byta arbetsplats mer ofta för att förbättra lön eller andra villkor.

För att lyckas i arbetet med att möta alla elever och stödja dem så långt som möjligt, behövs tidiga insatser och en gemensam samsyn kring vad som behöver göras. Ett framgångsrikt arbete med att stötta elever är att lösa problem tidigt och noggrant (Hattie, 2012). Att satsa på att föra över specialpedagogisk kompetens till alla yrkesgrupper inom skolan utvecklar skolor och ökar möjligheterna att hinna nå alla elever. Om fler professioner samverkar så har man större möjlighet att kunna stödja eleven på flera plan. För att kunna möta de riktlinjer som finns i skolans yttre gränser, i styrdokument behövs en diskussion och reflektion över de tillvägagångssätt och strukturer, de inre gränser, som finns på skolan och som påverkar hur arbetet utförs (Berg, 2003 & Scherp, 2013). För att kunna nyttja sitt frirum behövs en medvetenhet om hur man gör i nuläget. Om målet är att skapa gemensamma rutiner kring hantering av elevärenden behöver man först förstå att man gör olika, vilket är fallet här. Befintliga rutiner behöver diskuteras och utvärderas. När det finns för många ärenden blir det svårt att prioritera och utvärdera, *discretion and evaluations*, för den som hanterar alla ärenden (Prottas, 1979). Alla ärenden hamnar i en stor pott som sedermera ska behandlas och lösas. Om man kopplar in rätt kompetens och rätt åtgärd från början är mycket vunnet. Arbetet med eleverna ska även vara framåtsyftande och fokusera på lösningar (Hjärne, 2004).

Studiens resultat ger en bild av nuläget och det handlingsutrymme som kan utnyttjas i skolans fortsatta utvecklingsarbete, i den implemeteringsfas som följer. De implikationer som vi ser skulle skapa goda förutsättningar för att utveckla skolan är:

- Det behöver finnas ett tydligt syfte och förståelse för de rutiner för dokumentation och vad som sker efter en initiering, för att lärare ska använda uppsatta riktlinjer.
- Organisatoriska förutsättningar för möten mellan lärare och personal inom EHT behöver utformas så att skolan kan arbeta förebyggande och upptäcka eventuella svårigheter i tid.
- Kommunikationsvägar behöver klargöras. Återkoppling i flera led behöver stärkas.
- Ett gemensamt förhållningssätt behöver utvecklas och när rutiner fastställs som skolans gemensamma, behöver dessa ständigt ventileras och diskuteras kontinuerligt, särskilt med tanke på nyrekrytering.
- Ytterligare analys och förståelse över vad som orsakar stor frånvaro hos vissa elever och vilka verktyg som blir effektiva för att vända skolfrånvaro till skolnärvaro.

Gymnasieutredningens (SOU 2016:77) förslag om att alla ungdomar ska ha rätt att påbörja och fullfölja gymnasieskolan innebär ett ökat ansvar på hela skolan. Skolor som organisationer behöver ha välkända rutiner som fungerar. En förutsättning för att fler elever i svårigheter ska klara av sin gymnasieutbildning är att det förebyggande och hälsofrämjande arbetet fungerar. Vi tror annars att tiden blir ett problem. Att bara åtgärda räcker inte långt. Därför tycker vi att förslaget om att det ska bli lättare att gå ett fjärde år är bra. Ökad tid minskar stress och ökad tid medför möjligheter att ge rätt stöd och bildning. Gymnasieutredningens förslag att införa ämnesbetyg istället för kursbetyg styrks av lärarnas



uppfattning att det skulle bidra till en positiv utveckling för att minska stress både hos eleverna och hos lärarna samt att dessa skulle kunna få anpassningar och stöd att utvecklas utifrån sina förutsättningar. Detta är inget som skolan i sig kan göra något åt för att utveckla sina inre gränser, utan det är de yttre gränserna som behöver anpassas för att frirummet ska minskas.

Delaktighet i förändringsarbetet är en viktig förutsättning för att uppnå resultat (Berg, 2003; Blossing et al., 2012 & Scherp, 2013). Vi ser att det är av stort värde att många involveras i processen. Att upptäcka frirummet gemensamt gör att man blir medveten om skolans kultur och hur man tolkar de regler som finns uppsatta i verksamheten. Samtliga lärare på programmet deltog i initieringsfasen. Det blev tydligt hur viktigt det är att förändringsarbete är en gemensam process, som kan inledas med att man upptäcker ett problem i verksamheten. Förankring och implemetering har större möjligheter tillsammans med spridning om fokus läggs på delaktighet och gemensamt lärande. Förståelse och mening ger oss en grund för hur vi kan förstå och tolka. Det ger oss också en grund för det egna handlandet i den värld vi befinner oss i (Einarsson, 2011).

