



**MALMÖ HÖGSKOLA**

Lärarutbildningen

Skolutveckling och ledarskap

**Examensarbete**

**10 poäng**

# **Specialpedagogers kollegahandledning**

**En studie av åtta specialpedagogers handledningssamtal**

**Pedagogical Councelling Given by Special Pedagogues**

**A Study of eight Special Pedagogues' Councelling**

Ann Ekeberg

Thord Jogemo

Specialpedagogisk påbyggnadsutbildning, 60 p  
Höstterminen 2005

Handledare: Birgitta Lansheim  
Examinator: Sten-Sture Olofsson



Malmö högskola  
Lärarytbildningen  
Skolutveckling och ledarskap  
Specialpedagogisk påbyggnadsutbildning  
Höstterminen 2005

## **Abstrakt**

Ekeberg, Ann. & Jogemo, Thord. (2005). Specialpedagogers kollegahandledning. En studie av åtta specialpedagogers handledningssamtal. (Pedagogical Councelling Given by Special Pedagogues. A Study of Eight Special Pedagogues' Councelling). Skolutveckling och ledarskap, Specialpedagogisk påbyggnadsutbildning, Lärarytbildningen, Malmö högskola.

Syftet med följande arbete är att få en bild av hur åtta specialpedagoger arbetar med, talar om, upplever och genomför kollegahandledning i förskola och grundskola.

Arbetet ger en översikt av tidigare forskning om handledning. Med hjälp av intervjuer ville vi se hur de utvalda specialpedagogerna arbetade med kollegahandledning samt få veta vilka erfarenheter de hade. De intervjuade specialpedagogernas svar har blivit sorterade i teman och kategorier med hänsyn till likheter och olikheter, vilka uttrycker olika kvalitativa aspekter utifrån hur de gestaltar sig i intervjuerna. Intervjuerna blev analyserade för att se hur de åtta specialpedagogerna utförde handledning.

Sammanfattningsvis pekar resultatet av våra intervjuer på att de intervjuade specialpedagogerna har ett genuint intresse för kollegahandledning, men att de är avhängiga uppdragsgivarnas legitimerande av uppdraget. Dessutom kan vi konstatera att våra informanter ser fler möjligheter i kollegahandledning än hinder.

Nyckelord: handledning, kollegahandledning, reflektera, specialpedagog, specialpedagogik

Ann Ekeberg	Thord Jogemo	Handledare: Birgitta Lansheim
Lövskogsv. 3	Segevångsg. 19A	Examinator: Sten-Sture Olofsson
281 33 Hässleholm	212 27 Malmö	
0451/80173	040/921622	



# FÖRORD

Datainsamlingen till föreliggande studie genomfördes under fem veckor i september och oktober 2005. Senare under hösten påbörjades det omfattande arbetet med att kategorisera materialet och påbörja analysen. Vi har skrivit, diskuterat och gjort allt tillsammans, vilket medför att vi båda står som ansvariga för arbetet.

Det är vår förhoppning att lärarutbildare och yrkesverksamma specialpedagoger ska kunna bli inspirerade att reflektera över och utveckla sina handledningssamtal utifrån våra intervjuer.

Vi vill framföra våra varma tack till alla de specialpedagoger som villigt låtit sig intervjuas och därmed gjort vårt arbete möjligt.

Vi vill också tacka vår handledare Birgitta Lansheim för att hon bjudit på sig själv och kommit med många kloka synpunkter och utmanande frågor, samt varit ett ovärderligt stöd genom hela arbetet.

Ett stort tack till Roland Johnsson som så generöst ställt sin forskarerfarenhet och entusiasm till vårt förfogande. Speciellt uppskattade vi uttalandet: ”Forskning är jätteroligt!”

Vi tackar också våra familjer för visad förståelse för våra studier.

