



Högskolan  
Kristianstad

Högskolan Kristianstad  
291 88 Kristianstad  
044-250 30 00  
[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

Självständigt arbete, 15 hp, för  
Specialpedagogexamen  
VT 2021  
Fakulteten för lärarutbildning

# **Dynamik och samarbete**

## **Specialpedagogens roll i lärande gemenskaper**

**Malin Björk och Heidi Hellberg**

**Författare**

Malin Björk och Heidi Hellberg

**Titel**

Dynamik och samarbete – Specialpedagogens roll i lärande gemenskaper

**Engelsk titel**

Dynamics and cooperation – The Special Educational Needs Coordinator's Role in Learning Communities

**Handledare**

Lisbeth Ohlsson

**Bedömande lärare**

Tina Kullenberg

**Examinator**

Daniel Östlund

**Sammanfattning**

Lärande gemenskaper i en organisation kan bidra till utveckling. Specialpedagogens uppdrag inom skolutveckling med fokus på lärande gemenskaper har identifierats som ett utforskat område nationellt. Studiens syfte är därför att bidra med kunskap om specialpedagogens roll i arbetet med lärande gemenskaper i en lärande organisation. Studiens metod är kvalitativ och undersöker specialpedagogens arbete med lärande gemenskaper på tre grundskolor genom semistrukturerade intervjuer. Respondenterna i studien är fyra specialpedagoger och tre rektorer. Utifrån Ahrenfelts tolkning av systemteorin med begrepp som helhet, gränsyta och informativitet tolkas och analyseras empirin. Resultatet visar att specialpedagogen verkar genom att skapa relationer och möjliggöra samarbete i organisationen, och använder sin kunskap och förmåga inom pedagogisk handledning som ett verktyg för att främja lärande gemenskaper. Vidare visar resultatet att specialpedagogen kan vara den som identifierar nästa steg i utvecklingsarbetet genom sitt arbete såväl inom systemet som omvärlden. Hen använder även sin förmåga till analys i sovrandet av information. För att specialpedagogen ska kunna använda sin färdighet och förmåga erhållen via universitetsexamen på avancerad nivå, behöver rektorn vara den som sätter ramar och beslutar om prioritet. Rektors roll är även att hålla utvecklingsarbetets mål levande för medarbetare via exempelvis medarbetarsamtal, vilket i sin tur faciliterar specialpedagogens arbete vilken ofta är den som håller i olika fortbildnings- och utbildningsinsatser. Rektorer i studien framhäver vikten av att ha specialpedagogen med i till exempel utvecklingsgrupper så att hen sedan kan verka på de olika nivåerna utifrån prioriterade mål. Sammantaget visar vårt resultat att om samarbetet och ramarna sätts av rektor kan specialpedagogen bidra med sin kompetens för att möjliggöra lärande gemenskaper.

## **Ämnesord**

Distribuerat ledarskap, professionella lärande gemenskaper, professionellt lärande, skolutveckling, specialpedagog

**Author**

Malin Björk och Heidi Hellberg

**Title**

Dynamics and cooperation – The Special Educational Needs Coordinator's Role in Learning Communities

**Supervisor**

Lisbeth Ohlsson

**Assessment teacher**

Tina Kullenberg

**Examiner**

Daniel Östlund

**Abstract**

Learning communities within an organization can contribute to development and growth. The role of the special educational needs coordinator (SENCO), a contributor to school development through the establishment of learning communities, was identified as an area on which little research has been done nationally. Therefore, the aim of this study is to contribute further knowledge about the role of SENCOs in the development of learning communities in educational organizations. The method used is qualitative and investigates the work of SENCO and principals in three elementary schools through semi-structured interviews. The interviewees are four SENCOs and three principals. The empirical data is analyzed using Ahrenfelt's interpretation of systems theory and terms such as the whole, interface, and informativeness. The conclusions drawn are that SENCOs operate by promoting relations and enabling cooperation within the organization, as well as by using their knowledge and competency in pedagogical guidance as a tool for establishing learning communities. Furthermore, the results show that SENCOs are capable of identifying the next step in the process of development through their work both within the system as well as the surrounding environment. SENCOs also use their analytical skills when sifting through information. For SENCOs to be able to fully utilize the skill set received through advanced university study, the conclusion is that it is the principal who is required to prioritize and establish the framework for the creation of a learning organization. The principal needs to remind the staff of the developmental process, for example through yearly staff interviews. This in turn facilitates the work of the SENCO, who is often the one responsible for administering various forms of vocational training. The principals view the participation of SENCOs in the school's development groups as important. This enables SENCOs to act on the goals prioritized within the organization. Overall, the conclusion is that provided that principals establish the framework, SENCOs are capable of contributing with their area of competency in the development of learning communities.

**Keywords**

Distributed leadership, professional learning, professional learning communities, school development, special educational needs coordinator

# Innehållsförteckning

<b>Förord</b> .....	<b>9</b>
<b>Inledning</b> .....	<b>10</b>
1.1 Syfte och frågeställningar .....	11
1.2 Centrala begrepp .....	12
<b>2 Litteraturgenomgång</b> .....	<b>14</b>
2.1 En lärande gemenskap med målet att utveckla undervisning .....	14
2.1.1 <i>Undervisning och eleven i centrum</i> .....	14
2.1.2 <i>Specialpedagogisk handledning som del av lärande</i> .....	15
2.1.3 <i>Professionsutveckling genom professionellt lärande</i> .....	16
2.1.4 <i>Professionella lärande gemenskaper (PLC)</i> .....	18
2.1.5 <i>Tyst kunskap, vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet</i> .....	19
2.2 Organisation och ledarskap i en lärande gemenskap .....	21
2.2.1 <i>Specialpedagogens väg mot arbete inom skolutveckling</i> .....	21
2.2.2 <i>Ledarskap, skolutveckling och distribuerat ledarskap</i> .....	23
2.2.3 <i>En lärande organisation</i> .....	26
<b>3 Tidigare forskning</b> .....	<b>29</b>
<b>4 Teori</b> .....	<b>33</b>
4.1 Systemteori.....	33
4.1.1 <i>Tre principer för att identifiera ett system</i> .....	33

4.1.2 Öppna och slutna system.....	34
<b>5 Metod.....</b>	<b>37</b>
5.1 Val av metod .....	37
5.2 Urval.....	38
5.3 Genomförande.....	40
5.4 Bearbetning och analys .....	40
5.5 Etiska överväganden .....	42
<b>6 Resultat .....</b>	<b>43</b>
6.1 Roller i utvecklande av lärande gemenskaper.....	43
6.1.1 Specialpedagogens uppdrag .....	43
6.1.2 Rektors övergripande roll .....	45
6.2 Samarbete i organisationen .....	46
6.2.1 Fortbildning .....	46
6.2.2 Lärande gemenskaper .....	47
6.2.3 Relationer rektor och specialpedagog .....	48
6.2.4 Relationer i kollegiet som grund i arbetet med lärande gemenskaper	49
6.3 Begränsningar och möjligheter .....	50
6.3.1 Begränsningar i arbetet med lärande gemenskaper .....	50
6.3.2 Det som främjar och möjliggör lärande gemenskaper .....	51
<b>7 Analys med teoretisk tolkning och slutsatser .....</b>	<b>53</b>
7.1 Teoretisk tolkning .....	53

7.1.1 Gränsytan.....	53
7.1.2 Relation som grund i arbetet i en organisation med hög informativitet .....	55
7.1.4 Helhet.....	57
7.2 Slutsatser .....	57
<b>8 Diskussion .....</b>	<b>59</b>
8.1 Metoddiskussion .....	59
8.2 Resultatdiskussion.....	60
8.2.1. Skolutveckling sprungen ur elevens situation .....	60
8.2.2 Att skapa ett vi och arbeta tillsammans .....	63
8.2.3 Specialpedagogens uppdrag- “spindeln i nätet” .....	65
8.3 Specialpedagogiska implikationer och framtida forskning.....	67
<b>9 Slutord.....</b>	<b>69</b>
<b>Referenser .....</b>	<b>72</b>
<b>Bilagor .....</b>	<b>76</b>
Bilaga 1 Missivbrev .....	76
Bilaga 2 Intervjuguide.....	79



## Förord

Vi vill rikta ett stort tack till våra respondenter som tagit sig tid till att delta i vår undersökning. Vi är tacksamma för att ni ville bidra till ökad kunskap om den komplexitet som skolans vardag innebär. Att arbeta i skolans värld är inte någon lätt uppgift av många olika anledningar, och sammantaget hoppas vi att det engagemang och driv ni samtliga har lyser igenom och får komma fram i arbetet.

Tack också till vår handledare Lisbeth som med varsam och klok hand har gett oss av sin kunskap och erfarenhet så att vi kunnat utvecklas.

I vår nu snart avslutade utbildning har vi hittat varandra i det organisatoriska tänket. Det är ett område som intresserar oss båda och som vi ser är en nyckel till att utveckla skolan, att bygga på gemenskap.

Det var viktigt för oss att i slutändan kunna presentera ett arbete som vi båda känner att vi bidragit till. Därför har vi stött och blött, intervjuat och transkriberat och vänt och vridit på samtliga delar tillsammans. Båda har läst all litteratur och forskning som ligger till grund för vårt arbete och många intressanta samtal har det blivit under resans gång.

Vårt samarbete har från början varit grundat i en respekt, värme och beundran för varandra. Vi har i vår kommunikation varit raka och ärliga vilket gjort arbetet till en resa som vi båda ser som en lärprocess vi nästan ej önskar ska ta slut. Vi har arbetat prestigelöst och använt oss av våra individuella styrkor så att de kunde bli vår gemensamma kraft. En av oss är matematiker och en annan är skribent och tillsammans blev det i våra ögon magnifikt!

Malin Björk och Heidi Hellberg

Lund/Kristianstad 2021-06-11

## Inledning

I specialpedagogens examensordning (SFS 2017: 1111) står det att vi ska kunna “visa kunskap om områdets vetenskapliga grund och insikt i aktuellt forsknings- och utvecklingsarbete samt kunskap om sambandet mellan vetenskap och beprövad erfarenhet och sambandets betydelse för yrkesutövningen”. Rektorns roll skrivs fram i skollagen som att det bara är den som “genom utbildning och erfarenhet” har pedagogisk insikt som är behörig att anställas som rektor (SFS 2010:800). Vidare står det att “Det pedagogiska arbetet ska ledas och samordnas av rektor” samt att det är “rektor som beslutar om sin enhets inre organisation”. Därför blir relationen och samarbetet mellan specialpedagog och rektor en förutsättning för att specialpedagogen ska kunna utföra skolutvecklingsarbete.

Enligt Skollagen (2010:800) ska skolan vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet men Skolinspektionens rapport (2019) visar en annan verklighet. Skolforskningsinstitutet (2020) sammanställer i sin rapport olika stödinsatser för pedagoger i arbetet med utveckling av undervisning på vetenskaplig grund. De konstaterar att skolutveckling behöver baseras på analys av elevernas resultat och mående.

Litteratur i ämnet skolutveckling tar upp olika delar såsom vikten av ett systematiskt kvalitetsarbete som undersöker och analyserar organisationens behov utifrån en nulägesbild (Håkansson & Sundberg, 2016; Timperley, 2013). I slutet på vårterminen behöver skolan utvärdera det arbete som gjorts för att hitta nästa steg och då alltid med elevresultat och organisation i fokus. Detta kommer Jakobsson (2017) fram till i sin avhandling där hon visar på att om resultatet i utvecklingsarbetet utgår från elevernas kunskaps- och måluppfyllelse så kan bäst resultat uppnås. I inläsning av ämnet så uppfattade vi att det saknades någonting mellan helikopterperspektivet på hela organisationen och utarbetandet av hur organisationen ska nå förbättring och utveckling. Blossings studie (2013) visar på att självstyrda grupper inte leder till utveckling; grupper för ökat professionellt lärande behöver ledning och stimulans. Vår fråga blir då vem som ska leda och ta

ansvar för att dessa grupper får en reell chans att utvecklas till professionella lärande gemenskaper. Det händer inte av sig själv.

För att varje enskild enhet i Sverige ska kunna bli en lärande organisation med systematik i arbetet krävs det samverkan och stöttande strukturer på olika nivåer (Håkansson & Sundberg, 2016). Samverkan är komplex och behöver synliggöras för att anpassa och utveckla skolan så att den kan bli en skola för alla. Strukturerna kan bland annat bestå av hur lärarna rent faktiskt ska kunna delta (Leclerc et al., 2012). Begreppen en lärande organisation och professionellt lärande tas upp som medel för att nå utveckling och mål.

För att vi ska kunna synliggöra specialpedagogens uppdrag inom skolutveckling krävs det att vi också undersöker rektorns roll eftersom hen enligt skollagen är den som har yttersta ansvaret. Vi har båda erfarenhet av att få arbeta nära skolledare som varit tydliga i sitt ledarskap där fokus i detta ledarskap varit att utgå från organisationens medarbetare. I detta samarbete har vår spetskompetens som specialpedagog fått komma till sin rätt. Vi kan därför inte göra en studie om specialpedagogens roll i skolutvecklingsarbete utan att också låta rektorerna medverka. Utan samarbetet dem emellan blir utvecklingsarbetet inte lika effektivt. Vi undersöker därför rollen utifrån specialpedagog och rektor på tre skolor för att identifiera och synliggöra specialpedagogens arbete. Vi tittar också på vilka begränsningar och möjligheter respondenterna identifierar i arbetet. Kan vi i vår undersökning få fram det dynamiska samarbetet mellan de båda rollerna i arbetet med att utveckla skolan mot en lärande gemenskap?

## **1.1 Syfte och frågeställningar**

Studiens syfte är att bidra med kunskap om hur specialpedagogens roll kan se ut i arbetet med professionella lärande gemenskaper i en lärande organisation på de undersökta skolorna.

- Hur ser specialpedagoger och rektorer på sin roll i arbetet med att utveckla professionella lärande gemenskaper på skolorna?
- Vilka begränsningar och möjligheter upplever specialpedagoger och rektorer vid utveckling av professionella lärande gemenskaper på skolorna?
- Hur kan utveckling av professionella lärande gemenskaper ske genom relationer och samarbete?

## 1.2 Centrala begrepp

Vi använder begrepp i denna studie som här definieras för att facilitera läsningen. En lärande organisation är en organisation som tar tillvara på medarbetarnas inre drivkraft och potential och som genomför utvecklingsarbete med relevans i den egna vardagen. Den har fokus på inifrånmotivation, inifrånstyrning och underifrånperspektiv (Scherp, 2013).

Att skapa en lärande organisation utan att se styrkan, lusten och viljan hos sina medarbetare leder till förändring på ytan. En lärande organisation hämtar kraft och energi genom sina medarbetares signaler och satsar på att bygga föränderliga och flexibla strukturer som gynnar lärandet på lång sikt. I en lärande organisation vinnlägger sig alltså personer i ledande ställning om att inte utge sig för att vara den allvetande, utan den som definierar riktningen och målet och tillsammans med sina medarbetare skapar vägen dit (Ahrenfelt, 2013; Scherp, 2013).

Med en lärande gemenskap menar vi den grupp av individer som ingår i ett samarbete där strukturen och innehållet i gemenskapen formas efter det mål som satts gemensamt av organisationen och/eller deltagarna. Denna lärande gemenskap leder i den bästa av världar sedan till det som kallas kollegialt lärande där Skolverkets definition lyder: “en sammanfattande term för olika former av professionsutveckling där kollegor genom strukturerat samarbete tillägnar sig kunskap i den dagliga praktiken” (Skolverket, 2018). Detta begrepp likställer vi

med begrepp som professionellt lärande och använder därför dessa som synonymer. Det internationella begreppet för denna lärande gemenskap är professional learning communities, förkortat PLC (Schaap & de Bruijn, 2018). Detta begrepp förekommer också i texten och ska då läsas som ytterligare en synonym för kollegialt lärande.

## 2 Litteraturgenomgång

### 2.1 En lärande gemenskap med målet att utveckla undervisning

I denna del avhandlas hur skolutveckling genom undervisningsutveckling är en av de identifierade framgångsfaktorerna i dagens skola. Fokus är att beskriva hur detta kommit att bli viktigt som ett led i att inte tappa bort målet med uppdraget; hur handledning kan bli en del av uppdraget samt hur den lärande gemenskapen kan bli professionsutvecklande för den enskilde läraren. Arbetet med människor och förändring kräver forum där komplexiteten och svårigheterna kan arbetas med. Där kan specialpedagogen i sin roll som handledare vara del i detta arbete. Begreppet den tysta kunskapen ställs i relation till vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet samt lärarens behov av forskningslitteracitet som kan ökas genom specialpedagogens profession.

#### 2.1.1 Undervisning och eleven i centrum

Timperley (2013) menar att i skolutveckling blir specialpedagogens uppdrag att arbeta för att pedagogerna får kompetensutveckling som grundas i kunskaps- och färdighetsfördjupning. Att som specialpedagog följa upp och utvärdera de nya strategierna som pedagogerna implementerar i klassrummet blir också en viktig roll, liksom att driva arbetet framåt. I utformandet av skolutveckling menar Jarl et al. (2017) att det är av vikt att utgå ifrån att anpassa undervisningen efter elevers olika behov och förutsättningar. Detta menar de kommer att bli en framgångsfaktor. Här kommer specialpedagogens uppdrag som länk mellan elev och utbildningskrav in. Att i skolutvecklingen fokusera på att utveckla det pedagogiska arbetet genom att sätta in rätt anpassningar ökar ytterligare elevernas kunskapsutveckling (Timperley, 2013).

Jarl et al (2017) menar att en målinriktad ledning, en organisation med kollektivt lärande där fokus ligger på undervisning är framgångsrika faktorer i ett skolutvecklingsarbete. Det bästa sättet för ledare att uppmuntra kollektivt

ansvarstagande är att skapa professionella lärande möjligheter som hjälper lärarna att lyckas med de elever som tycker det är svårast (Robinson, 2015). Även Dufour och Marzano (2017) lyfter det kollegiala lärandet som av dem presenteras som tre bärande idéer där den första handlar om att skaffa sig en god överblick över elevernas kunskaper. Att tillgodose alla elevers enskilda behov är ytterligare en faktor där samarbete mellan kollegor är av vikt samt att skolan skaffar sig underlag för att mäta de uppsatta målen. Författarna presenterar i likhet med Robinson (2015) framgången med att ta fram mål som är SMART:a (specific, measurable, achievable, realistic och time-related) som del av skolutvecklingsarbetet.