För ett framgångsrikt förändringsarbete behövs engagemang och samarbete. Det är allas ansvar i skolan att elever stöttas och att uppmärksamma eventuella svårigheter. Med en gemensam samsyn kring ansvaret tror vi på måluppfyllelse och mer harmoniska elever. Vi har genom vår studie fått kunskap om hur skolutvecklingsarbete sker i verksamheten och hur värdefullt det är att organisera meningsskapande och förståelsefördjupande lärprocesser (Scherp, 2013) för att det ska leda fram till förändring. I vår yrkesroll som specialpedagoger ser vi fram emot att använda vår beprövade erfarenhet på fler skolutvecklingsområden.

### 10.3 Förslag till fortsatt forskning

Skolutvecklingsarbeten pågår under längre tid och det hade varit intressant att följa upp denna studie med en longitudinell studie under hela processen och se vad som exempelvis sker under den kritiska implemeteringsfasen. Från början hade vi tänkt göra en komparativ studie då vi arbetar på två helt skilda gymnasieskolor. De skolor vi arbetar på är dessutom en mycket stor gymnasieskola och en relativt liten. Det hade varit intressant att undersöka utifrån ett elevperspektiv, hur man uppfattar sig själv när man blir ett ärende och hur man tror sig bli hjälpt av de professioner som finns i skolan. Det hade varit intressant att undersöka hur lärare upplever att EHT fungerar stöttande i särskilt svåra fall, där man själv upplever att man saknar verktyg.

## 11 Referenslista

- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, praktik och teori - Att bygga broar*. Stockholm: Liber.
- Alvesson, M. & Deetz, S. (2000). *Kritisk samhällsvetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (1994). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Backlund, Å. (2007). *Elevvård i grundskolan - Resurser, organisering och praktik*. Stockholms universitet, rapport nr 121.
- Berg, G. (2003). *Att förstå skolan. En teori om skolan som institution och skolor som organisationer*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergström, G. & Boréus, K. (2012). *Textens mening och makt: metodbok i samhällsvetenskaplig text-och diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Blossing, U. (2008). *Kompetens för samspelade skolor. Om skolorganisationer och skolförbättring*. Lund: Studentlitteratur.
- Blossing, U., Nyen, T., Söderström, Å. & Tonder Hagen, A. (2012). *Att kartlägga och förbättra skolor: sex typskolor*. Lund: Studentlitteratur.
- Bruce, B., Rubin, M., Thimgren, P. & Åkerman, R. (2016). *Specialpedagogik i professionellt lärarskap*. Malmö: Gleerups.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.
- Dahlin-Ivanoff, S. (2015). Fokusgruppssamtal. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 81 – 93). Stockholm: Liber.
- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken - för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Einarsson, C. (2011). *Ett ärende blir till. Föreställningar om hur problem hanteras inom elevhälsan*. (FOG-rapport, 71). Linköping: Institutionen för beteendevetenskap och lärande. Linköpings universitet. Hämtad 2017-05-17 från <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:765596/FULLTEXT01.pdf>
- Emanuelsson, I., Persson, B. & Rosenkvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området - en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- Fangen, K. (2005). *Deltagande observation*. Malmö: Liber.
- Granlund, M. (2014). Skolprestation och psykisk hälsa. I L. Milnerad & C. Lindgren (Red.), *Evidensbaserad elevhälsa* (s. 51-58). Lund: Studentlitteratur.