Malmö i december 2005

Ann Ekeberg  
Thord Jogemo



# INNEHÅLL

1	INLEDNING	7
1.1	Bakgrund	8
2	PROBLEM OCH SYFTE	11
2.1	Huvudsyfte	11
2.2	Frågeställningar	11
3	LITTERATURGENOMGÅNG	13
3.1	Begreppet handledning	13
3.2	Specialpedagogers uppdrag angående handledning	16
3.3	Handledningens gestaltning	18
3.4	Möjligheter vid handledning	22
3.5	Hinder vid handledning	23
4	TEORI	25
4.1	Socialsystemteori	25
5	METOD	27
5.1	Allmänt om metod	27
5.2	Metodval	27
5.3	Pilotstudie	29
5.4	Frågeställningar	29
5.5	Undersökningsgrupp	30
5.6	Genomförande	31
5.7	Databearbetning	32
5.8	Tillförlitlighet	34
5.9	Etik	34
5.10	Fenomenografi	35
6	RESULTAT	37
6.1	Begreppet handledning	38
6.1.1	Intresse	38
6.1.2	Syfte	39
6.1.3	Roll	40
6.2	Uppdraget	41
6.2.1	Vanligt förekommande	42
6.2.2	Initiativ	42
6.2.3	Efterfrågan	43

6.2.4 Barn i behov av särskilt stöd	44
6.2.5 Övriga pedagoger	44
6.2.6 Uppdraget från skolledning/chefer	44
6.2.7 Stöd och upplevelser från skolledningen	45
6.3Handledningens gestaltning	46
6.3.1 Ramar	46
6.3.2 Uppföljning	48
6.3.3 Handledningens utgångspunkt	48
6.3.4 Inte på hemmaplan	49
6.3.5 Fokus	50
6.4 Möjligheter	51
6.4.1 Utbildning	51
6.4.2 Framtid	51
6.4.3 Egen handledning	52
6.4.4 Vad har handledningen lett till?	52
6.4.5 Bra handledning	53
6.5 Hinder	54
6.5.1. Negativa kollegor	54
6.5.2 Handledningstväng	55
6.5.3 Brist hos pedagoger	55
6.5.4 Misslyckanden	56
6.5.5 Tips	56
<b>7 ANALYS AV RESULTAT</b>	<b>57</b>
7.1 Begreppet handledning	57
7.2 Uppdraget	58
7.3 Handledningens gestaltning	61
7.4 Möjligheter	63
7.5 Hinder	65
<b>8 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION</b>	<b>67</b>
8.1 Sammanfattning	67
8.2 Diskussion	70
<b>9 FORTSATT FORSKNING</b>	<b>83</b>
<b>REFERENSER</b>	<b>85</b>
<b>BILAGA</b>	<b>89</b>



# 1 INLEDNING

Denna rapport är skriven inom ramen för vår specialpedagogutbildning. Vi ville undersöka kollegahandledning såsom en del av vårt examensarbete. Dels eftersom det ingår i specialpedagogers uppdrag, utan att för den skull vara särskilt vanlig enligt vårt sett att se och dels har vi intresse för fenomenet. Med kollegahandledning menar vi de samtal som specialpedagoger för med sina kollegor.

Arbetet behandlar och beskriver specialpedagogers handlednings-samtal med kollegor och vi vill härmed återge en bild av hur informanterna uppfattar samtalens möjligheter. I vår studie har vi intervjuat åtta specialpedagoger angående deras handledning av kollegor i förskola och grundskola. I samband med ämnesvalet kom följande frågeställningar upp, nämligen hur de intervjuade specialpedagogerna ser på begreppet handledning, deras uppdrag, vilka möjligheter och hinder de möter i sitt arbete med detta samt handledningens gestaltning.

I läs- och skrivkommitténs slutbetänkande (SOU 1997:108) *Att lämna skolan med rak rygg* finner vi följande formulering: ”Den specialpedagogiska påbyggnadsutbildningen skall ge beredskap och kompetens för: handledande, vägledande, rådgivande och konsultativa arbetsuppgifter i pedagogiska frågor” (SOU 1997:108, s.58). I Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande (SOU 1999:63) uttrycks likaså att specialpedagogen ska utgöra en kvalificerad samtalspartner/rådgivare för kollegor, elever och föräldrar i pedagogiska frågor.