### **2.1.2 Specialpedagogisk handledning som del av lärande**

Att som specialpedagog handleda pedagoger och arbetslag är en arbetsuppgift som specialpedagogen kan ha (Ahlberg, 2013). Vidare skriver hon om vikten av att pedagoger blir medvetna om vad undervisningen ska ta upp, varför ett visst innehåll ska vara med och hur undervisningen ska ske. I grupphandledning kan specialpedagogen fånga pedagogernas reflektioner och detta kan ligga som grund för vidare skolutveckling. Samtal och reflektion menar Ahlberg ger pedagogerna möjlighet till att utveckla sin professionalism. Att vid grupphandledning sätta upp mål för deltagarna kan öka deras motivation och drivkraft (Selander & Selander, 2015). Här beskriver Gjems (1997) att handledande samtal kan vara en metod för att vidareutveckla yrkesverksammas redan befintliga kunskaper och erfarenheter för att utveckla ett helhetsperspektiv.

Killén (2008), Løw (2011), Timperley (2013) och Gjems (1997) ser handledning för till exempel lärare som ett stöd i arbetet med att utveckla professionen. Eftersom handledning är en process så blir stödet ett annat än de djupdyk i olika metoder och arbetssätt som lärare deltar i genom externa föreläsare på exempelvis studiedagar. Gjems menar att det stöd som förväntas bli effekten av handledning får lärare och verksamhet att kontinuerligt utvecklas, i motsats till det som hon anser blir effekten av enstaka föreläsningar. Enstaka föreläsningar kommer både Timperley (2013) och Gjems (1997) fram till kan vara intressanta och tankeväckande men leder oftast

inte till någon reell förändring i det egna arbetet, oavsett om deltagaren uppskattat föreläsningen eller inte.

För att kunna ta del av och utvecklas tillsammans med andra på det sätt som förväntas av lärare i det som brukar kallas kollegial handledning, så krävs en del stödstrukturer menar Timperley (2013). Kollegial handledning är enligt Løw (2011) en typ av handledning som är sprungen ur den typ av handledning som till exempel AT-läkare ingår i. I den, som han kallar "supervision", råder det en komplementär relation på så sätt att en mer erfaren kollega handleder mindre erfarna sådana. I detta ingår en naturlig kontrollfunktion men inom den kollegiala handledningen som vuxit fram i undervisningssammanhang så har kontrollfunktionen suddats ut. Kvar finns då kollegor med samma kompetensnivå och Løw beskriver detta som "intervision". Inom "intervision" ska fokuspersonen få möjlighet att utvecklas utifrån förlösande frågor och deltagandet är frivilligt.

### **2.1.3 Professionsutveckling genom professionellt lärande**

Samarbete mellan lärare är något som Jarl et al. (2017) identifierar som en av framgångsfaktorerna på de framgångsrika skolorna i deras undersökning. Det är alltså när det finns tydliga forum för samarbete lärare emellan som det kollegiala samarbetet bidrar till skolans utveckling. De beskriver hur det på de icke framgångsrika skolorna också förekommer samarbete lärare emellan, men att skillnaden är att samarbetet är självgrupperat. De lärare som samarbetar gör det i egna valda konstellationer med mycket lite insyn utifrån. Det mesta av arbetet på de icke framgångsrika skolorna kännetecknas av mycket individuellt arbete och att det sällan diskuteras vare sig framgångssagor eller svåra situationer.

I en skola där pedagogens uppdrag blir alltmer komplext blir reflektionen och utvecklingen av den egna professionen allt viktigare. Timperley (2013) för fram hur viktigt det är att pedagoger får möjlighet att utvecklas så att de i sin tur utvecklar sin undervisning. För att nå framgång i dagens skola anser Timperley alltså att den



utveckling inom den egna professionen som en pedagog bör få möjlighet att utforska, i sin tur sedan får ringar på vattnet i undervisningen.

Timperley (2013) diskuterar hur olika forum krävs för att en lärare ska kunna utvecklas i sitt professionella lärande. Enligt Timperley ska forumen finnas nära organisationen och bör inte enbart handla om enstaka dagar med inhyrd föreläsare. Rönnerman (2021) går vidare och drar slutsatsen att verklig utveckling sker när dessa utbildningsinsatser följs upp av mellanledare i organisationen. Timperleys (2013) forskning visar att det som ger störst effekt hos eleven och hans kunskapsutveckling är när diskussioner och reflektioner sker mellan lärare på ett strukturerat och tydligt sätt. Diskussionerna ska förankras i forskning och poängen med det anser Timperley är att de lösningar och kunskaper som lärarna erhåller inte är kopplat till enbart den elevgruppen de arbetar med just nu. Den kunskap som växer fram här, i lärarnas lärande, är av en mer universell art och applicerbar på flertalet situationer i skolan. På detta sätt blir diskussionerna och det efterföljande arbetet på en metakognitiv nivå där insatserna utvärderas utifrån effekten hos eleven. Även Rönnerman (2021) lyfter fram betydelsen av att utveckla det kollektiva lärandet som ett led i utveckling av den egna undervisningen, men också som ett sätt i att öka elevernas utveckling. Det är genom att pedagoger reflekterar över det som sker och varför det sker i undervisningen som en utveckling sker. Detta kallar Rönnerman för professionellt kollaborativt lärande. Skillnaden mellan professionellt kollaborativt lärande och kollegialt lärande är att i likhet med Timperleys (2013) tankar så menar Rönnerman (2021) att det är själva gemenskapen och lärarnas lärande tillsammans som driver utvecklingen framåt. Nilholm (2021) framhåller att för att utvecklas i sin profession behöver lärare få diskutera och problematisera inte bara den egna organisationens problem och akillshälar utan även skolans breda uppdrag som en institution för demokratiarbetet i samhället. Han menar att lärarna behöver få utrymme att diskutera och problematisera kring hur och varför vi gör som vi gör i skolan, inte

bara utifrån styrdokument och måluppfyllelse utan i övergripande filosofiska frågor kring uppdraget att verka i en institution som skolan.

Även Gjems (1997) talar om vikten av professionell utveckling i de yrken som arbetar med människor. Utveckling och processer i dessa yrken blir än viktigare då arbetet till stor del handlar om mötet mellan människor och de relationer som uppstår. Gjems för fram det svåra i att arbeta i yrken med mänskliga möten på grund av den snabba samhällsförändringen som blir en faktor i det egna arbetet på ett annat sätt än i andra yrken. För de som arbetar i yrken med människor så präglas arbetsdagen av ständig aktivitet och förändring. Det går inte att frånga att det skapas relationer och möten som påverkar arbetet. Yrkesutövarna behöver därför vara flexibla och nytänkande för hitta nya sätt att använda kunskap och därigenom utvecklas inom sin profession.

#### **2.1.4 Professionella lärande gemenskaper (PLC)**

Håkansson och Sundberg (2016) visar på att i den fjärde generationens forskning, från 2005 och framåt har fokus flyttats från att studera vad som leder till att utveckling sker, till att det sker en systematisk skolförbättring utifrån skolutvecklingsinsatser med inriktning på lokal styrning och ledning av skolutveckling. Här lyfter författarna den nationella styrningen, skolhuvudmännens satsningar, skolans ledning och inre arbete samt utvecklingen i barngruppen. Till detta system är också hem och föräldrar kopplade.

Rönnerman (2021) och Timperley (2013) för fram vikten av att det kollegiala lärandet arbetas fram ur verksamhetsanalys och utvärdering. Hirsch (2021) begrepp professionellt kollaborativt lärande kan nästan ses som en utveckling av Timperleys (2013) idéer där organiseringen och tiden som ges till arbetet blir avgörande för om det ska kunna utvecklas. Det kan kopplas till den fjärde generationens skolutveckling där samspel mellan olika aktörer är avgörande för att förändring ska komma till stånd (Håkansson & Sundberg, 2016). Skolförbättringsinsatser bör riktas mot kapacitetsbyggande och att stärka skolans professionella

utvecklingskapital. Håkansson och Sundberg delar in kapacitetsbyggandet i olika kapitalformer. Det moraliska kapitalet innefattar att vilja, drivkraften att förändra och göra skillnad. I läroplanskapitalet framkommer att veta, för måluppfyllelsen är det centralt att utveckla läroplanskompetens. Tredje delen är undervisningskapitalet som innefattar att kunna vilket är en tydlig handlingsdimension genom en kontinuerlig utveckling av undervisningspraktiken. Sista delen är förändringskapitalet som innebär att våga, ett visst risktagande, beredskap och uthållighet samt en drivkraft att komma framåt i utvecklingen av organisationen. I detta arbete ger de exempel på att det pedagogiska utvecklingskapitalet är ojämnt fördelat mellan olika skolor vilket gör att pedagoger på egen hand försöker göra det bästa av sitt uppdrag.

Håkansson och Sundberg (2016) sammanfattar de utmaningar som den fjärde generationen står inför i tre kärnpunkter: strategi, lärande och intelligent implementering. De pekar särskilt på det kollegiala lärandet som en central framgångsstrategi när det gäller utvecklingen av undervisningen. De menar att det finns starka belegg för att ett lokalt och skolbaserat lärande med stöd i insamling av data från verksamheten om undervisning och lärande är en framgångsfaktor. Forskningen studerar även vidareutvecklingen av de professionella lärande gemenskaperna (PLC) för att förbättra undervisningskvalitet och fånga elevernas prestationer liksom Timperley (2013), Rönnerman (2021) och Hirsch (2021), som kommer fram till liknande slutsats.

### **2.1.5 Tyst kunskap, vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet**

Tyst kunskap kan beskrivas som det som växer fram genom de val och beslut vi gör i vår vardag (Jahnke, 2019). Detta kan enligt författaren bland annat beskrivas som all den kunskap var och en har men som vi väljer att inte förmedla vidare. Jahnke ser (2019) att det inom skolan kan finnas tyst kunskap då vi har ett maktförhållande mellan rektor och medarbetare. Tyst kunskap kan beskrivas uppstå när verksamma inte behöver formulera sin kunskap vilket i nästa led kan få konsekvensen att vi i vår roll inte litar på vårt eget resonemang. Skolan ska enligt Skollagen (SFS

2010:800) vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Till detta arbete ser Jahnke (2019) att om inte den tysta kunskapen uppmärksammas så kan det leda till att det praktiska arbetet inte utvecklas eller förändras vilket kan leda till att förväntningar på forskning minimeras.

Att urskilja, uttrycka, diskutera, undersöka och analysera exempel i form av berättelser från yrkesverksammas vardag är bärande byggstenar för att utveckla ett yrkeskunnande och även för att beforska, förstå och förmedla kunnande vidare (Jahnke, 2019 s. 94).

I arbetet med att utveckla förtrogenhet och färdighet menar Jahnke att det krävs en balans mellan kollegialitet och individualitet. Här uppmärksammas vikten av att i skolutvecklingsarbetet arbeta för ett kollegialt lärande där det praktiska arbetet kopplas samman med till exempel aktionsforskning eller learning study med utgångspunkt i elevernas lärande. Tillit och ett gott samarbetsklimat är två förutsättningar som behövs för att få till stånd ett kollegialt erfarenhetsutbyte. För att detta ska komma att fungera krävs enligt författaren en tydlig organisation av rektor där spelregler och eventuella maktstrukturer är genomtänkta och klargjorda för alla i verksamheten. Även Rothstein (2018) lyfter fram vikten av att det i organisationer skapas en tillit och en "vi- anda" som grund för att utvecklingsarbete ska bli möjligt. Denna grund beskriver han ska hämma risken för att medarbetare blir fripassagerare i utvecklingsarbetet, det blir här ledningens högsta prioritet att skapa struktur för att inte hämma utveckling.

Eftersom skolan är politiskt styrd och därför kan tvingas till förändringar vart fjärde år kan arbetet med att skapa en skola på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet hjälpa skolan att stå emot de förändringsvindar som inte skulle vara gynnsamma för den. Det skulle bli mindre ryckigt och kortsiktigt eftersom det politiska inflytandet skulle minska (Jahnke, 2021). Ett led i att skapa en länk mellan skolan och politiken skedde i och med den statliga rektorsutbildningen (Jarl, 2018). Vidare menar hon att det är av vikt att det finns tydlig gräns mellan den politiska organisationen och

dess förväntningar på skolan och det faktiska arbete som rektorer kan skapa i sin organisation. Rektor ska i sitt uppdrag rätta sig både efter de statliga och de kommunalt tagna besluten, detta är något som kan leda till inre konflikt för rektorerna (Jarl, 2018). “Rektors ansvar regleras av staten samtidigt som rektor har ett kommunalt uppdrag och både ska vara chef över lärare och leda utvecklingen av verksamheten vid skolan” (Jarl, 2018, s. 124).

I det pedagogiska arbetet med att bygga undervisningen på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet lyfter Jahnke (2021) fram begreppet forskningslitteracitet med förklaring att det krävs en viss grundkunskap för att man ska kunna ta till sig och omsätta det lärda till ny kunskap. Författaren beskriver också komplexiteten i begreppen och tolkningen av deras respektive innebörd. Detta är något som lyfts fram på olika plan och som författaren ser är av vikt att förstå med hänsyn tagen till pedagogernas roll i att förhålla sig till begreppen samtidigt som de ska verka för att elever utvecklas och lär.

## **2.2 Organisation och ledarskap i en lärande gemenskap**

Den här delen beskriver hur specialpedagogens roll vuxit fram över tid i svensk skola. Vi berör även komplexiteten i skolans ledarskap i förhållande till skolutveckling där vi belyser begreppet distribuerat ledarskap. Slutligen sammanfattar vi litteratur inom ämnet organisation och förändringsarbete.

### **2.2.1 Specialpedagogens väg mot arbete inom skolutveckling**

Specialpedagogens uppdrag har genom åren kommit att se olika ut. I början av 1960-talet fanns det en påbyggnadsutbildning för lärare att läsa till speciallärare. Dessa speciallärare skulle arbeta på individ- och gruppnivå med elever i svårighet (von Ahlefeldt Nisser, 2014). Speciallärarna hade tre inriktningar; speciallärare för grundsärskolan och grundskolan, förskolans särskola och träningsskola samt tal- och hörselpedagog (Göransson et al. 2015). Denna utbildning avspeglade ett kategoriskt perspektiv och kom att 1990 ersättas av en ny utbildning. Den

utbildning till specialpedagog som sjösattes 1990 hade fyra specialiseringar; komplicerade inlärningssituationer, döv- och hörselhandikapp, synhandikapp samt utvecklingsstörning (Göransson et al., 2015). Att specialpedagogutbildningen ersatte dåvarande specialläraryt utbildning hade till syfte att få till ett mer inkluderande synsätt i elevers lärande, ett mer relationellt perspektiv (Göransson et al., 2015). Enlig Von Ahlefeld Nisser (2014) förknippades speciallärarytrollen med exkludering, och därför utbildades specialpedagoger för att skolan skulle utvecklas till en mer inkluderande skola. I denna utveckling var målet att specialpedagogen skulle arbeta mer mot handledning och rådgivning, men även kunna leda organisationen genom skolutvecklingsarbete.

Bolognaprocessen, som är ett samarbete mellan 47 europeiska länder slöt 2007 en överenskommelse vad gäller högskolestudier. Med anledning av Bolognaprocessen skrevs en ny examensordning för specialpedagogexamen kallad SFS 2007:638. Specialpedagogutbildningen kom att förläggas på avancerad nivå och ett fokus på det relationella perspektivet stärktes, olika utbildningar för att möta enskild elevs behov. 2008 startades specialläraryt utbildningen upp igen, men nu med två inriktningar: språk-, skriv- och läsutveckling samt mot matematikutveckling. Fyra år senare startade fyra nya inriktningar: dövhet eller hörselskada, synskada, grav språkstörning och utvecklingsstörning så idag finns sex olika inriktningar på utbildningen (von Ahlefeld Nisser, 2014).

I en studie av Göransson et al. (2015) framkommer det att specialpedagogerna ser arbete med skolutveckling som en viktig anledning till att de påbörjade utbildningen till specialpedagog. Specialpedagogens kompetens att möta elever i svårigheter är viktig, men än viktigare är att den kompetensen kan spridas till varje lärare och det har också påverkat hur utbildningen för specialpedagoger har utformats. Den har lagt fokus på specialpedagogens kompetens att handleda pedagoger och driva utvecklingsarbete (von Ahlefeld Nisser, 2014). Specialpedagogiska insatser ska stödja elever i svårigheter och bidra till skolors arbete i riktning mot en skola för alla (Ahlberg, 2013). I detta arbete menar Ahlberg att relationer, samspel och

utveckling med fokus på människors lärande och delaktighet är av vikt. Vidare beskriver hon att specialpedagogen med sin kompetens, tillsammans med andra stöttande funktioner, ska vara ansvarig för att en utveckling sker. Hon beskriver också att de senaste årtionden har forskningen haft fokus på att hitta förklaring på skolproblem hos samhällsliga strukturer och maktförhållanden. Arbetet för en inkluderande skola har varit i fokus där synen är att det är skolan och samhällsstrukturer som ska anpassas och inte eleverna. Ytterligare en annan förklaring till skolproblem menar hon kan vara frånvaron av det relationella perspektivet som handlar om mötet mellan eleven och den omgivande miljön.