- Grundberg, K., Rask, L. & Strandell, A. (1985). (Red.). *Elevvårdspersonalens roll: Samverkan inom elevvården. En handbok*. Skolöverstyrelsen 85:2. Stockholm: Liber.
- Guvå, G. (2016). *Elevhälsans retorik och praktik*. Stockholm: Skolverket.
- Gy 11 (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola, 2011*. Hämtad 2017-05-17 från [https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_xurl\\_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf2705.pdf%3Fk%3D2705](https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf2705.pdf%3Fk%3D2705)
- Hallberg, J. (2014). Elevhälsan – utveckling för hela skolan. I L. Milnerad & C. Lindgren (Red.), *Evidensbaserad elevhälsa* (s. 73-84). Lund: Studentlitteratur.
- Hattie, J. (2013). *Synligt lärarande för lärare*. Stockholm: Natur och kultur.
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma. Specialundervisning*. Stockholm: Skolverket.
- Hellblom Thibblin, C. (2004). *Kategorisering av barns problem i skolans värld. En undersökning av skolhälsovårdsrapporter läsåren 1944/45 - 1988/89*. Uppsala: Acta Universitatis Uppsaliensis.
- Hjörne, E. (2004). *Excluding for inclusion? Negotiating school careers and identities in pupil welfare settings in the Swedish school*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Hjörne, E. & Säljö, R. (2004). *A pupil welfare team as a discourse community: accounting for school problems*. *Linguistics and Education* 15, 321-338.
- Hylander, I. (2011). *Samverkan - professionellas föreställningar på elevhälsoarenan*. (FOG-rapport, 69). Linköping: Institutionen för beteendevetenskap och lärande, Linköpings universitet. Hämtad 2017-04-30 från <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:765577/FULLTEXT01.pdf>
- Jacobsson, K. (2017). *Processer och motorer i lokalt förbättringsarbete*. Hämtad 2017 06 04 från <http://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1083139/FULLTEXT02.pdf>
- Jarl, M., Andersson, K., Blossing, U. (2016). Hämtad 2017-05-17 från <https://publikationer.vr.se/produkt/resultatdialog-2016/> Vetenskapsrådets resultatdialog.
- Kullberg, B. (2004). *Etnografi i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (2000). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lgr 62 (1962). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Merriam, S.B. (1998). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Milnerad, J. & Lindgren, C. (Red.). (2014) *Evidensbaserad elevhälsa*. Lund: Studentlitteratur.

- Nilholm, C. (2007) *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, B. & Persson, E. (2012). *Inkludering och måluppfyllelse - att nå framgång med alla elever*. Stockholm: Liber.
- Persson, B. (2013). *Elevers olikhet och specialpedagogisk kunskap*. Liber: Stockholm.
- Prottas, J.M. (1979). *People processing*. Toronto: Lexington Books.
- Scherp, H-Å. & Berg, G. (2003). *Skolutvecklingens många ansikten*. Hämtad 2017-05-17 från [https://www.skolverket.se/polopoly\\_fs/1.84029!/SKOLUTV4.pdf](https://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.84029!/SKOLUTV4.pdf)
- Scherp, H-Å. (2013). *Lärandebaserad skolutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Sveriges riksdag.
- Skolverket. (2012). Hämtad 2017-05-17 från [https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf2846.pdf%3Fk%3D2846](https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf2846.pdf%3Fk%3D2846)
- Skolverket. (2014). *Skolverkets allmänna råd. Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Stockholm: Fritzes.
- Skrtic, T. (1995). *Disability and democracy: reconstructing (special) education for postmodernity*. New York: Teachers College Press.
- Skolinspektionen. (2014). *Kunskapsöversikt för kvalitetsgranskning av elevhälsans arbete*. Hämtad 2017-05-17 från <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/0-si/01-inspektion/kvalitetsgranskning/elevhalsans-arbete/kunskapsöversikt-elevhalsans-arbete.pdf>
- Skolinspektionen. (2016). *Skolans arbete med extra anpassningar. Kvalitetsgranskningsrapport*.
- Socialstyrelsen. (2004). *Socialstyrelsens riktlinjer för skolhälsovården*. Stockholm: Socialstyrelsen.
- Socialstyrelsen. (2016). *Vägledning för elevhälsan*. Hämtad 2017-05-17 från <http://www.socialstyrelsen.se/Lists/Artikelkatalog/Attachments/20394/2016-11-4.pdf>
- SOU 2016:77. *En gymnasieutbildning för alla – åtgärder för att alla unga ska påbörja och fullfölja en gymnasieutbildning*. Hämtad 2017-05-17 från <http://www.regeringen.se/rattsdokument/statens-offentliga-utredningar/2016/10/sou-201677/>
- Svedberg, L. (2012). *Gruppsykologi, om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet, Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Hämtad 2017-05-17 från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Wibeck, V. (2000). *Fokusgrupper: om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.