Genom vårt examensarbete vill vi undersöka och problematisera specialpedagogers tankar kring och utförande av kollegahandledning. Vi tror att det finns behov av denna undersökning därför att den kan komma att ge specialpedagoger och blivande specialpedagoger ytterligare förståelse i ämnet. Vår målgrupp är just dessa, men även utbildare, skolledningar och andra intresserade.

## 1.1 Bakgrund

Med i bagaget har vi ett intresse för specialpedagogik och ”barn i svårigheter” (Lpfö 98, Lpo 94, Lpf 94, Lgr 80). Vi har tillsammans en lång erfarenhet, ett stort engagemang och en orubblig föresats att förbättra förhållandet för samtliga elever. Handledningen har dock i de flesta fall skötts av psykologer, inte av specialpedagoger, i våra verksamheter.

### *Är handledning vanlig?*

Vår förförståelse är den att vi tror att handledning inte är så vanligt. Därför vill vi belysa detta. Vi upplever att handledningsfunktionen av personal på skolorna inte är mycket utnyttjad och kanske endast är en skrivbordsprodukt. Vi menar att det är beklagligt eftersom vi tror att handledning är en viktig källa till kompetensutveckling. Vi grundar vårt antagande bl. a. på de uttalanden som gjordes av inspektörerna som utförde de nationella granskningarna på Skolverkets uppdrag. De fann att specialpedagogens handledande funktion hade haft lite genomslag i grundskolans verksamhet (Skolverket, 1999).

Bladini (2004) tar upp att i specialpedagogutbildningen, som startade 1990, betonades specialpedagogens handledande funktion, men att det saknades traditioner och teoriförankring, vilket bidrog till att skapa en känsla av osäkerhet om den handledande funktionen. Hon menar vidare att specialpedagogers handledande funktion är otydligt beskriven, trots att uppdraget har funnits en längre tid är det förvånansvärt tyst om handledning. Det är en tystnad i både forskning och fackpress, samtidigt som handledning beskrivs i vaga termer i officiella dokument. Vi upplever att den handledande rollen inte är tydlig och att specialpedagoger på fältet kan uppleva det som en brist.

Vad säger då de yrkesverksamma om specialpedagogens handledande funktion? I de remissvar som gavs på förslaget till ny specialpedagogutbildning (Ds U 1986:13) behandlades inte den handledande funktionen. Man kan säga att det uppstod en tystnad runt förslaget att specialpedagoger skulle handleda. Trots denna tystnad infördes handledning, konsultation och rådgivning som ett moment i specialpedagogutbildningen (Sahlin, 2004, och Ds U 1986:13 *Specialpedagogik i skola och lärarutbildning* ur Bladini 2004, s.13).

### *Egen erfarenhet*

Eftersom vi själva har erfarenhet av handledning i grupp med erfarna handledare så har ett intresse väckts. Vi är övertygade om att handledning kan berika och har möjlighet att vidareutveckla den specialpedagogiska yrkesrollen. Den senaste tidens skolutveckling från individuellt arbete till att vara en del i ett arbetslag ställer också stora krav på de enskilda individerna i laget.

### *Ålägganden*

I Lpo-94 skrives bl.a. att undervisningsmålen ständigt skall prövas samt att nya metoder skall prövas och utvecklas. ”Alla som arbetar i skolan skall samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande.” Ett rimligt antagande är också att ett välfungerande arbetslag kan prestera

bättre än vad den enskilda läraren kan göra och detta borde kunna stärkas genom bra handledning.

Det är också fastslaget att specialpedagoger ute på fältet skall bedriva någon form av handledning. Det är dock oklart hur och i vilken form denna skall bedrivas. Handledning har blivit lite av ett modeord och det är svårt att veta vad som egentligen menas med handledning. Vanliga former är handledning av elever i utbildning och att äldre, erfaren personal leder yngre.