### **2.2.2 Ledarskap, skolutveckling och distribuerat ledarskap**

Ett starkt pedagogiskt ledarskap bygger på fokus på undervisningens kvalitet, återkoppling till läraren i sin undervisning och regelbunden uppföljning av elevernas kunskapsutveckling samt måluppfyllelse (Håkansson & Sundberg, 2016). När Håkansson och Sundberg belyser TALIS-undersökningens<sup>1</sup> resultat där de indirekt kan se skolledarens situation avseende skolutveckling så framkommer att skolledare i genomsnitt avsätter sju dagar per år för egen kompetensutveckling. Det finns inget som tyder på att intresset för skolutveckling är mindre hos svenska skolledare än övriga världen, men resultaten tyder på att infrastrukturen för skolutvecklingsarbete inte är utbyggt i Sverige, och att skolledarna därför inte får stöd i sin kunskapsinhämtning.

Skolförändringen kan delas in i två olika ordningar. Den första ordningen innebär förändring i den inre organisationen och den andra ordningens förändring där det fundamentala, skolans strukturer förändras (Håkansson & Sundberg, 2016). Scherp och Scherp (2016) delar in skolorganisationen i två delar, dels arbetsorganisationen där arbetet handlar om att lösa det som sker i vardagen, dels utvecklingsorganisationen som arbetar förebyggande på lång sikt. Författarna

---

<sup>1</sup> The Teaching and Learning International Survey (Håkansson & Sundberg, 2016)

menar att genom att avsätta tid för utvecklingsfrågor och arbeta proaktivt så kommer inte de akuta frågorna att ta överhand och organisationen är rustad för det som sker. Skolutveckling kan ses som ett övergripande begrepp för den forskning som sker kring utveckling av skolan. Skolförbättringsforskning däremot syftar på de processer och strategier som skolor använder för att på sikt förbättra undervisningen och även elevers prestationer (Håkansson & Sundberg, 2016). Även Scherp och Scherp (2016) skriver att rektorns beslutsfattande roll är viktig för det sätt som organisationen förbereds att jobba med dessa frågor. Skolledaren har enligt Håkansson och Sundberg (2016) två viktiga roller, dels den administrativa, dels den pedagogiska. Här menar författarna att genom att följa upp och utvärdera det arbete som sker får skolledaren ett underlag för beslut som ska tas i det administrativa arbetet. I den pedagogiska rollen är uppgiften att främja elevers lärande. Utvecklingsarbetet ska gå att följa i den typ av modell som Skolverket (2021) kallar den cykliska processen.



*Figur 1, Skolverket (2021), Cykliska processen*

För att en förändring och förbättring av skolan ska ske så behöver de olika systemen samverka. Begreppen top- down och bottom-up används för att tydliggöra den samverkan som behövs mellan alla i verksamheten (Håkansson & Sundberg, 2016). Att arbeta med helheten i organisationen där utvecklingen vilar på att skolledare, lärare och elever är engagerade i förändringsarbetet ser författarna som framgångar. Vidare menar de att faktorer som visat sig vara framgångsrika är när ledarna



systematiskt arbetar med skolan, där kännedom om hur skolan fungerar är av vikt. Att som rektor ligga i framkant och känna av vad som kan komma genom att följa med i den forskning som sker samt ha rollen som en god lyssnare menar Timperley (2013) är av vikt. Detta tillsammans med att ha en god relation med sina medarbetare belyser hon som en förutsättning för att skolan ska fungera. Vidare menar hon att som rektor måste man skapa förutsättningar för lärare så att de genom sin undervisning kan möjliggöra en utveckling av elevernas kunskaper. Att synliggöra det arbete som pedagogerna utför blir av vikt för att som skolledare veta vilka beslut som behöver tas för att utveckla verksamheten (Robinson, 2015).

Jarl et al. (2017) för fram vikten av distribuerat ledarskap när det kommer till det professionella lärandet. Skolförbättringsforskningen som de har tittat på har visat att för att en skolas utveckling ska gå framåt avseende huvuduppdraget så är det viktigt att lärarnas lärande sätts i fokus. De beskriver hur organisationer där rektor är drivande och engagerad i att förbättra undervisningen kan utvecklas i positiv riktning. Förändringsagenten behöver inte enbart vara rektor utan det uppdraget kan falla på andra inom organisationen. De ser det dock som viktigt att rektor är delaktig och visar intresse. Även Robinson (2015) tar upp vikten av ett aktivt pedagogiskt ledarskap som inte bara handlar om att det är rektor som ska initiera och leda arbetet. En framgångsrik skola kännetecknas av att flertalet personer inom en organisation utövar ledarskap och tar ansvar för skolans utveckling och elevernas kunskapsutveckling. Liljenberg (2021) för fram att det distribuerade ledarskapet handlar om att som ledare ta tillvara på kompetensen som finns hos medarbetarna och bygga en organisation som främjar initiativtagande och ledarskap på olika nivåer i organisationen. I likhet med Robinson (2015) för Liljenberg (2021) fram att den formella ledarens uppdrag är att skapa sammanhållning i organisationen och möjliggöra möten för samtal och reflektion.

Håkansson och Sundberg (2016) konstaterar att den svenska skolan är långt ifrån att arbeta på just det här sättet. Det professionella lärandet och det distribuerade ledarskapet har enligt deras forskningsöversikt inte blivit en del av

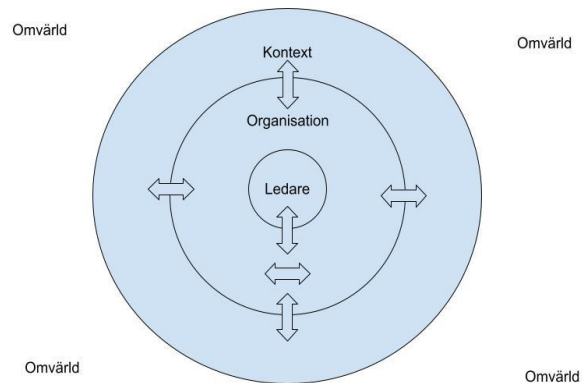
skolutvecklingsarbetet i den svenska skolan. De beskriver undersökningar som kommit fram till att Sveriges lärare samarbetar mindre än övriga länder. Detta trots att resultaten säger att samarbete och kollegialt förbättringsarbete gynnar elevernas kunskapsutveckling.

### **2.2.3 En lärande organisation**

Ahrenfelt (2013) tydliggör komplexa processer inom en organisation där han bland annat för fram hur viktigt det är att arbeta med förebyggande förändring i kontrast till krisförändring. I en kris är det naturligt att krafter i en organisation kan enas och samverkar för att gå framåt ur krisen. I ett arbete med förebyggande förändring krävs en ledare som kan arbeta med det naturliga motståndet som uppstår hos medarbetare. I ett förebyggande förändringsarbete är det inte något utifrån som styr riktningen i förändringen, utan det är analysen och arbetet av det som sker i organisationen som avgör och definierar arbetet. Scherp (2013) talar om liknande sätt med sitt lärande organisationsperspektiv där han menar att förändring och utveckling behöver inifrånmotivation, inifrånstyrning och underifrånperspektiv. Scherp lyfter också fram behovet av att det behöver finnas en arbetsorganisation som fyller behovet av struktur och förutsägbarhet för det dagliga operativa arbetet, samt en utvecklingsorganisation för att leda till exempel arbetet kring det främjande och förebyggande arbetet.

En del av ett förebyggande förändringsarbete är vikten av det som Ahrenfelt (2013) kallar hög informativitet i en organisation. Hans organisationsmodell består av tre dynamiska och interaktiva nivåer; ledarnivån, organisationsnivån och den kontextuella nivån. Dessa tre nivåer samspelar och är beroende av varandra. För att förändringsarbetet ska bli fruktbart krävs det att det inom organisationen är en hög informativitet, dvs. information från organisationsnivån och den kontextuella nivån behöver delges ledaren och det Ahrenfelt kallar systemgruppen. Enligt Ahrenfelt är det i den rörliga och suddiga gränsen mellan organisation och kontext, kallad gränsytan, som det är viktigt för en organisation att fånga upp tendenser och händelser i. Organisationens förmåga att se händelser som bärare av kunskap och

skapa helheter av informationen avgör om en organisation ska kunna arbeta med förebyggande förändring.



Figur 2, Ahrenfelt (2013), organisationsmodell

Ahrenfelt (2013) ser en organisation som ett öppet levande system. Ett sådant system kräver enligt honom en stark inre struktur där möten mellan människor och kommunikation är avgörande för dess överlevnad. Den här ständigt pågående föränderliga organisationen kan kopplas till Augustinsson et al. (2018) försök att identifiera vad som händer i en organisation i olika skeenden. De lyfter fram tillit och begrepliggörande som avgörande processer inom medarbetare där de på olika sätt hela tiden försöker förstå vad som händer och sker runt om sig. I en begrepliggörande process tar medarbetaren hjälp av bland annat minne och identitet för att förstå skeenden. Identitet är starkt förknippat med hur vi försöker göra världen begriplig. Augustinsson et al. menar att den bild medarbetaren har av sig själv är något som vid yttre hot, såsom förändringar eller nya relationer, kan bli ifrågasatt. Det kan leda till att medarbetaren väljer att inte välkomna en förändring eller relation då den skadar självbilden. Likaså kan tillit spela en avgörande roll i hur förändring tas emot och hur väl en organisation fungerar (Augustinsson et al., 2018). Ahrenfelt (2013) lyfter fram vikten av att leda organisationen utifrån ett humanistiskt förhållningssätt och inställning till förändringsprocessen. Det är

medarbetaren som skapar resultatet och därmed bör samtliga i ledarskapspositioner vara medvetna om organisationens identitet, sociala relationer och kultur (Augustinsson et al., 2018).

Skolutveckling handlar om att i och utifrån vardagsverksamheten åstadkomma lärprocesser som är meningsskapande och förståelsefördjupande för såväl elever som lärare och skolledare. I den lärandeorienterade skolan arbetar man med att utveckla den egna lärförmågan så att verksamheten och problemlösningen bygger på de kunskaper som vuxit fram i lärprocessen (Scherp & Scherp, 2016). För att få till ett samarbete och lärande gemenskaper som gynnar elevresultaten menar Håkansson och Sundberg (2016) att det krävs ett förändringsarbete på flera olika nivåer i en kommun. Utifrån den forskning som de tittat på har de identifierat att de kommuner som lyckats skapa lärande nätverk mellan skolor också har ökat undervisningskvaliteten och därmed elevernas lärande. De menar att resultaten tydligt visar att förändring för eleven inte sker hos en lärare i taget utan genom att nätverk av lärande gemenskaper skapas. Dessa lärande gemenskaper uppkommer inte ur tomma intet utan via så kallade kapacitetsbyggande policystrategier. Det betyder att beslutsfattarna behöver vara medvetna om och samarbeta med skolledare på de lokala enheterna för att skapa de bästa förutsättningarna för utveckling. Dessa lärande gemenskaper är en del av den fjärde generationens förbättringsarbete som handlar om att se skolorna som kontinuerligt lärande organisationer. I dessa organisationer ses professionella lärande samtal som en av de övergripande förbättringsstrategierna. I dessa samtal finns tre huvudkriterier vilka är analys, konstruktiv kritik och utmaning. Dessa tre visar på vilka principer och riktmärken som de professionella samtalen ska ha. Utifrån dessa kriterier, principer och riktmärken kan arbetet utformas på olika sätt (Håkansson & Sundberg, 2016).

### 3 Tidigare forskning

Leclerc et al. (2012) visar att faktorer som främjar skolutveckling genom användandet av PLC delas in i fyra teman: behovet av att skapa strukturer för hur lärarna rent faktiskt ska kunna delta, vikten av en gemensam vision och mål, att det skapas arenor för samverkan som bygger på reflektion och utvärdering av arbetet och slutligen att det krävs distribuerat ledarskap. Rektorer behöver kunskap om och förmåga att forma sina skolor till lärande gemenskaper. Rektorer behöver utbildning i att förstå konceptet och dynamiken i att arbeta fram och sedermera bli en lärande gemenskap. Även Fausö (2018) kommer i sin uppsats fram till att som rektor organisera det professionella lärandet utifrån gemensamt arbete mellan pedagoger är en framgångsfaktor som behöver föregås med en tydlighet i förväntan på olika roller samt arbete med att skapa tillit mellan pedagogerna i grupperna.

Mac och Albertsen (2020), Bellei et al. (2019) och Blossing (2013) för fram att organisationsstrukturen med ett tydligt ledningsarbete tillsammans med uttalade förväntningar på pedagogerna och en tydlig uppdragsbeskrivning ligger som grund för att förändring i undervisningen ska ske och för att öka elevernas kunskapsinhämtning. Även Hult-Nilssons (2020) forskning påvisar vikten av att tydliggöra roller och uppdrag i organisationen, i kombination med att rektor möjliggör för specialpedagog att delta i skolutveckling som en framgångsfaktor. Det menar hon leder till att den specialpedagogiska vinklingen och specialiseringen kommer spridas till alla elever och inte bara enstaka. Specialpedagogens kompetens i att arbeta med elever i svårighet, hans kunskap om lärande organisationer och handledande samtal är en god grund i skolutvecklingsarbete som sker (Göransson et al., 2015). Avby (2016) undersöker vad chefer behöver för att utvecklas i sin profession med reflektion som grund. Hon menar att som en del i att arbeta fram en utvecklingsinriktad verksamhet krävs det att forskningsbaserad kunskap i reflektion används för att utmana tankemönster hos ledningen. För att en chef ska kunna använda reflektion som ett redskap krävs det att hen får träna på detta med stöd av facilitator. Avbys resultat visar att genom deltagande i

reflekterande grupper så kände cheferna sig stärkta i sin roll. De kände även att diskussionerna lett till att de uppskattade sin intellektuella förmåga att diskutera olika händelser i arbetet. Reflektionen hjälpte dem att ytterligare förstå sin professionella roll och tvingade dem att göra sin implicita kunskap explicit.

Postholm (2019) skriver fram att ansvaret för att implementera olika projekt bör ligga på den enskilda skolans ledare. Det är hen som ska initiera processen utifrån nationella mål såväl som kommunernas mål. Det kräver en ledare som kan navigera i och kommunicera om projektet på ett sätt som visar på öppenhet och intresse för hur skolans lärare skulle kunna tänka sig att delta. Det krävs att det blir en bottom-up process och inget som känns pålagt uppifrån. Sammantaget visar ovan nämnda studier att det krävs gemensamma mål och visioner för den enskilda skolan. Dessa mål och visioner ska kunna kommuniceras av ledaren på ett för pedagogerna meningsfullt sätt. Utvecklingsarbetet utgår sedan från detta så att lärarna känner att arbetet är gynnsamt för deras arbete i klassrummet.

Blossing (2013) skriver fram förändringsagenten som en viktig del i organisationen med dess olika roller. Här beskrivs rollerna utifrån fyra kategorier; biträdet, handledaren, projektledaren och organisationsutvecklaren. Även Shaked och Schechter (2017) kommer fram till vikten av att de personer som har mellanchefsuppdrag behöver en förståelse för hela organisationen för att på bästa sätt leda förändringsarbetet framåt.

I Jacobssons (2017) avhandling belyser hon de olika processer som sker i ett utvecklingsarbete som tar stöd i forskning som finns. Hennes forskning visar på att det finns relation mellan den planerade processen och den process som växer fram under utvecklingsprojektets gång. Att under skolutvecklingsprocessen ha fokus på hur det påbörjas, genomförs och avslutas är något som Jacobsson studerar tillsammans med, vad hon kallar, frirumsstrategin. Här menas skolutveckling som en process som går ut på att skolor för elevers bästa upptäcker och erövrar det outnyttjade frirummet. Bäst resultat visar sig ske på den utveckling som utgår ifrån

elevernas mål. Den process som utgår ifrån ett planerat utvecklingsarbete ger de som jobbar i organisationen inspiration till ett förändringsarbete. Vidare visar studien på vikten av rektorer och pedagogers kunskaper i förändringsarbete och på vilket sätt de ska använda resultatet. Genom att även ha kunskap om och kunna möta de olika processer som sker i olika grupper i en organisation så kan en utveckling för hela skolan ske. Jacobsson använder sig i sin doktorsavhandling av Håkansson och Sundbergs (2016) modell för hur de olika subsystemen hänger samman. För att ett utvecklingsarbete ska kunna ske så menar författarna att de olika systemen måste samarbeta. Med system menas allt från den nationella styrningen till utveckling av utbildningen.

I studien som gjordes av Vanbalere och Devos (2015) visar resultatet på att de pedagoger som valt att samarbeta med kollegor, samt tar del av varandras undervisningserfarenhet upplever en känsla av ökad kompetensförbättring. Att som kollegor skugga varandra och auskultera varandra är något som Fausö (2018) i sin forskning kommer fram till är ett sätt att skapa dialog mellan pedagoger för att på så sätt lägga grunden för pedagogiska diskussioner i utvecklingsarbetet. Här kunde också Shaked och Schechter (2017) se att de pedagoger som valde att arbeta kollegialt kunde uppleva att deras ämneskunskaper stärktes. Vidare menar forskargruppen att de arbetslag som synliggjorde och tog del av den enskilde pedagogens framgångar och utvecklingssteg genom att använda det i den större arbetsgruppen upplevde de att de fick en utveckling i hela kollegiet. Innehållet, strukturen och skolkulturen i utvecklingsarbetet behöver ha en röd tråd för att det ska kunna bli en positiv känsla hos lärarna. Att se helheten och ursprunget i kombination med tillitsskapande är viktigt. Lärarna behöver få en överblick över projekt/utvecklingsarbete för att kunna "äga" och utveckla det även om centrala personer slutar. Fausö (2018) kommer i sin uppsats fram till att då det gemensamma arbetet utgår ifrån den enskilde pedagogens undervisning så blir det ett annat engagemang och meningsfullhet i diskussionen och lärandet. Distribuerat ledarskap med insyn minskar risken att projekt dör när någon slutar. Distribuerat ledarskap

krävs i processer som dessa för att säkerställa att projekt inte står och faller med en ledare (Postholm, 2019).

I likhet med Vanbalere och Devos (2015) för Schaap och de Bruijn (2018) fram resultat som visar att en av de viktigaste delarna i att arbeta fram en samarbetskultur, vad de kallar PLC, är det de kallar "ownership". Deras definition av begreppet är "a teacher's mental or psychological state of feeling that he/she is the owner of a PLC, which develops through mental and/or physical investments in that initiative". En framgångsrik PLC behöver lärare och rektorer som är eniga om vad målet är samt att de är hängivna uppgiften, tar ansvar och visar entusiasm. Det krävs emellertid inte endast en grupp av individer med dessa egenskaper utan att gruppen som helhet förstärker dessa attityder i samarbetet, d.v.s. "a collective ownership".

De forskningsunderlag som presenterats ovan visar alla på att en tydlighet i ledarskapet och strukturen för organisationen är av betydelse för såväl den enskilde elevens resultat som pedagogernas vilja och möjlighet att utvecklas. Den samlade forskningen som undersökts visar att rektorers medverkan i lärprocessen är viktig. De ska verka som katalysatorn i processen. Det betyder att de kan medverka på möten, inte som ledare, utan som en del av kollegiet. De behöver också vara så pass medvetna om var i processen lärarna befinner sig för att kunna delge dem material och texter som för processen framåt (Postholm, 2019). Forskningsgenomgången visar att för att specialpedagogen ska kunna ta del av och verka inom skolutvecklingsarbetet så behöver rektor ge uppdrag till hen. Genom att specialpedagogen får mandat att leda insatser så kommer hens kompetens inom området till sin rätt. Att lyfta fram och möjliggöra för kollegialt samarbete och att arbeta i flera olika led både inom organisationen men även i samarbete med samhället utanför organisationen påverkar arbetet. Utveckling av lärandet tillsammans med dessa ovan nämnda faktorer bildar som helhet en grund för att nå bäst resultat.



## 4 Teori

I detta avsnitt presenteras det teoretiska ramverk som använts för att tolka underlaget i empirin. Syftet och frågeställningarna i denna studie ligger till grund för val av teori nämligen systemteori.

### 4.1 Systemteori

Systemteori är en teori som används för att hitta och förstå relationer mellan delarna i ett system (Gjems, 1997). I undersökningen är det specialpedagogens olika roller som undersöks och hur rollen är del av den lärande organisationen. Rektors roll skrivs fram för att rektorn är den som är ytterst ansvarig för ett utvecklingsarbete. Därför har rektor en inverkan på specialpedagogens uppdrag. Vi utgår från Ahrenfelts (2013) tolkning av systemteorin eftersom den är tydlig i att skriva fram och konkretisera den komplexitet som ledarskap och utveckling innebär. Eftersom vi undersöker utveckling utifrån ledarskap, roller och samarbete så hjälper den oss att förstå och teoretisera den komplexa vardagen utifrån specialpedagogens uppdrag. Ahrenfelt har inspirerats av von Bertalanffy som kan ses som fadern till systemteorin och som beskrivit ett system som delarna som blir en helhet (Robinson-Pant, 2020). Organisationsteoretikern Chris Argyris har också inspirerats av von Bertalanffys systemteori när han för fram sin definition av en organisation som “ett arrangemang av delar som formerar en enhet eller helhet vars återkoppling försörjer och underhåller delarna” (Ahrenfelt, 2013).

#### 4.1.1 Tre principer för att identifiera ett system

Enligt von Bertalanffy identifieras ett system utifrån tre principer (Kinsella, 2018). Den första av dessa är principen om *helhet* där de olika delarna i ett system aldrig kan få samma resultat som när de samverkar i helheten. Det är när vi utnyttjar helhetsegenskaperna som ett system kan fungera optimalt i sin kontext. Kring helhet resonerar även Gjems (1997) när hon utifrån systemteoretisk handledningsteori tar upp helhet som en viktig faktor att ta i beaktande för att förstå socialt samspel i ett system. Förändring, attityder och beteende i enskilda delar av

ett system påverkar hela systemet menar hon. För att identifiera organisationens helhetsegenskaper kan systemgrupper skapas. Ahrenfelt (2013) beskriver systemgruppen som en grupp individer som representerar de olika delarna som utgör systemet, men som inte ser sig som experter utan som kan inta en position där de kan se helheten och nyttan av samarbete. Begreppet systemgrupp bygger han på Senges resonemang om att kommunikation och arbetssätt inom ett system bör vara baserad på reflektion, kreativitet och öppenhet (Kinsella, 2018).

Den andra av de tre principerna för att definiera ett system handlar om organisering och självorganisering där en organisation behöver ha en inre organisering som är både flexibel och föränderlig utifrån kontextens och omvärldens påverkan (Robinson-Pant, 2020). En organiseringsprocess blir aldrig färdig utan är i ständig förändring och svarar på det som kommer utifrån. Den inre organisationen behöver vara organiserad så att den kan bli så effektiv som möjligt. Utan organisering, medveten eller självorganiserad, så kan inte helheten hålla samman. Det är därför viktigt att identifiera uppbyggnaden av de olika delarna.

Den tredje principen är att delarna inom systemet ständigt interagerar med varandra och med den kontext i vilken det befinner sig (Kinsella, 2018). Det är genom den intensiva och pågående interaktionen som organisationen kan anpassa sig och leva vidare. Om systemets delar slutar interagera med varandra och omvärlden leder det till stagnation.

#### **4.1.2 Öppna och slutna system**

Von Bertalanffy beskriver system som att de kan vara öppna och slutna där ett slutet system kan liknas vid en värmepump som är ett cirkulärt system vilket styrs utifrån (Robinson-Pant, 2020). I ett slutet eller delvis slutet system läggs energi på annat än kreativt och produktivt arbete. Det uppstår ofta när ledarskapet uteblivit vilket lett till att medarbetarna tvingats till att bli egennyttiga istället för att se till helheten, och på grund av avsaknad av ett gemensamt mål sätter medarbetarna egna personliga mål. I ett slutet eller delvis slutet system blir allt som kommer utifrån

sett som ett hot och förändring av första ordningen ses som lösning på problemet (Ahrenfelt, 2013).

Ett öppet och levande system däremot kännetecknas av att de olika delarna i systemet interagerar på ett ömsesidigt sätt och där hela organisationens lärande är det viktiga (Kinsella, 2018). I ett sådant system ses det som händer i organisationen, kontexten och omvärlden som kunskapsbärare där det svåra är att sälla i och värdera det som händer och som pockar på uppmärksamhet. Figur 2 visar en modell av hur systemet ser ut enligt Ahrenfelt. Vidare anser han att den här processen av kunskap och information som flödar in och ut ur organisationen är ett kriterium i att identifiera ett öppet och levande system. Han för fram begreppet *informativitet* som ett sätt att sammanfatta processen där han menar att en organisation med hög informativitet tar in kunskap från alla nivåer i en organisation och analyserar och värderar denna. En organisation med hög informativitet där ledaren har en hög grad av informativitet hos sig själv genom att vara en aktiv lyssnare utåt i organisationen leder till välinformerade beslut och en känsla av att bli lyssnad på hos medarbetaren.

*Kommunikation* och *relation* är avgörande inom ett öppet och levande system på grund av att systemets inre struktur (medarbetarna) och inre processer (relationerna dem emellan) påverkar hela systemet (Kinsella, 2018). I takt med att omvärlden och kontexten blir allt intensivare behöver det öppna systemet en ledare som kan ha ett helikopterperspektiv på organisationen för att identifiera och se organisationen på flera olika nivåer. Hen behöver också inse sina svagheter och brister och komplettera sitt team med det hen själv har svårt med. Det är viktigt att ledaren är tydlig med att hen inte har alla svar utan att hen kompletterar organisationen med de kompetenser som hen saknar (Ahrenfelt, 2013). Dessa kompetenser ska stödja organisationen i att samordna och interagera på olika sätt till exempel genom ledningsgrupp och självständiga arbetslag. Ledaren behöver aktivera medarbetare snarare än att delegera så att dessa arbetsgrupper blir så självständiga som möjligt. Ett öppet system behöver en stark inre struktur med kreativa och problemlösande

inre processer. Samtliga delar behöver också stärkas och kompetenshöjas för att förbli aktiverade.

För ett öppet och levande system med självständigt fungerande inre struktur där processerna är i gång behövs det enligt Ahrenfelt (2013) specialister som kan fungera som informella handledare för medarbetarna. Möten mellan de inre strukturerna ses också som en viktig komponent för att få syn på medarbetarnas tankar och kunskaper. En sista del av ett öppet och levande system är att det hela tiden pågår kontakt och informationsutbyte med omvärlden. Ahrenfelt återkommer till begreppet *gränsyta* där det levande systemet får in ny energi och liv i organisationen.

Genom begreppen informativitet, gränsyta och helhet kommer resultatet att analyseras. När ett raster av dessa begrepp läggs över empirin är vår förhoppning att det ska utkristallisera och tydliggöra specialpedagogens uppdrag i en lärande organisation. En lärande organisation är i ständig förändring vilket är något som systemteorin kan synliggöra och definiera. Begreppen som förs fram av Ahrenfelt (2013) ger samtliga roller ett epitet och tydlighet i organisationens struktur.

## 5 Metod

I metoddelen beskrivs den arbetsgång som har använts för att planera och samla in empirin som ligger till grund för denna studie. Metoden presenteras liksom de urval som gjorts för att få fram det underlag som behövs. Vidare redogörs det för hur bearbetningen av materialet gått till, samt hur analysarbetet genomförts. Avslutningsvis presenteras de etiska överväganden som använts för denna studie.

### 5.1 Val av metod

För denna studie användes den kvalitativa forskningsintervjun som metod. Enligt Stukát (2011) innebär den kvalitativa metoden att tolka och förstå de resultat som framkommer. Det intressanta ligger i att gestalta det som framkommer. Vidare menar Stukát att kvalitativ forskningsintervju är det vanligaste sättet att göra en kvalitativ studie på. Den kvalitativa forskningsintervjun kan se olika ut där indelning görs på olika grad av strukturering. Vi valde att ha en halvstrukturerad intervjuguide som bygger på öppna frågor. Att använda sig av öppna frågor ger som intervjuare möjlighet att ställa förtydligande eller fördjupande följdfrågor. Bryman (2018) kallar denna typ av intervju för semistrukturerad vilket innebär att intervjuaren utgår från en intervjuguide där ordningen på frågorna kan variera.

Kvale och Brinkman (2014) beskriver den kvalitativa forskningsintervjun som ett professionellt samtal mellan intervjuaren och respondenten där interaktionen i samtalet mellan dem leder till kunskap. Vidare menar författarna att den halvstrukturerade intervjun har för avsikt att se teman och ge en inblick i respondenternas arbetssituation. Den ger ingen absolut sanning utan mer en övergripande bild av respondenternas roller i organisationen.

Den kvalitativa forskningen har svårt att använda begreppen validitet och reliabilitet som mätmetoder för sanningshalten i resultatet (Bryman, 2018). Inom den kvalitativa forskningen pågår diskussioner om vilka kriterier som ska ligga till grund för den kvalitativa forskningens reliabilitet och validitet. Dessa sätt att se på sin empiri är svårt för den kvalitativa forskaren då empirin är sprungen ur

människor och tolkning av verkligheten. I den kvantitativa forskningen kan man mäta empirin och reproducera den exakta forskningsdesignen, vilket är nästintill omöjligt i den kvalitativa forskningen. I dagsläget finns olika förslag på checklistor och kriterier som den kvalitativa forskningen skulle kunna enas kring för att säkerställa resultatet. Tracy (2010) för fram begrepp såsom självreflexivitet, transparens, sannolikhet och rimlighet samt överförbarhet. Med självreflexivitet menar Tracy att det är viktigt att forskaren genom studiens gång reflekterat kring de svårigheter man möter. Transparens handlar om att forskaren tydligt ska visa hur hen fått tillgång till forskningsfältet. Kriteriet sannolikhet och rimlighet menar hon ska kunna ge läsaren svar på om studien kunnat genomföras på det beskrivna sättet och om det finns en rimlighet i detta sätt. Genom igenkänning i studiens beskrivningar menar hon skapas en trovärdighet och kallar detta överförbarhet.

## 5.2 Urval

Urvalet av respondenter gjordes genom att ett mail skickades ut till skolor i södra Sverige där kontakt redan fanns. Detta för att se om intresse och möjlighet fanns för att ställa upp på en intervju. Bekvämlighetsurval gjordes, vilket Bryman (2018) skriver är en vanlig urvalsmetod då organisationsstudier genomförs.

Vi bestämde oss för att undersökningen skulle ske på tre grundskolor i Sverige. Två av skolorna som är F-6 skolor ligger i en mindre stad och en tredje skola som är en 7–9 skola ligger i en medelstor stad. F-6 skolorna har ca 250 respektive ca 300 elever och 7–9 skolan har ca 500 elever. Nedan följer en beskrivning av respondenterna:

Specialpedagog 1: grundskollärare som arbetat som specialpedagog i ca 19 år. Arbetar på individ- grupp- och organisationsnivå. Arbetar på 7–9 skola.

Specialpedagog 2: grundskollärare med mest erfarenhet från förskolan, har arbetat som specialpedagog i ca 1 år. Arbetar på individ- grupp- och organisationsnivå. Arbetar på 7–9 skola.

Specialpedagog 3: förskollärare som arbetat som specialpedagog i ca 12 år. Arbetar på grupp och organisationsnivå. Arbetar på F-6 skola.

Specialpedagog 4: förskollärare som arbetat som specialpedagog i ca 4 år. Arbetar på individ- grupp- och organisationsnivå. Arbetar på F-6 skola.

Rektor 1: grundskollärare som arbetat som biträdande rektor i ca 6 år. Tog sin rektorexamen vårterminen 2020. Arbetar på 7–9 skola.

Rektor 2: grundskollärare med specialpedagogexamen som arbetat som rektor i ca 13 år. Har rektorexamen. Arbetar på en F-6 skola.

Rektor 3: fritidspedagog som arbetat som rektor i ca 12 år. Har rektorexamen. Arbetar på en F-6 skola.

Då syftet med studien är att bidra med kunskap om hur specialpedagogens roll kan se ut i arbetet med skolutveckling kring lärande gemenskaper gjordes ett urval på att intervjua fyra specialpedagoger med specialpedagogexamen och tre rektorer med rektorexamen på de utvalda skolorna. Detta för att få fram så mycket som möjligt kring specialpedagogens roll utifrån deras syn, men även få med rektorers syn eftersom de är ytterst ansvariga för arbetet kring skolutveckling.

Vi såg att det kunde finnas en risk för att det kunde bli ett bortfall då det är flera faktorer som måste överensstämja för att personer ska ställa upp och vara med i en undersökning. Under rådande pandemi kunde vi se en möjlig sjukfrånvaro och ökad arbetsbelastning på skolorna vilket kunde riskera att vi fick ett mindre underlag än vad vi önskade.

Alla samtal genomfördes digitalt via Zoom på grund av rådande pandemi. Om en telefonintervju genomförs via dator med bild menar Bryman (2018) att upplevelsen för såväl respondent som intervjuare blir som om intervjun genomförs i samma rum med varandra.

### 5.3 Genomförande

Pilotstudie genomfördes genom en digital intervju via Zoom med en specialpedagog. Detta genomfördes för att vi ville se om frågorna fungerade och samtalet gav svar på våra frågor. Någon fråga redigerades efter pilotstudien. Missivbrev (bilaga 1) skickades till respondenterna med information om studiens syfte och tillvägagångssätt. Ett mejl med länk till Zoom-rummet som skapats för intervjuerna skickades ut i god tid. Två respondenter bad om att få intervjuguiden (bilaga 2) i förväg vilket skickades ut samtidigt som mejlet med länk.

Stukát (2011) anser att det är bra om intervjuerna genomförs i en för respondenterna trygg miljö. Då vi under rådande pandemi valde att genomföra digitala intervjuer så gav det respondenten möjlighet att välja en för den trygga miljön. Vidare belyser Stukát vikten av att vara väl förberedd inför intervjuerna och därför testades all teknisk utrustning innan intervjuerna genomfördes.

Alla intervjuerna spelades med respondenternas tillåtelse in. Kvale och Brinkman (2014) skriver att genom att spela in får man som intervjuare större möjlighet att uppfatta hur respondenterna reagerade under samtalet eftersom man kan lyssna om. Att transkribera ett intervjumaterial är enligt Kvale och Brinkman tidskrävande men värdefullt för oss som intervjuare för att få en helhetsbild av vad som kom fram. Då vi är två som skriver detta examensarbete valde vi att båda var med på alla intervjuerna. En av oss höll i intervjun och den andra skrev stödanteckningar samt förtydligade eller hade möjlighet att ställa fördjupande frågor om hen ansåg att det behövdes. Vi valde att turas om att hålla i de olika intervjuerna.

### 5.4 Bearbetning och analys

Intervjuerna delades upp mellan oss och vi transkriberade dem var för sig. För att säkerställa transkriberingen lyssnade vi sedan igenom intervjuerna och läste igenom allt material som vi skrivit. Vårt syfte med transkriberingarna var att förstå meningen i det som respondenterna uttrycker och inte att göra någon språklig analys. Kvalitativ innehållsanalys är en av de vanligaste metoderna vid analys av



kvalitativa data där verbal eller skriven kommunikation analyseras stegvis för att hitta likheter och olikheter i empirin (Bryman, 2018). En kvalitativ innehållsanalys beskrivs som att systematiskt undersöka det empiriska materialet genom att urskilja det innehåll i materialet som är centralt utifrån studiens syfte och frågeställningar. Detta enligt Bryman för att finna mönster, likheter och skillnader i materialet från empirin. De delar av intervjun som vi ansåg kunde hjälpa oss att få svar på våra frågor transkriberades. Vi valde att inte skriva fram mellanord, upprepningar och liknande i vår transkribering. Kvale och Brinkman (2014) menar att det som ska lyftas fram i bearbetning av materialet ska bestämmas innan. När alla intervjuer var färdigtranskriberade samlade vi dem i ett nytt dokument under respektive intervjufråga, men med hänvisning till vilken respondent det kom ifrån. Nästa steg i bearbetningen var att sortera bort det som låg utanför studiens syfte och sådant som var irrelevant. Utifrån studiens syfte där vi i svaren och den genomförda litteraturstudien kunde koppla dessa sorterades det insamlade materialet in i flera teman. De teman som tydligt framkom var; roller, samarbete, hinder och möjligheter. Bryman (2018) kallar detta arbete att finna koder, vilka beskriver det meningsbärande innehållet i empirin. De citat som vi i transkriberingen såg som betydelsefulla markerades och lyftes sedan in i en mindmup<sup>2</sup> som vi delat mellan oss. Här kunde vi i det insamlade materialet, med utgångspunkt i en överskådlig bild, sedan se olika mönster som framkom i svaren. I mindmupen kategoriserade vi citaten utifrån de tre teoretiska begrepp vi bestämt oss för att använda i vår analys; gränsyta, informativitet och helhet. Vi använde oss av två övergripande kategorier där den ena benämndes helhet. Under helhet samlade vi de citat som kunde kopplas till hur specialpedagogerna bidrog till att delarna i en organisation blir mer än bara summan av dem (Kinsella, 2020). Den andra övergripande kategorin var Ahrenfelts begrepp kring hur man kan dela in en organisation: ledarnivå, organisationsnivå och kontextnivå. Under denna kategori samlade vi de citat som svarade på hur

---

<sup>2</sup> Ett digitalt verktyg i Google för att göra en tankekarta.

specialpedagogen arbetar inom dessa tre nivåer av en organisation. Här delades citaten sedan vidare in i underkategorierna informativitet och gränsyta. Utifrån denna kategorisering av citat kunde vi sedan gå in och arbeta med helheten av det sagda som framkommit i intervjuerna. Vi skrev därför samman de resultat som vi fann återkommande mellan respondenterna och lyfte fram de citat som vi ansåg var centrala för studien. Stukát (2011) beskriver att innehållsanalyser ofta bygger på öppna, kvalitativa intervjuer, där man ber deltagarna att beskriva sina uppfattningar eller deras erfarenheter av ett fenomen med egna ord som man därefter bearbetar. Även Bryman (2018) lyfter att genom citat kan forskarna urskilja det väsentliga innehållet i materialet, göra en innehållsanalys.

## 5.5 Etiska överväganden

Inför genomförande av studien är de forskningsetiska principerna viktiga att förhålla sig till. Vetenskapsrådet (2017) har tagit fram forskningsetiska principer som ett stöd att använda vid undersökningar. De fyra huvudpunkterna är; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Stukát (2011) synliggör de fyra kraven och vikten av att förhålla sig till dem i en undersökning. Här menar författaren att informationskravet kan tillgodoses genom att i ett informationsbrev ges den information som behövs för att informera om undersökningens syfte, frågeställning och innehåll samt att klargöra att deltagande i undersökningen är frivilligt. För att tillmötesgå detta krav skrev vi ett missivbrev (bilaga 1) som skickades till de tänkta personerna. I samtyckeskravet förtydligades det att den som går med på att vara med i undersökningen gör det av egen fri vilja. Genom konfidentialitetskravet garanteras att all information som lämnas kommer oidentifieras. Bryman (2018) skriver fram vikten av att lagra uppgifter om respondenterna på en för oss säker plats samt att vid transkribering använda fiktiva namn och uppgifter för att undanröja risk för identifiering. Sista kravet är nyttjandekravet som har till avsikt att all den information som samlas in endast får användas för den tilltänkta undersökningen, vilket uppfylldes då allt material endast användes för uppsatsens ändamål.

## 6 Resultat

Vårt resultat har vi valt att sammanställa efter begrepp i våra frågeställningar; roller, samarbete och begränsningar/möjligheter. För att ytterligare få fram djupet i vårt resultat delar vi in de olika delarna i underrubriker utifrån vilka vi vill lyfta fram, olika nivåer vi kan se i resultatet. Här beskrivs de olika delarna utifrån organisation/övergripande för att sedan utgå ifrån rollernas betydelse i skolutveckling av lärande gemenskaper.

### 6.1 Roller i utvecklande av lärande gemenskaper

#### 6.1.1 Specialpedagogens uppdrag

Den roll som specialpedagogerna beskriver sig inneha på skolorna är någon som ger stöd till samtliga i organisationen på olika sätt inom det specialpedagogiska fältet. Stödet specialpedagogerna beskriver i relation till lärarna på skolan är “att få pedagogerna att hitta sina styrkor, inte göra det åt dem utan att de har nytta av sina erfarenheter och hittar sina vägar” (specialpedagog 3). Det är viktigt för samtliga specialpedagoger att vara lyhörda och öppna för det som kommuniceras av lärarna. Respekten för den komplexa situation det innebär att vara lärare idag är stor bland specialpedagogerna och de ser den respekten som viktig del i sin roll. Att ha “respekt för lärarnas kunskap” är viktigt och något som specialpedagog 3 poängterar ytterligare. Specialpedagog 4 ser sin stödjande roll som att handleda lärarna i att se hur de kan gå vidare i olika situationer med hjälp av sig själv och sin erfarenhet. Hen beskriver att det är ofta lärarna efterfrågar en “quick fix” men att det inte är hennes uppdrag att ha svaren på alla frågor inom diverse områden, utan just att vara den som i reflekterande samtal kan hjälpa och guida läraren i att hitta sin väg. Det här sättet att se på sin stödjande roll är något som även specialpedagog 1 beskriver.

Samtliga specialpedagoger beskriver hur de tar ansvar inte bara för lärarna och deras utveckling utan också för skolan som helhet: “Min roll på skolan är spindeln i nätet, att jobba mycket med helheten, se heldagsomsorgen för eleven”

(specialpedagog 3). Genomgående beskriver samtliga specialpedagoger hur viktigt de ser på att i sitt arbete “ha en öppen dörr” så att de som vill kan på ett avslappnat sätt ta kontakt i olika frågor. Framför allt specialpedagog 1 och 4 uttalar hur viktigt de ser på att vara tillgängliga i en mängd olika samtal med olika professioner på skolan.

Att vara fysiskt tillgänglig för alla på skolan är enligt samtliga specialpedagoger en viktig aspekt av uppdraget. Till exempel uttrycker specialpedagog 1 det så här kring hur hon ser på tillgänglighet:

Ska man jobba nära kring en elev så måste man ha en nära relation till sina kollegor. För håller jag på och krånglar med att jag bara kan ses vissa tider och ha bokade möten då har man tappat hela grejen och då tappar man eleven också... // Man blir inte trovärdig tycker jag.

Hen tillägger att det är såklart så att det inte alltid finns tid just i det ögonblicket eller att frågan/funderingen kräver en längre genomgång och avsatt tid för det, och då bokar hen in det så snart det är möjligt.

En gemensam nämnare i samtliga respondenters berättelser är att de kopplas in i olika ärenden “när det uppstår någonting” (specialpedagog 2) i en elevs eller grupps situation. Och genom att då ha varit tillgängliga i verksamheten på de olika sätt som beskrivits så har de en förkunskap som kan underlätta arbetet om det blir ett EHT-ärende<sup>3</sup>.

Förutom att ha en stödjande roll inom det specialpedagogiska fältet på samtliga nivåer i organisationen och att i hög grad arbeta för att vara tillgängliga fysiskt så innebär deras roll även att identifiera och vara öppen för information och tankar både inom och utanför organisationen. Samtliga specialpedagoger ser sina olika

---

<sup>3</sup> Ett ärende som lyfts i elevhälsoteamet på skolor.

forum och sammanhang som de deltar i som informationskällor där de kan snappa upp tankar och funderingar och sen ta det vidare i organisationen. Genom att ingå i utvecklingsgrupp, delta i arbetslagsmöten, ha enskilda handledningstillfällen och reflekterande samtal så menar samtliga specialpedagoger att den informationen blir viktigt underlag i analysarbetet för att utveckla olika områden på respektive skola. Eller som rektor 2 uttrycker det: "Specialpedagogens uppdrag är stort, men allt hänger ihop, allt hör samman!"

Specialpedagog 3 reflekterar kring att hens roll i utvecklingsarbetet på skolan kommit att förändras genom åren. Förut kom det prioriterade områden utifrån, det var något som centralt arbetats fram i kommunen och det presenterades på fortbildningsdagarna. Numera ligger skolutvecklingsarbetet och därmed prioriterade områden mycket mer verksamhetsnära och är sprungna ur det resultat och den analys som görs på skolan genom utvärdering av föregående läsår. I och med denna förändring så menar hen att utvecklingsarbetet blir något levande på skolan. I det här sättet att arbeta blir hennes roll att planera, genomföra, analysera och utvärdera olika fortbildningsinsatser på skolan som har att göra med det specialpedagogiska fältet.

Specialpedagog 1, 2 och 4 arbetar på liknande sätt när det gäller den interna fortbildningen på respektive skola. Till exempel beskriver specialpedagog 4 att hen fått i uppdrag att utbilda skolbispisningspersonalen i bemötande när det kommer till de elever som befinner sig i svårighet i den miljön. Specialpedagog 1 och 2 har precis ansvarat för att ge lärarna mer information om språkstörning utifrån att det kommit upp i olika sammanhang och där analysen blivit att de behöver ta ett samlat grepp kring området. Detta genomfördes under en fortbildningsdag.

### **6.1.2 Rektors övergripande roll**

Rektor 1 lyfter fram att det är en process som behövs för att organisationen ska fungera. Redan tidigt så sätts ramarna för kommande läsår, i detta arbete finns rektor med i att skapa förutsättningar för pedagogerna "... jag tänker att våra roller

som skolledare är jätteviktiga... vi sätter ramarna... jag lägger schemat på skolan, redan i schemalagningen måste jag skapa möjligheter för pedagoger".

Att leda skolutveckling är något som rektor 2 identifierar med att vara den som tar beslut för när ett sådant arbete ska komma att ske "Jag måste identifiera när det är ok att göra det... när organisationen är mottaglig för det...". I intervjuerna beskriver alla rektorerna sin roll som att vara de som sätter ramarna för organisationen men att det är i samarbete med medarbetarna som det blir ett innehåll. Här beskrivs vikten av att våga vara den som tar beslut och att i sin roll vara lyhörd för det som framkommer i samtal med pedagoger. I sin roll beskriver rektor 2 att "... jag ger förutsättningar till det... jag måste inte alltid leda...".

Specialpedagog 3 förtydligar vikten av att rektorn i sin roll tar sitt mandat i utvecklingsarbetet. I detta arbete behövs en kunskap för att de beslut som fattas ska komma att landa hos medarbetarna. "Om rektorn är på, kunnig, driver och kollar... är den som verkligen leder oss i det arbetet så händer det något, annars händer det inget".

## **6.2 Samarbete i organisationen**

### **6.2.1 Fortbildning**

Både specialpedagogerna och rektorerna beskriver att en del av deras arbete är att ta del av nyheter som kommer inom olika områden med skolanknytning samt ny forskning som presenteras. I deras respektive professioner finns en tydlig bild av att det är de som genom sitt arbete med skolutveckling blir länken mellan denna information och att det kommer in i organisationen "Som specialpedagog är det viktigt att jag håller mig uppdaterad i forskning så att det blir en del av lärandet på skolan" (specialpedagog 4).

En rektor beskriver ledningsgruppträffarna där rektorer tillsammans tar del av nyheter blir viktiga för varandra i hur det kan implementeras i verksamheterna. Att

som rektor få input från sin chef är ett sätt men också där medarbetare som utbildar sig kommer med nyheter tar hen gärna del av.

När man har någon specialpedagog till exempel som läser utbildning där kan man få ny litteratur och det där är precis vad vi behöver... kan jag få läsa den efter dig...// Vara nyfiken på litteratur som kommer där, en hel del litteratur är intressant för mig också (rektor 2).

Att lyfta medarbetaren och vara intresserad menar rektorn är en av hens roller.

En annan rektor beskriver att det som ger hen mest är när medarbetare utbildar sig och sedan kommer och vill diskutera det som de lärt. “Då får jag en snabb resumé... Vi får till en bra diskussion... inte allt för sällan så är det kanske så du löser de dilemman som du söker svar på...” (rektor 3).

Det finns en samsyn i intervjuerna om vikten av att ta del av vetenskaplig text, att ta del av vad forskningen säger. Däremot så skiljer det sig i hur eller var de tar del av nyheter. Här framkommer bland annat Skolverket, vetenskapliga tidskrifter, sociala medier, litteratur m.m. En rektor beskriver arbetet som att det “Ibland kan det handla om att lyfta det på eht - det här säger forskningen hur kan vi jobba här på skolan med detta?” (rektor 2).

### **6.2.2 Lärande gemenskaper**

Att det på skolor sker ett gemensamt lärande är något som tydligt framkommer i intervjuerna där specialpedagog 2 definierar det som “professioner tillsammans lär och utvecklas”. Hur detta lärande sker eller organiseras ser olika ut men både rektorer och specialpedagoger är överens om att det sker. Rektor 2 uttrycker:

Att lära tillsammans, att man vågar prova nya saker, att våga misslyckas och att man ger sig tid till att reflektera. Hur gick det, vad blev det för resultat och vad behöver vi förändra? Skruva på det... det gäller ALLA i organisationen!

En gemensam röd tråd i hur professionerna tänker kring ett gemensamt lärande är att det utgår från elevens bästa för ögonen och att det gemensamma lärandet bland annat sker i klassrummet där elev, pedagog och specialpedagog samarbetar. Rektor 1 framhåller att "När jag hör lärande gemenskap tänker jag på det kollegiala ... det har vi arbetat med mycket, att man ska arbeta tillsammans... i olika arbetslag... det ökar likvärdigheten för eleverna." Även specialpedagog 4 beskriver samarbetet som sker i klassrummet som en betydande del där de "Tar tillvara på varandras framgångar i klassrummet är viktigt!"

### **6.2.3 Relationer rektor och specialpedagog**

De tre intervjuade rektorerna lyfter alla tydligt fram specialpedagogens roll som en viktig länk i skolutvecklingsarbetet. På deras respektive skolor är specialpedagogen en av professionerna i utvecklingsgruppen på skolan. En rektor uttrycker att "för mig skulle det vara jättekonstigt att inte arbeta nära en specialpedagog". Det framkommer att specialpedagogens roll som en som rör sig runt på hela skolan och är del av hela verksamheten är en av rektor 2 identifierad viktig roll "... de är ju mycket min högra hand i att utveckla det pedagogiska arbetet". I detta arbete uttrycker också en av specialpedagogerna sin syn på sitt samarbete med rektorerna men också med kollegiet.

Specialpedagog 1 beskriver sitt arbete som ett nära samarbete med rektorerna och kollegiet. "Vi sitter vägg i vägg... jag fungerar som mellanhand mellan rektorerna och kollegiet... lite katalysator på många olika saker". I samarbetet mellan rektorerna och kollegiet uttrycker både rektor 2 och 3 att specialpedagogen på skolan har en roll att fylla. Att som specialpedagog ha en övergripande roll för att fånga upp det som kommer fram när de rör sig ute i verksamheten är något de anser är en viktig uppgift. Vidare menar de att som rektor då ha ett nära samarbete där det som specialpedagogen ser och uppfattar kommer fram till dem är av största vikt för att utvecklingsarbetet ska komma vidare. De två rektorerna beskriver också att de i sin roll inte har möjlighet att vara lika delaktig i alla processer som sker i verksamheten. Här beskriver de också att det är de som rektorerna som tar beslut och



följer upp men att det är specialpedagogen som blir den viktiga länken i hela processen. "Min roll som rektor blir att sätta ett SKA och att följa upp det... (rektor 3). "Det är ju en otrolig tillgång att som rektor ha en specialpedagog som vill vara med i det organisatoriska och sprida kunskapen till lärarna" (rektor 2).

En av rektorerna framhåller specialpedagogen som en för hen mycket viktig person och profession för att hens vardag ska fungera. Att specialpedagogen med sin kunskap går in och stöttar rektorn i hens arbete.

... det är inte alltid så att jag har svaret utan där är det ofta så att specialpedagogerna har svaret, vet mer, de har ett djupare vetande kan man väl säga som jag är beroende av att de talar om för mig... jag kan inte ha mitt huvud i allting... (rektor 3)

Vidare uttrycker samma rektor hur viktig specialpedagogen är för att rektorn ska känna att hen har en insyn och del av det specialpedagogiska arbetet som sker på skolan. "De är mina hängslen och livrem, för guds skull... Dom har den specialpedagogiska kunskapen, jag är beroende av den kunskapen. Utan dom fixar jag inte det" (rektor 3).

#### **6.2.4 Relationer i kollegiet som grund i arbetet med lärande gemenskaper**

Relationer och samarbete mellan kollegor är något som alla intervjuade lyfter som en viktig ingrediens för att en skola ska fungera och bli en lärande organisation. I intervjuerna framkommer det att relationer sker i många olika variationer på en skola. Det är mellan elever, elever och pedagog, pedagoger, arbetslag m.fl. Rektor 1 uttrycker att "Arbetsrelationer är en av de saker som vi arbetar mest med och som vi tycker är superviktigt".

I intervjuerna framkommer en bild av att för att få skolor att fungera så handlar det om relationer och länken mellan dessa relationer är oftast specialpedagogen. Specialpedagogen beskrivs som den på skolan som har relation med elever,

pedagoger, mellan arbetslag och mot ledningen. Rektor 2 uttrycker det som att "Specialpedagogen blir ju en länk mellan pedagoger, elever och mig och det måste ske ett kontinuerligt vardagsutbyte". Elevhälsoteamet på skolan beskrivs av specialpedagog 4 som en grund för hela skolan då teamet har relationer i hela verksamheten. Hen menar att "teamet blir en trygghet för lärarna" där det är viktigt att hela skolan ser sig som ett vi.

När specialpedagogerna beskriver sin roll i att skapa relationer så beskriver specialpedagog 3 vikten av att vara tillgänglig och att ha relation med såväl elev, vårdnadshavare som pedagoger. Specialpedagog 1 uttrycker att om hen inte arbetar för att skapa relationer eller att vara tillgänglig så blir "Man blir inte trovärdig tycker jag".

## **6.3 Begränsningar och möjligheter**

### **6.3.1 Begränsningar i arbetet med lärande gemenskaper**

I intervjuerna framkom tid, stress och svårighet i att få med alla i arbetet som begränsningar i utvecklingen av lärande gemenskaper. Avseende tid och stress resonerar rektor 1 att "... vi kan inte bara förutsätta att pedagogerna ska lösa samarbetet på egen hand...det är viktigt att vi ger pedagogerna tid...att vi redan från början skapat förutsättningarna". Hen ser till att redan i schemalagningen av pedagogernas tid planera mötestider för samarbete i olika konstellationer för att på så sätt möjliggöra och stötta lärare i att utvecklas tillsammans. Samtliga rektorer och specialpedagoger beskriver också att det på grund av stress och en känsla av tidsbrist i kollegiet är svårt att få lärarna att lyfta blicken och se de insatser som görs som gynnsamt för hela organisationen. Det är kanske så att det just då inte är aktuellt att i en lärares grupp införa ett specifikt område/aktivitet men att det inte nödvändigtvis behöver innebära att hen då avstår från att delta i det gemensamma professionella lärandet. Unisont finns det dock en stor förståelse för att lärare idag inte orkar ta in mer information.

Specialpedagogerna lyfter, utifrån sin roll, att det största hindret för dem att utveckla lärande gemenskaper på skolorna är svårigheten att få med alla i insatsen. till exempel säger specialpedagog 1 att med en stor skola med ca 50 medarbetare utgör det en naturlig svårighet i att få med alla. Detta utvecklar specialpedagog 4 med liknelsen i att se det som att vissa lärare åker med tåget frivilligt. Någon kanske t.o.m. tar tåten som lokförare medan andra drar i nödbromsen. Då gäller det att entusiasmera lokföraren i att fortsätta lära och utvecklas, och analysera varför nödbromsen dragits. Samtidigt som detta sker behöver hen bjuda in dem som verkar ha ändrat sig och vill hoppa på tåget. Målet som hen ser det är att inte lämna kvar någon på stationen. Hen menar att det är en naturlig del i lärprocessen men att det begränsar arbetet till viss del.

### **6.3.2 Det som främjar och möjliggör lärande gemenskaper**

En skolkultur där flertalet medarbetare är villiga att utvecklas och utmana sig själv i sin profession menar specialpedagog 1 är en bidragande orsak till att de allra flesta på hans skola aktivt deltar i olika utvecklingsprojekt. Specialpedagog 2 förstärker ytterligare den bilden av en skolkultur som är öppen för att lära och utvecklas. När hen kom till skolan för ca ett år sedan slogs hen av att det är en skola med många lärare som aktivt tar del av och vill utveckla sig inom sin profession. Specialpedagog 2 kopplar detta till skolkulturen men också till att en del lärare på skolan har i sin tjänst att gå in som stödlärare på andra lärares lektioner. Det menar hen bidrar till en öppenhet lärare emellan och en vilja att utvecklas. Det professionella lärandet kommer då även nära den egna praktiken, eftersom det ges möjlighet att i vardagen reflektera över undervisningssituationen som de varit en del av.

Att arbeta utefter vision med tydliga och konkreta mål är något som samtliga respondenter ser som en av grundpelarna i arbetet med att utveckla det professionella lärandet. Rektor 2 förtydligar hur hen arbetar fram visionen och målen genom att;

... fånga vad är det som ligger i luften, vad är det som vi pratar om... att fånga de signalerna vad är det vi ser, vad är det vi upplever, försöka konkretisera det och utgå ifrån vilket behov finns hos oss att utveckla just då.

Detta att vara lyhörd för vad olika medarbetare i organisationen tar upp med hen och sedan titta på möjliga sätt att svara på behoven ser hen som en av de viktigaste delarna av uppdraget. Genom att lyssna in och utarbeta vision och mål som är verksamhetsnära så möjliggörs positiva förändringskrafter enligt hen. Samtliga rektorer lyfter svårigheten i att hålla fast vid de satta målen, analysera och utvärdera dem trots att det hela tiden händer saker i organisationen och utanför som tar energi och fokus från arbetet. Rektor 2 tycker det är viktigt som skolledare att "inte springa på alla bollar... Hela tiden sortera så att man behåller kärnan annars blir det svårt för alla. Då blir det inte så mycket av nånting". På samma sätt resonerar rektor 3 när hen säger att "först gäller det att identifiera framgångsfaktorerna sen gäller det att hålla i och hålla ut i det arbetet".

I specialpedagogens roll som den som planerar och leder utvecklingsarbetet inom det specialpedagogiska fältet främjas arbetet av att rektor följer upp arbetet hos medarbetarna och visar intresse för utvecklingen. Detta att rektor visar för medarbetarna att hen är medveten om och ser positivt på utvecklingsarbetet ger specialpedagogen mandat i kollegiet. Som specialpedagog 3 uttrycker det: "Då händer det något!". Rektor stöttar också specialpedagogens utvecklingsarbete genom att ge det tyngd till exempel genom att ta upp det som en punkt på medarbetarsamtal. Samtliga specialpedagoger är eniga om att ju mer rektor har förmågan att ta upp utvecklingsarbetets kärna i såväl samtal med lärare efter en lektionsobservation som på medarbetarsamtal så blir utvecklingsarbetet levande. Återkopplingen av vad arbetet gett organisationen bör återkopplas kollegiet av rektor. Enligt specialpedagogerna är det inte i deras roll att leda hela kollegiet i utvecklingsarbetet självständigt utan det behöver finnas ett nära samarbete med rektor.

## 7 Analys med teoretisk tolkning och slutsatser

Vi har valt att analysera resultatet på vår undersökning utifrån Ahrenfelts (2013) tolkning av systemteorins följande tre begrepp; gränssyta, informativitet och helhet<sup>4</sup>. Enligt systemteorin behöver ett öppet system interaktion med andra system där det inte alltid är självklart att dessa har ett tydligt identifierbart sammanhang (Kinsella, 2018). Denna interaktion benämner Ahrenfelt (2013) som gränssyta. I flödet mellan systemen skapas möjlighet till lärande (Kinsella, 2018). En process som Ahrenfelt (2013) kallar informativitet. Helhet inom systemteorin är det begrepp som definierar de delar som samverkar (Robinson- Pant, 2020). Ahrenfelts (2013) två begrepp gränssyta och informativitet valde vi för att kunna sortera och konkretisera det underlag som vi fått fram i vår empiri. Utifrån hans modell tydliggörs systemteorins abstrakta nivå till konkreta begrepp. I vår undersökning ligger vårt fokus på specialpedagogens roll i skolutveckling utifrån ledarskap, roller och samarbete. Precis som i kapitel sex av arbetet följer vi en struktur där vi initialt konstaterar rektors övergripande roll i de olika områdena, för att sedan komma fram till specialpedagogens.

### 7.1 Teoretisk tolkning

#### 7.1.1 Gränssytan

Att arbeta vid gränssytan innebär enligt Ahrenfelt (2013) att uppfatta och se de idéer och händelser i gränsländet mellan kontext och omvärld. De signaler som organisationen lyssnar in därifrån kan få betydelse för verksamhetens arbete. Här identifierade vi att det till stor del är specialpedagogerna och rektor som på olika sätt tar in och analyserar den information som kommer till dem via olika kanaler från omvärlden. Information som kan ligga till grund för förändringsarbetet. För

---

<sup>4</sup> Analysen utgår från begreppen från figur 2.

rektors del handlar det om hela organisationens behov som ska tas i beaktande, alltså hela systemet för att använda teorins begrepp. För specialpedagogen fanns emellertid ett fokus på omvärldens input kring lärmiljö, didaktisk utveckling och att hålla sig á jour med flödet av nyheter. I några avseenden handlar det om att respektive profession letar upp och intresserar sig för forskning och litteratur, men också att kunna värja organisationen från det flöde som ständigt finns där och som pockar på uppmärksamhet.

För rektorn innebär arbetet kring gränsytan att ta beslut om vilka områden som ska analyseras och sedan prioriteras på olika sätt i organisationen. I detta arbete framkommer det tydligt att rektorn behöver lyssna in sin organisation så att det som beslutas om är sprunget ur verksamhetsnära behov. Här framhåller Ahrenfelt att det är en av de viktigaste aspekterna i ett ledarskap då du som ledare genom att visa på hur du kommit fram till olika prioriteringsområden och hur medarbetarna ska ta sig an dessa ger arbetet tyngd. På samtliga skolor framförde rektorerna att det är viktigt att det här arbetet i att sälla och sovra samt de beslut som tas måste kunna härledas till behov i organisationen. Ahrenfelt menar att en ledare i dagens typ av organisationer inte kan sitta och vänta på att få till sig information utan måste aktivt lyssna in hur omvärldens vindar blåser.

I specialpedagogens arbete kring gränsytan är det signifikant att hen behöver sälla lika mycket som rektor i flödet och delta i det analysarbete som sker. Specialpedagogens nisch i den här processen blir att tillföra analysarbetet den specialpedagogiska kompetensen som hen besitter. Öppenheten här mellan rektor och specialpedagog anser båda professionerna är avgörande i att få till stånd en lärande organisation med utvecklingsarbete som handlar om organisationens behov. Specialpedagogens roll i en organisation som titulerar sig som "lärande" kan alltså inte vara att sitta stilla i båten och invänta uppdrag utan att gå in och ut ur systemets olika delar så att hen kan relatera gränsytans informationsflöde till organisationens behov.

Arbetet vid gränssytan är dynamiskt och flödande. Vår empiri visar tydligt att för att förändringsarbetet ska svara både på organisationens behov och de förändringar i omvärlden som identifieras så behöver rektor och specialpedagogen informera, kommunicera och samtala med varandra om det som identifierats. En tät och öppen kommunikation i en förankrad struktur krävs. Det händer inte av sig själv.

### **7.1.2 Relation som grund i arbetet i en organisation med hög informativitet**

I ett system är relationerna i organisationen viktiga och då inte för att ha någon slags kontroll utan för att som ledare visa ett genuint intresse för processerna och medarbetarnas tänkande och kunskaper. De rektorer vi intervjuat har alla på ett eller annat sätt visat på detta och att de genom arbetsrelationerna skapar en organisation som är öppen. Genom att ha goda relationer med medarbetarna så blir det lättare att ta svåra samtal, vilket är en av rektorernas uppdrag i att skapa förutsättningar för en lärande organisation.

För specialpedagogerna är det tydligt att arbetsrelationerna är grunden i deras arbete på olika sätt. Genom att ha dörren öppen, vara tillgänglig och se till så att goda relationer uppnås blir arbetet med att utveckla och handleda lättare. På de tre skolorna kännetecknas arbetet i den lärande organisationen av en stark inre struktur som är ett av kriterierna Ahrenfelt skriver fram som signifikant för en öppen organisation. Genom den starka inre strukturen så kan goda arbetsrelationer utvecklas och driva arbetet framåt.

Informativitet är enligt Ahrenfelt ”den process under vilka delar av informationsflödet selekteras för att transformeras till kunskap i organisationen” (Ahrenfelt, 2013 s. 85). Rektorer på de utvalda skolorna arbetade i hög grad med att öka informativiteten på olika sätt. De fann det viktigt att samtala, observera och diskutera såväl högt som lågt med sina medarbetare i syfte att ge information men också få information. Genom att verkligen höra vad medarbetarna säger och återkoppla till diverse förändringsarbete med mål och vision blir deras öppenhet och kommunikation något som främjar utvecklingen mot de satta målen. Genom

att rektorerna i vår studie hela tiden säkerställer och vinnlägger sig om att vara i kontakt med organisationens alla delar så skapas en sådan med hög informativitet. Detta menar Ahrenfelt är ett gynnsamt sätt att bedriva utvecklingsarbete på eftersom signalerna kommit från medarbetarnas behov. Som ledare är det därför viktigt att känna in och se organisationen för vad den är så att förändring mot ökat samarbete inte motarbetas. En ledare behöver få information från sina medarbetare. Sker det ej så blir förändringsarbetet för långt ifrån verksamhetens behov.

Specialpedagogens roll i arbetet med att hantera och öka informativiteten är att befinna sig så nära medarbetare och elever som möjligt och att använda den informationen i analysarbetet för att kunna delge medarbetarnas information i sammanhang såsom utvecklingsgrupper. Det är också tydligt att specialpedagogen har en viktig position i organisationen som den som arbetar fram olika utvecklingsinsatser baserat på informationen hen fått.

En organisation med hög informativitet kännetecknas av att medarbetarna använder sin erfarenhet för att bära och dela den information som kommit till dem. Detta sker genom att de är del av flertalet nivåer i organisationen. Detta kan med andra ord benämnas som att organisationen är ett öppet system i vilken informativiteten sprids till alla medarbetarna. Här skriver Ahrenfelt att som organisation kan de problem och möjligheter som uppfattas idag ses som kunskaper i morgon beroende på hur vi hanterar den information som kommer till oss. Graden av informativitet i en organisation signalerar hur öppet eller slutet systemet är. Idag krävs det att systemen är öppna och att ledaren kan se det som kommer till hen som kunskapsbärande för att en organisation ska överleva menar Ahrenfelt. När ledaren får till sig information som kan låta som klagomål kräver det en analys och ett lyssnande så att hen kan identifiera roten och arbeta där. Ses klagomålen som "problem" som kräver energi och som behöver stävjas så slutar medarbetarna att komma till ledaren med information. Det i sin tur leder till att informativiteten minskar och ledaren har mindre underlag att analysera om hur organisationen mår och vad nästa steg är.



#### **7.1.4 Helhet**

Att se på helheten i en organisation handlar enligt Ahrenfelt (2013) om att summan av delarna blir mer än bara summan av dem. Han för fram att det inom systemteorin är av vikt att ledaren tar sitt ansvar för detta, men också att övriga medarbetare ser vikten av att skapa en helhet som bidrar till organisationens utveckling.

Vid intervjuer med rektorerna framkom en samsyn i vikten av att som ledare sätta ramen i organisationen som ett led i att skapa den lärande organisationen. I detta arbete beskrivs specialpedagogen komma att ha en framträdande roll som budbärare och katalysator i de olika nivåerna i verksamheten. För att arbetet med helheten ska bli tydlig i organisationen behöver både rektor och specialpedagog kommunicera de överenskomna målen i utvecklingsarbetet.

I sin tolkning av systemteorin talar Ahrenfelt (2013) om systemgrupper med medlemmar från olika nivåer i organisationen som inte nödvändigtvis har en formell ledarroll men som kan se organisationen som en helhet. Medarbetarna som ingår i en systemgrupp behöver se sig som representanter för de andra medarbetarna i organisationen, och i arbetet se till helhetens bästa. Man kan likna utvecklingsgrupperna eller ledningsgrupperna på skolan vid en typ av systemgrupp. Samtliga specialpedagoger var på något sätt involverade i olika typer av systemgrupper på olika nivåer vilket sågs som en självklarhet för rektorerna. De såg specialpedagogens roll i dessa grupper som ovärderlig då mycket av arbetet i en sådan grupp handlar om att vara öppna och kreativa för att föra lärandet i organisationen framåt. Utifrån det som diskuteras i systemgrupperna skapar sedan rektorn mål och leder och aktiverar sina medarbetare att arbeta mot dessa mål.

## **7.2 Slutsatser**

Nedan sammanfattas i punktform de mest centrala resultaten.

- Rektors roll i att skapa en lärande organisation är att vara den som sätter ramar och beslutar om prioritet.

- Rektors roll i ett pågående utvecklingsarbete är att påminna medarbetare om det i olika sammanhang såsom till exempel medarbetarsamtal. Syftet med dessa påminnelser från ledaren är att visa för medarbetarna att utvecklingsarbetet är viktigt och betydelsefullt. Då specialpedagogen ansvarar för olika insatser faciliteras deras arbete av ledarens påminnelser och intresse för medarbetarnas utveckling.
- Specialpedagogens roll i utvecklandet är att vara organisationens “kitt” genom att hen är med på fler olika nivåer i arbetet.
- Specialpedagogen behöver vara en del av den så kallade systemgruppen i organisationen för att kunna arbeta på ett gynnsamt sätt och vara beredd på de olika frågor som kan komma upp i olika forum.
- Specialpedagogen kan vara den som identifierar förändrings- och förbättringsområden att arbeta med utifrån händelser vid gränsytan och i kontexten.
- Specialpedagogen medverkar till att systemet är öppet och levande genom att öka informativiteten.
- Specialpedagogen använder sin erfarenhet och förmåga till analys i sovrandet av information.
- Specialpedagogen använder sin kunskap och förmåga inom pedagogisk handledning som ett verktyg för att främja professionella lärande gemenskaper.

## 8 Diskussion

### 8.1 Metoddiskussion

Vårt val att genomföra en kvalitativ studie grundade sig i att vi ville undersöka specialpedagogens roll i den lärande gemenskapen. Vi ville skapa oss en bild av olika begrepp, roller och samarbete. Under intervjuerna valde vi att inta en lyssnande position för att respondenterna skulle få tala fritt utifrån sina tankar till frågorna. Bryman (2018) lyfter vikten av att i intervjun fokusera på det dynamiska samspelet som sker mellan den som intervjuar och respondenten. Genom att intervju via Zoom blev det en känsla av att vi satt i samma rum vilket i sin tur ledde till att det blev en naturlig interaktion mellan oss vilket Bryman beskriver. Ett tag funderade vi på att även använda oss av enkäter för att få in ett bredare material men beslutade oss för att använda intervju som metod. På så sätt kunde vi gå in mer på djupet i frågorna för att få svar på våra frågeställningar och få en förhoppningsvis tydligare bild av vårt problemområde. Kanske skulle en enkätundersökning ge en mer generaliserbar data men därmed inte sagt att vi skulle få den tydliga bild som vi sökte i våra frågor.

Vi har valt att fokusera på att forskningen ska präglas av trovärdighet, tillförlitlighet och relevans enligt Tracys kriterier (2010). Att läsaren ska känna igen sig i hur den sociala verkligheten skrivs fram i studien har varit viktigt för oss. Överförbarheten i studien handlar om hur noggrant beskriven studien är i sina olika moment för att skapa trovärdighet genom igenkänning. Genom att vi beskrivit studiens syfte och frågeställningar samt i metoddelen återgett hur studien genomförts tänker vi att det skulle gå att göra om studien vid annat tillfälle. Därmed inte sagt att den är reproducerbar som i en kvantitativ studie då vi inom den kvalitativa forskningen tolkar svar och kontexter vilka är svåra att helt och fullt återskapa. Vi har velat försäkra oss om att möjligheten att se sannolikhet och rimlighet i studien ska bli tydligt och att den kunnat genomföras som beskrivits.

Vår första tanke kring val av teori var att använda systemteorin eftersom vi ansåg att den skulle göra kunskapen mer tillgänglig. Systemteorin är i huvudsak enkel att förstå för de flesta och en teori som tittar på just det svårfångade vi valt att undersöka, hur allt hänger ihop. Att titta på roller och hur relationer och olika delar i organisationen ser ut blir synliggjort genom systemteorin.

Då PLC (Schaap & de Bruijn, 2018) är en del av vårt examensarbete funderade vi på om den sociokulturella teorin kunde fungera för att ge svar på våra frågeställningar. Vi landade i att om vi skulle använda oss av den så hade fokus varit på *hur och med vilka hjälpmedel* saker och ting kommuniceras, och om det hade blivit annorlunda i en annan kontext (Nilholm, 2017). Vårt fokus var att titta på hur roller, relationer och utvecklingsarbete *påverkas* av varandra och försöka se någon slags arbetsorganisation som kan leda till att fler specialpedagoger får en vokabulär på vad de faktiskt gör. Med detta som grund valdes systemteorin.

## 8.2 Resultatdiskussion

### 8.2.1. Skolutveckling sprungen ur elevens situation

I vår empiri blev det tydligt att skolutvecklingsarbetet arbetas fram genom analys av data om elevens situation, och är en naturlig del av samtliga tre skolors arbetssätt. Resultaten följs sedan upp och presenteras för hela kollegiet. När hela organisationen kan se vinsten av det gemensamma arbetet så blir skolutvecklingsarbetet något levande. Här blir rektors uppdrag tydligt och definierat; att anta helikopterperspektivet, analysera verksamheten och få till stånd en utvecklingsorganisation, som Scherp och Scherp (2016) kallar det, där den cykliska processen<sup>5</sup> blir tydlig för alla och envar. Det ska, som anställd, vara möjligt

---

<sup>5</sup> figur 1, s. 24

att se och följa med i processen så att fokus kan hållas på de satta målen och den gemensamma visionen.

I empirin framkom ett exempel där utvecklingsgruppen tittat på elevenkäterna och sett att de flesta elever på högstadieskolan kände sig stressade. På olika sätt skapades det ett utvecklingsarbete utifrån enkäten genom utarbetande av en gemensam lektionsstruktur. Man drog slutsatsen att om eleverna bland annat får möta en struktur som är gemensam för samtliga ämnen som alla vuxna i skolan använder sig av så skapar igenkänningsfaktorn ett lugn. I utvärderingsarbetet blev det tydligt att efter läsårets arbete och med den nya enkäten hade känslan av stress lugnat sig hos eleverna. Här låg förmodligen framgången i att det på en organisatorisk nivå arbetades successivt och metodiskt med utvecklingsarbetet. Rektorn var tydlig med att hans roll var att anta helikopterperspektivet och se hur förändringsarbetet mottogs och sedan följa och hålla fokus. Rektors arbete kring detta faciliterade då specialpedagogens arbete i att stödja lärarnas professionella lärande. Specialpedagogen kunde vara den som i handledning och reflektion kunde vägleda lärarna mot det prioriterade målet.

För att skolutveckling ska bli reell och påtaglig behöver underlaget i form av elevernas resultat och måluppfyllelse analyseras och ligga som grund i allt utvecklingsarbete. Den fjärde generationens skolutveckling som förs fram av Håkansson och Sundberg (2016) lägger tyngdpunkten på detta. Likaså menar Timperley (2013) att utan analys av den egna verksamhetens utveckling så blir utvecklingsarbetet inte nära den egna praktiken, och därmed inte lika betydelsefull för lärare att delta i. När elevernas måluppfyllelse analyseras eller elevenkäter samlas in så ska det ligga som grund för det kommande arbetet.

Det förebyggande förändringsarbetet som rektorerna i vår empiri tar upp behöver ske genom att se att skolan befinner sig i ett sammanhang av olika påverkansfaktorer, i ett system så att säga. Det är många olika spelare som är inne och vill styra skolans arbete genom såväl övergripande förändringar som

policyförändringar. Lika viktigt som det är att ligga i framkant och ta till sig den senaste forskningen och utveckla en organisation, lika viktigt är det att arbeta med den organisation som finns. Samtliga rektorer och specialpedagoger lyfter vikten av att inte forcera fram förändring som något som ligger vid sidan av det dagliga arbetet för lärarna, utan att förändringsarbetet följer på och mynnar ur det flöde av diskussioner och sammanhang som sker inom verksamheten. På så vis blir organisationen inte så känslig för hur exempelvis politikens vindar rör sig. När Ahrenfelt (2013) för fram att en organisation och dess ledare behöver skaffa information om det som sker i den kontext de befinner sig är det inte bara för att följa förändringens vindar, utan lika mycket för att kunna styra organisationen mot den kurs och riktning som organisationens arbete visar krävs för utveckling. Alltså att också välja bort vissa delar eftersom organisationen är i behov av något annat. Detta visade sig på olika sätt i rektorernas vardag men också i specialpedagogernas. De uttryckte att det som kommer till dem i den kontext de verkar från till exempel Skolverket och diverse forum på sociala medier behöver sållas i så att organisationen kan hållas lugn och stabil.

För att det förändringsarbete som beslutas om ska handla om hela elevens situation behöver rektor koppla in specialpedagogens kunskapsfält för att få den breda bilden. En rektor uttryckte det tydligt genom att poängtera att hennes uppdrag är så brett att för att få djupet i olika frågor så krävs det samarbete med specialpedagogen. Hen berättade att det var i detta samarbete som dilemman hen stod inför ofta kunde lösas eftersom specialpedagogen verkar både på djupet i det elevnära arbetet, men också på bredden i att vara en av professionerna jämte hen med att se helheten. Här blir det intressant att titta på de specialpedagogiska perspektiven kategoriskt och relationellt. För att en skola ska kunna arbeta relationellt behöver det synsättet genomsyra mer än specialpedagogens arbete. Det behöver vara ett ledord i allt utvecklingsarbete och där blir specialpedagogens insats och kunskaper avgörande för förändringsarbetet.

### 8.2.2 Att skapa ett vi och arbeta tillsammans

I resultaten som vi har fått fram ser vi att på de undersökta skolorna sker det olika skolutvecklingsprojekt. Förändringsarbete i dagens skola handlar mycket och mycket om att alla elever har rätt till en likvärdig skola och då blir lärarnas engagemang i att utveckla undervisningen betydelsefull (Timperley, 2013). Vårt fokus i att undersöka de lärande gemenskaperna och dess förutsättning har visat sig vara ett arbete som är identifierat och som på någon skola är fungerande och på någon skola under uppbyggnad. Det vi ser är att det finns en samsyn i att utveckling sker överallt och ständigt men att det behöver förtydligas och lyftas fram som just skolutveckling. Det är när lärandet blir gemensamt, produktivt och alla kan se varför vi behöver utveckla som det blir av vikt för pedagoger att engagera sig. Rothstein (2018) lyfter fram hur viktigt det är att det i organisationer skapas en "vi-anda" och att det är utifrån den som utveckling av skolan kan ske. Jarl et al. (2017) beskriver förloppet som sker i att när en skola arbetar med förändring så är det när det implementerade arbetet fungerar och driver sig självt som det har skett en utveckling av verksamheten.

Vår studie visar på att gemenskap i olika forum gynnar skolutveckling. "Det pedagogiska arbetet ska ledas och samordnas av rektor" (SFS 2010:800) samt det är "rektor som beslutar om sin enhets inre organisation". Det ligger i rektors roll att ansvara för hela organisationen. Inom ramen för det pedagogiska ledarskapet är det av vikt att rektor ansvarar för att skapa utrymme för olika arenor där samarbete kan ske. I vår empiri var det framför allt en skola som utmärkte sig i att rektorn redan i schemaläggning av lärarnas arbetstid såg till att möjliggöra tid för samarbete. Jarl et al. (2017) identifierar att ett fungerande samarbete kollegor emellan är framgångsfaktorer. Vidare menar Jahnke (2019) att det är på de skolor som genomsyras av individuellt arbete som det finns en risk för att tyst kunskap går förlorad och då inte tillvaratas som en naturlig lärsituation kollegor emellan.

Den utvalda litteraturen och forskningen som skapar ramverket för denna studie är tydlig i att lärande gemenskaper med fokus på olika områden krävs för att stimulera

lärarnas vilja att utmana sig själv i sin undervisning. När Nilholm (2021) vill att skolorna även diskuterar sitt breda uppdrag tror vi att det är för att han menar att det ska leda till att lärare får upp blicken från den egna praktiken i klassrummet. Lärare behöver utmanas intellektuellt enligt Nilholm i kombination med att få arenor där samarbetet bygger på analys, konstruktiv kritik och utmaning som Håkansson och Sundberg (2016) för fram i det de kallar professionella lärande samtal. Att stötta lärare i professionsutveckling bör alltså innebära både utveckling i själva hantverket, men också att vara öppen för diskussion som rör större frågor kring det breda uppdraget.

På de skolor som vår undersökning har ägt rum kan vi se att de alla har gemensamt att de arbetar med det moraliska kapitalet vilket innebär att det finns en drivkraft och vilja att förändra. Både de intervjuade rektorerna och specialpedagogerna beskriver läroplanskapitalet som del i att arbeta med elevernas måluppfyllelse är en viktig faktor att utgå ifrån i planering av utvecklingsarbetet. Genom att organisera för ett gemensamt arbete mellan pedagoger och däri uppmuntra till erfarenhetsutbyte av den undervisning som de genomför blir det ett led i att säkra upp undervisningskapitalet på skolorna. Håkansson och Sundberg (2016) beskriver att i fjärde generationens skolutveckling, där vi befinner oss nu, ligger fokus på att identifiera och arbeta med det som i praktiken leder till en utveckling. Detta kallar de att arbeta med kapacitetsbyggande. Sista delen som Håkansson och Sundberg identifierat som framgångar är förändringskapitalet. Att i förändring utgå ifrån elevnära situationer och det behov som identifieras där är något som tydligt uppmärksammas i såväl litteratur som i det resultat vi fått fram i empirin.

Timperley (2013) kommer fram till att det är när pedagogers reflektioner och diskussioner utgår ifrån elevnära behov och kunskapsutveckling som det blir ett engagemang hos pedagoger vilket leder till en naturlig utvecklingslust. Här ser vi att både rektorer och specialpedagoger uttrycker det som att de måste identifiera vad organisationen behöver förändra, våga ta risk att ge sig in i förändring men också ha kunskap och mod i att hålla i arbetet som påbörjats. Att som rektor ha



kunskap om verksamhetens nästa steg kommer i intervjuer med både rektorer och specialpedagog vara en viktig faktor för en skolas arbete framåt. Håkansson och Sundberg (2016) använder begreppen top-down och bottom-up för att beskriva behovet av den samverkan som krävs i en organisation för att få till stånd förändring. Här ser vi en tydlighet i respondenternas svar i att det är av största vikt att rektor har god kunskap om hela organisationen samt är lyhörd för det identifierade utvecklingsbehovet som finns i verksamheten. Men här påtalas också om att en rektors tydlighet och mod att ta beslut är av största vikt men också varje medarbetares skyldighet att arbeta med de beslut som tagits med verksamhetens bästa för ögonen.

I vår empiri framkommer det att specialpedagogerna behöver få mandat av rektor att agera som ledare i ett så kallat distribuerat ledarskap. Blossing (2013) skriver fram förändringsagenter som en viktig roll i arbetet med att utveckla skolan. I intervjuerna beskriver rektorerna tydligt specialpedagogens roll som del av detta arbete. Att de som rektorer delegerar och ger specialpedagogen mandat i utvecklingsarbetet på skolan ser de som framgångar. Det blir i det arbetet rektors roll att vara inläst och delaktig i olika sammanhang men hen behöver inte vara den som leder arbetet framåt. Samarbete mellan specialpedagog och rektor har identifierats i att det blir specialpedagogens roll att utbilda, entusiasmera och planera medan rektor blir den som arbetsleder personalgruppen.

### **8.2.3 Specialpedagogens uppdrag- "spindeln i nätet"**

I rollen som en spindel i nätet är det av vikt att specialpedagogen har god kunskap om det som sker i hela verksamheten. För att i sitt uppdrag vara ett stöd för pedagogerna men också för rektor och ledningsgrupp så är det av vikt att specialpedagogen håller sig à jour och uppdaterad på flera olika områden. De specialpedagoger som intervjuades gav en entydig bild av att hela tiden vara inläst och med i olika forum på olika nivåer i organisationen för att kunna hålla sig informerad och ge rätt stöd i form av handledning på olika sätt. Handledning är en del av de uttalade uppdrag som specialpedagogen kan ha (SFS 2017: 1111; Ahlberg,

2013). Tre av de fyra specialpedagogerna beskrev sina roller i handledning av såväl enskilda pedagoger som grupphandledning. För att möta mångfalden och för att möta pedagoger i deras frustration och utmaningar när det gäller att arbeta med de elever som befinner sig i svårigheter krävs det att specialpedagogen hela tiden arbetar efter det relationella perspektivet. Lärarna som söker stöd och handledning befinner sig ofta i en svår situation och vill ha snabba lösningar där eleven brister är i fokus. Här är det specialpedagogens uppdrag att identifiera förändringar och lösningar i lärmiljön för elevens bästa, och därmed inte hamna i det kategoriska perspektivet. Skolans möjlighet att kunna bli den inkluderande verksamhet som skollagen (2010:800) eftersträvar ökar om specialpedagogen får verka inom detta område på en organisatorisk nivå.

Vår empiri visar att ett viktigt redskap för en specialpedagog är konsten att kunna skapa goda relationer och vara tillgängliga för att vara del av alla de gemenskaper som finns på skolan. I de intervjuer som genomförts ser vi en tydlig bild i att specialpedagoger beskriver just detta arbete som en viktig del i deras vardag. De beskriver öppna dörrar där pedagoger har möjlighet att komma och diskutera det som är av vikt för dem i stunden. Förutom det sker även bokade möten med såväl enskilda pedagoger som med arbetslag som ett sätt för specialpedagog att få ta del av det pedagogiska arbetet, reflektioner och tankar kring verksamhetens behov. Det handlar inte om att ha kontroll utan snarare om att som ledare visa ett intresse för kollegors tänkande och kunskaper (Ahrenfelt, 2013). Att som specialpedagog vara den person i organisationen som rör sig över hela skolan och på alla nivåer kan vara en utmaning och de som har mellanchefsuppdrag behöver ha en god förståelse för hela organisationen (Shaked & Schechter, 2017).

I intervjuerna framkom att rektor ser specialpedagogens roll i utvecklingsarbetet som den som identifierar, planerar och utför olika insatser. Grunden i dessa insatser får specialpedagogen till sig genom att arbeta verksamhetsnära. Den fjärde generationens förändringsarbete kräver en organisation som har kunskapsbärare i den egna organisationen för att utbildningsinsatser ska kunna bli relevanta för

lärarnas vardag (Håkansson & Sundberg, 2016; Timperley, 2013). När insatser planeras och genomförs av en profession som specialpedagogen som inte enkom besöker verksamheten så blir kunskapsbidraget närmre det identifierade behovet. Därför är det viktigt att en specialpedagog har en tydlig uppdragsbeskrivning som omfattar samtliga nivåer i organisationen. Det behöver vara specificerat vad specialpedagogen ska fokusera på i arbetet på organisations- grupp- och individnivå för att arbetet ska vara för elevens bästa.

Specialpedagogerna som intervjuades beskrev sin roll inom pedagogisk handledning som ett viktigt verktyg för att främja lärande gemenskaper i kollegiet. För att de professionella lärande gemenskaperna ska kunna fungera så behövs det reflektion med trygga ledare som kan utmana och föra tankarna vidare till att bli ett lärande. En lärande organisation och lärande gemenskaper ska enligt litteraturen och forskningen bygga på så kallade kapacitetsbyggande strategier där team med teamledare tillsammans reflekterar och leder arbetet framåt genom utvärdering av om eleverna tar till sig den undervisning som ges - *lär sig eleverna det vi vill lära ut?* Dufour och Manzano (2017) skriver om skolledarens roll i detta - hen ska vara med i processen och stötta ledaren att föra gruppen framåt. En annan avgörande faktor är att fokus ska ligga på organiseringen av gemenskapen och inte på enskilda insatser. Här blir mellanledaren avgörande i att driva arbetet i gruppen inte som någon som kommer utifrån utan som en jämlik deltagare med ledarmandat från rektor. På liknande sätt kan då specialpedagogen bli en naturlig teamledare inom de utvecklingsinsatser som rör det specialpedagogiska fältet. Specialpedagogens profession är just denna, att kunna ställa undersökande och nyfikna frågor som hjälper professioner att utvecklas. Inte ge svaren på olika dilemman utan få lärare att reflektera över sitt görande så att hen kan komma till insikt.

### **8.3 Specialpedagogiska implikationer och framtida forskning**

Vår empiri visar att det inte är endast skolledare/rektor som är deltagare i skolutveckling. Samtliga rektorer hänvisar till att specialpedagogerna är ett stort

stöd och bollplank i att hålla kursen i det sjösatta arbetet och hålla kontakten med vetenskapen så att den kan bidra och stötta lärarna i att utforma undervisning med det gemensamma målet att eleverna ska lära sig. Det är inte sällan specialpedagogerna i verksamheterna som tillsammans med rektor identifierar nästa utvecklingsområde.

Ett förslag till framtida forskning är att ställa specialpedagogens roll i relation till förstelärarens. Specialpedagogens uppdrag handlar om den breda bilden och att arbeta för utveckling av lärmiljö och inkludering. Därför blir det intressant att titta på hur detta fungerar och möts i förstelärarens uppdrag som innefattar att främja utveckling av undervisningen i ett givet ämne eller område. Hur kan samarbetet se ut och hur organiseras det?

## 9 Slutord

Syftet med denna studie är att bidra med kunskap om hur specialpedagogens roll kan se ut i arbetet med professionella lärande gemenskaper i en lärande organisation på de undersökta skolorna. Att skolors arbete med utveckling av den egna organisationen sker systematiskt är avgörande för att samhället ska få en så likvärdig skola som möjligt. Vi som arbetar i skolan behöver utvärdera resultatet av vårt arbete utifrån elevernas resultat för att sedan tillsammans utveckla och förändra våra arbetssätt och metoder.

Utifrån den tidigare forskning som vi lyft fram i kapitel tre ser vi att det finns ett gynnsamt resultat internationellt på skolor där det finns ett fungerande gemensamt arbete som styrs av rektor, och där det finns ett nära samarbete med mellanledare i organisationen. I litteraturgenomgången lyfter vi fram det som skrivits om lärande gemenskaper och hur olika författare ser på en organisation i utveckling. Specialpedagogens roll i detta är inte helt tydlig i litteraturen, men vi kan skönja olika delar där professionens specialiteter kan främja en sådan utveckling. Till exempel ser vi att ett redskap som handledning kan bli en styrka i detta arbete. Utifrån våra frågeställningar genomfördes en studie på de utvalda skolorna för att få svar på om dessa tankar finns i en svensk kontext;

- Hur ser specialpedagogen och rektor på sin roll i arbetet med att utveckla professionella lärande gemenskaper på skolorna?
- Vilka begränsningar och möjligheter upplever specialpedagog och rektor vid utveckling av professionella lärande gemenskaper på skolorna?
- Hur kan utveckling av professionella lärande gemenskaper ske genom relationer och samarbete?

För att söka svar och förstå den komplexitet som en organisation av skolan är använde vi oss av semistrukturerade intervjuer. Genom de intervjuer som vi genomförde så kunde vi ställa fördjupande frågor för att få en mer exakt förståelse

för hur det ser ut i skolan som organisation. Intervjuerna spelades in, transkriberades och sammanställdes med utgångspunkt i de teoretiska ramverk som vi valt. Systemteorin har använts som ram för att tolka och förstå det som framkommit i intervjuerna.

I vår analys drar vi slutsatsen att specialpedagogen behöver vara en del av systemgruppen i organisationen för att kunna arbeta på ett gynnsamt sätt och vara beredd på de olika frågor som kan komma upp i olika forum. Specialpedagogerna i empirin identifierade att det var viktigt för dem att ingå i utvecklingsgrupperna på skolan för att kunna stötta och hjälpa såväl medarbetare som ledning. De uttryckte också att det var viktigt för dem att hålla sig à jour inom olika områden för att kunna vara den som identifierar områden att arbeta med framöver i olika arenor. Ahrenfelt (2013) kallar dessa arenor för möte med kontexten som alla system ingår i. Här blir arbetet vid gränsytan inte enbart specialpedagogens utan också rektorns för att möta det som komma skall i en föränderlig organisation.

Specialpedagogen medverkar till att systemet är öppet och levande genom att öka informativiteten. För rektorerna var det viktigt att hålla sig informerade om vad som pågår i organisationen och därigenom hitta svaren på komplexa och svåra dilemman. Eftersom specialpedagogen rör sig i de flesta delar av systemet blir hans kunskap om de olika systemen viktig för rektor att få till sig. Utan denna information berättade några rektorer att det skulle vara svårt att bedriva verksamhetens utvecklingsarbete så nära organisationen som möjligt. De processer i klassrummen, lärarrummet och i korridoren som präglar verksamheten behöver ligga som underlag i utvecklingsarbetet. För rektorerna visade det sig vara en omöjlighet att själv ingå i alla processer utifrån att deras uppdrag är så brett. Viktigt för dem var då att ha medarbetare, såsom specialpedagogen, där en öppen och levande diskussion alltid fanns.

I vårt framtida uppdrag som specialpedagoger ser vi fram emot få vara en del av helheten där kontexten och relationerna formar rollen. Vi hoppas att denna

organisation ska genomsyras av hög informativitet och gediget arbete vid gränsytan för att möjliggöra skolutveckling genom lärande gemenskaper. Genom dessa blir skolan en utvecklingsarena som *rör oss alla* vilket krävs för att bli *en skola för alla*.

## Referenser

Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik- att bygga broar* (2 uppl.). Liber.

Ahrenfelt, B. (2013). *Förändring som tillstånd* (3 uppl.). Studentlitteratur.

Augustinsson, S., Ericsson, U., Rakar, F. (2018). *Organisation ur nya och gamla perspektiv- ett kollage* (1 uppl.). Studentlitteratur.

Aspelin, J. (författare). (2021). Kvalitativ analys. [webbföreläsning]. HKR.  
[https://hkr.instructure.com/courses/3922/pages/film-analys-jonas-aspelin?module\\_item\\_id=172196](https://hkr.instructure.com/courses/3922/pages/film-analys-jonas-aspelin?module_item_id=172196)

Avby, G. (2016). Att genom reflektion organisera för en medveten och kunskapsrik praktik. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 21(3-4), 261-282.

Bellei, C., Morawietz, L., Pablo Valenzuela, J. & Vanni, X. (2019). Effective schools 10 years on: factors and processes enabling the sustainability of school effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement an International Journal of Research, Policy and Practice*, 31, (2), 266-288.  
<https://doi.org/10.1080/09243453.2019.1652191>

Blossing, U. (2013). Förändringsagenter för skolutveckling: Roller och implementeringsprocess. *Pedagogisk forskning i Sverige*, årg 18 (3-4), 153-174.

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3 uppl.). Liber.

Dufour, R. & Marzano, R. (2017). *Leda lärande i team- hur skolchefer, skolledare och lärare kan förbättra elevers resultat* (1 uppl.). Studentlitteratur.

Erixon, S & Örleback, J. (2019). *Specialpedagogernas arbetsuppgifter- En enkätstudie med specialpedagoger på stadierna F-6, 7-9 och gymnasiet*. [Examensarbete, Högskolan Kristianstad].  
<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1336999/FULLTEXT01.pdf>

Fausö, U. (2018). *Att leda det professionella lärandet*. [Magisteruppsats, Umeå universitet].  
<http://www.divaportal.se/smash/get/diva2:1289130/FULLTEXT01.pdf>

Gjems, L. (1997). *Handledning i professionsgrupper* (1 uppl.). Studentlitteratur.

Göransson, K., Lindqvist, G., Klang, N., Magnusson, G. & Nilholm, C. (2015). *Speciella yrken? Specialpedagogers och speciallärares arbete och utbildning*. [Enkätstudie, Karlstads universitet].  
<http://www.divaportal.org/smash/get/diva2:784444/FULLTEXT01.pdf>



- Hult Nilsson, A. (2020). *Specialpedagogers arbete med skolutveckling*. [Masteruppsats, Malmö universitet]. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1490651/FULLTEXT01.pdf>
- Håkansson, J. & Sundberg, D. (2016). *Utmärkt skolutveckling- forskning om skolförbättring och måluppfyllelse* (1 uppl.). Natur & Kultur.
- Jahnke, A. (2019). *Utveckla utbildning- vetenskaplig grund, beprövad erfarenhet, tyst kunskap* (1 uppl.). Liber.
- Jahnke, A. (2021). Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. I Å. Hirsh & A. Olin (Red.), *Skolutveckling i teori och praktik* (1 uppl., s. 43-54.). Gleerups.
- Jacobsson, K. (2017:11). Processer och motorer i lokalt skolförbättringsarbete. [Doktorsavhandling, Karlstads Universitet]. <http://www.divaportal.org/smash/get/diva2:1083139/FULLTEXT02.pdf>
- Jarl, M., Blossing, U. & Andersson, K. (2017) *Att organisera för skolframgångsstrategier för en likvärdig skola* (1 uppl.). Natur & Kultur.
- Jarl, M. (2018). Det professionella är politiskt. I M. Jarl & J. Pierre (Red.), *Skolan som politisk organisation*, (3 uppl., s. 105-124). Gleerups.
- Killén, K. (2008). *Professionell utveckling och handledning: ett yrkesövergripande perspektiv*. Studentlitteratur.
- Kinsella, William. (2018). Organising inclusive schools. *International Journal of Inclusive Education*. 24:12, 1340-1356.10.1080/13603116.2018.1516820
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3 uppl.). Studentlitteratur.
- Leclerc, M., Moreau, A C., Dumouchel, C., & Sallafranque-St-Louis, F. (2012). Factors that promote progression in schools functioning as professional learning community. *International Journal of Education Policy & Leadership*, 7, 1-14.
- Liljenberg, M. (2021). Distribuerat ledarskap. I Å. Hirsh & A. Olin (Red.), *Skolutveckling i teori och praktik* (1 uppl., s. 113-122.). Gleerups.
- Løw, O. (2011). *Pedagogisk handledning* (1 uppl.). Studentlitteratur.
- Mac, A. & Albertsen, K. (2020). Linking professional capital with facilitating in school teams. *An international Journal*, 26, (5-6), 341-354. <https://doi.org.10.1108/TPM-12-2019-0114>
- Modifierad från Ahrenfelt, B. (2013). Organisationsmodell [Figur 1].

Nilholm, C. (2017). *Teori i examensarbetet: en vägledning för lärarstudenter*. (1. uppl.). Studentlitteratur.

Nilholm, C. (2021). Skolans breda uppdrag. I Å. Hirsh & A. Olin (Red.), *Skolutveckling i teori och praktik* (1 uppl., s. 23-32.). Gleerups.

Postholm, M B. (2019). The school leader's role in school-based development, *Educational Research*, 61, (4) 437-450.  
<https://doi-org.ezproxy.hkr.se/10.1080/00131881.2019.1677171>

Repstad, P. (2007). *Närhet och distans - Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. (4 uppl.). Studentlitteratur.

Robinson-Pant, A. (2020). Inclusive education: thinking beyond systems. *A Journal of Comparative and International Education*, 50:5, 619-638.  
DOI:10.1080/03057925.2020.1769382

Robinson, V. (2015). *Elevnära skolledarskap*. (1 uppl.). Lärarförlaget.

Rothstein, B. (2018). Varför är vissa skolor mer framgångsrika än andra? I M. Jarl & J. Pierre (Red.), *Skolan som politisk organisation*, (3 uppl., s. 53-66). Gleerups.

Rönnerman, K. (2021). Organisera skolutveckling med lärare som mellanledare. I Å. Hirsh & A. Olin (Red.), *Skolutveckling i teori och praktik* (1 uppl., s. 139-154). Gleerups.

Schaap, H., de Bruijn, E. (2018) Elements affecting the development of professional learning communities in schools, *Learning Environ Res* 21, 109–134.  
<https://doi.org/10.1007/s10984-017-9244-y>

Scherp, H-Å. (2013). *Lärandebaserad skolutveckling: lärglädjens förutsättningar, förverkligande och resultat* (uppl. 1). Studentlitteratur.

Scherp, H-Å., Scherp, G-B. (2016). *Kvalitetsarbete och analys - för lärande i skola och förskola* (1 uppl.). Studentlitteratur.

Selander, U-B., Selander, S. (2015). *Professionell handledning*. Studentlitteratur.

SFS 2017:1111. *Examensordning för specialpedagogexamen*.  
Utbildningsdepartementet.

Shaked, M. & Schechter, C. (2017). Systems thinking among school middle leaders. *Educational Management Administration & Leadership* 45, 700-718.  
<https://doi.org/10.1177/1741143215617949>

Skolinspektionen. (2019). *Rapport Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet*.  
<https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter->

statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2019/vetenskaplig-grund-och-beprovaad-erfarenhet---forutsattningar-och-arbetsformer-i-grundskolan/

Skolforskningsinstitutet. (2020). *Hur ska man veta vad forskningen säger? Om vetenskaplig kunskap och hur man kan förhålla sig till vetenskapliga resultat.* <https://www.skol.fi.se/wp-content/uploads/2020/11/Hur-ska-man-veta-vad-forskningen-s%C3%A4ger.pdf>

SFS 2010:800. *Skollagen*. Utbildningsdepartementet. [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)

Skolverket. (2021). Cykliska processen [Figur 2]. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/leda-och-organisera-skolan/systematiskt-kvalitetsarbete/systematiskt-kvalitetsarbete-i-skola-och-forskola>

Skolverket. (2018). *Kollegialt lärande – individutveckling eller skolutveckling?* <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/kollegialt-larande---individutveckling-eller-skolutveckling>

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap* (2 uppl.). Studentlitteratur.

Timperley, H. (2013). *Det professionella lärandets inneboende kraft* (1 uppl.). Studentlitteratur.

Tracy, S J. (2010). Qualitative Quality: Eight “Big-Tent” Criteria for Excellent Qualitative Research. *Qualitative Inquiry* 16(10) 837–851. DOI: 10.1177/1077800410383121

Vanbalere, B.& Devos, G. (2015). Exploring the link between experienced teachers learning outcomes and individual and professional learning community characteristics. *An international journal of research, policy and practice* 27 (2) 226-227. <https://doi.org/10.1080/09243453.2015.1064455>

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningsled.* [https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed\\_VR\\_2017.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf)

Von Ahlefeld Nisser, D. (2014). Specialpedagoger och speciallärares olika roller och uppdrag - skilda föreställningar möts och möter pedagogisk praktik. *Nordic studies in education*, 34 (4), 246-264.

# Bilagor

## Bilaga 1 Missivbrev

1(3)



Fakulteten för lärarutbildning

*På specialpedagog- och speciallärarprogrammet vid Högskolan Kristianstad skriver studenterna ett självständigt arbete under sin sista termin. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie med utgångspunkt i en forskningsfråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid olika verksamheter, i form av t.ex. intervjuer, enkäter och observationer. Ansvarig för dina personuppgifter är Högskolan Kristianstad. Enligt EU:s dataskyddsförordning har du rätt att kostnadsfritt få ta del av de uppgifter om dig som hanteras i studien, och vid behov få eventuella fel rättade. Det självständiga arbetet motsvarar 15 högskolepoäng. När detta har blivit godkänt publiceras det i databasen DIVA*

<https://www.hkr.se/om-hkr/organisation/laranderesurscentrum/publicering/>

2021-02-04

### Missivbrev

Vi heter Malin Björk och Heidi Hellberg och är studenter på Specialpedagogprogrammet, Högskolan Kristianstad. Det är nu dags för sista terminen på programmet och därmed påbörjar vi vårt examensarbete för att ta examen i juni 2021.

I examensarbetet har vi valt att undersöka hur rektors och specialpedagogens roll kan se ut i arbetet med den lärande organisationen som en del av skolutvecklingsarbetet. I vår studie vill vi undersöka vad som hindrar och främjar i den lärande organisationen. Vi önskar därför att genomföra intervjuer med rektorer och specialpedagoger på ett antal F-9 skolor.

Utifrån rådande pandemi så erbjuds ni att antingen bli intervjuad via video-länk eller ett personligt möte utifrån nuvarande restriktioner. Vi önskar göra en ljudinspelning, under förutsättning att du godkänner det, av vårt samtal genom den digitala länken eller via ljudupptagning genom telefon/surflatta, detta för att ha som stöd när vi sammanställer vårt material.

Handledare för examensarbetet är Lisbeth Ohlsson, [REDACTED]

2(3)

Vi kommer förhålla oss till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer som du finner via denna länk [https://www.vr.se/download/18.2412e5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed\\_VR\\_2017.pdf](https://www.vr.se/download/18.2412e5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf). Bl.a. följer vi dessa principer;

- Varje deltagare har rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- Varje deltagare kommer att tillfrågas inför materialinsamlingen och har möjlighet att avböja medverkan i studien.
- Deltagarna och verksamheterna kommer att avidentifieras i det färdiga arbetet.
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

Vänligen,

Malin Björk och Heidi Hellberg

Kontaktuppgifter: Malin Björk

Telefonnummer: [REDACTED]

E-mailadress: [REDACTED]

Kontaktuppgifter: Heidi Hellberg

Telefonnummer: [REDACTED]

E-mailadress: [REDACTED]

Kontaktuppgifter Högskolan i Kristianstad:

[www.hkr.se](http://www.hkr.se)

044-2503000

3(3)

### Samtyckesblankett

Jag har tagit del av ovanstående information och samtycker till att delta i studien:

Ja

Nej

Ort:..... Datum:.....

Underskrift: .....

Namnförtydligande .....

Scannas och mailas till  senast den 9/2-2021

## Bilaga 2 Intervjuguide

### Allmänna frågor

- Namn
- Profession
- Hur länge har du arbetat i din profession?

### Intervjufrågor

1. Hur skulle du beskriva en lärande gemenskap - vad är det?
2. Skolan som en lärande gemenskap där medarbetarna står för drivkraften - hur arbetar ni med det?
3. Hur skulle du beskriva rektors/specialpedagogens roll på skolan?
4. På vilka olika sätt samarbetar du och specialpedagogen/ rektor?
5. Inom vilka formaliserade arenor sker samarbetet?
6. Specialpedagog/ rektor: hur ser du på arbetsrelationer på skolan i stort som uppstår i ditt arbete?
7. På vilka olika sätt samarbetar du med övriga professioner på skolan?  
Formaliserade arenor såväl som icke-formaliserade?
8. Hur håller du dig uppdaterad inom områden som har att göra med skolans värld? Vilken typ av information tar du del av?
9. Vad är din roll i att utveckla den informationen till kunskap för den lärande gemenskapen på skolan?
10. Vilka hinder och möjligheter upplever du som specialpedagoger/ rektor vid utveckling av det professionella lärandet på skolorna?
11. Hur arbetar du och rektor/ specialpedagog med att identifiera nästa område som skolan behöver utveckla?
12. Beskriv ett pågående/avslutat utvecklingsarbete från "idé" till "klar".  
Vilken var din roll i detta?