## **1.2 Disposition**

I vårt första kapitel tar vi upp och presenterar vårt ämne i allmänna termer. Vi beskriver kort innehållet och definierar begreppet handledning. Här finns också vår egen bakgrund till arbetet. I andra kapitlet presenterar vi vårt syfte och våra problemställningar. Det tredje kapitlet innehåller den litteratur vi läst och de referenser vi använt oss av. Fjärde och femte kapitlet behandlar teorin bakom vår studie och den metod vi använt oss av för att få reda på det vi ville. Sjätte och sjunde kapitlet består av studiens resultat och analys av densamma. Åttonde kapitlet innehåller en sammanfattning och en diskussion. I avslutningskapitlet ger vi till sist några tips på vidare forskning.



## 2 PROBLEM OCH SYFTE

Vi vill genom denna studie belysa några specialpedagogers tankar kring viktiga faktorer angående kollegahandledning.

### 2.1 Huvudsyfte

Det övergripande syftet med detta arbete är att försöka ta reda på hur åtta yrkesverksamma specialpedagoger ute på fältet praktiskt arbetar med, talar om, upplever och genomför handledning av kollegor i förskola och grundskola.

### 2.2 Frågeställningar

Följande frågeställningar fokuseras i undersökningen:

- *Hur uppfattas begreppet handledning:*

Vi vill veta vilket intresse och drivkraft som finns hos specialpedagogerna. Vilken är deras handledarroll och vad är syftet med handledningen? Vilken roll har våra informanter i handledningssituationen?

- *Hur ser uppdraget ut angående specialpedagogers kollegahandledning:*

Varifrån kommer initiativet till handledningen och är den efterfrågad av kollegorna? Vi vill också veta hur uppdraget ser ut från skolledning/chefer.

- *Hur gestaltar sig handledningen:*

Hur ser ramarna ut kring handledningen när det gäller tid, plats och regler? Vilka metoder används i handledningen, finns det uppföljning? Vi vill också veta vad som är fokus i samtalen.

- *Vilka möjligheter innehåller kollegahandledning:*

Har specialpedagoger tillräcklig utbildning för att bedriva handledning? Hur ser specialpedagogerna på handledning i framtiden? Vi vill också veta om de intervjuade får egen handledning. Kan specialpedagogerna utläsa något resultat och märka när det varit en bra handledning?

- *Vilka hinder kan förekomma:*

Uppfattar specialpedagogerna någonting som försvårar handledning och har de själva upplevt något misslyckande i sin utövning?



## 3 LITTERATURGENOMGÅNG

Vi har läst refererad litteratur och undersökt vad som redan finns skrivet och forskat kring ämnet kollegahandledning. I detta kapitel presenterar vi vad vi funnit genom att sortera in det vi läst i följande rubriker:

- 3.1 Begreppet handledning
- 3.2 Specialpedagogers uppdrag angående handledning
- 3.3 Handledningens gestaltning
- 3.4 Möjligheter vid handledning
- 3.5 Hinder vid handledning

### 3.1 Begreppet handledning

#### *Historia*

Handledning fanns redan i antikens Grekland. I Odyssén berättar Homeros hur hans vän Mentor uppfostrade hans son Telemachos under faderns långa frånvaro. I många kulturer har man gått till stamhövdingen eller byäldsten för råd och inom yrkesvärlden finns Mästarlärlingsrelationen.

I vår moderna form av handledning pekar Bladini (2004) på att det har förekommit sedan senare delen av 1900-talet, och det är framför allt psykologer som arbetat som utfört det. Handledning har också förekommit inom familjeterapiområdet och vården. I skolans värld uppträder handledning dels till lärarstudier dels till yrkesverksamma pedagoger.

#### *Definition av ordet handledning*

I Nationalencyklopedin (1998) definieras handledning enligt följande:

Inom yrken med teoretisk grundutbildning finns utbildade handledare med särskild uppgift att föra en nyutexaminerad in i den praktiska yrkesutövningen. Syftet är att den handledde skall bli en med handledaren jämställd kollega. Handledningen i denna mening innebär även att en yrkeskår upprätthåller sina professionella normer.

Bladini (2004) refererar till Gordan som år 1998 hävdar att den moderna handledningsmetodik har sina rötter i den amerikanska socialarbetarutbildningen från tidigt 1900-tal. Gordan påstår att den även förekommit i utbildning av psykoanalytiker i 1920-talets Europa.

På engelska översätts ordet handledning med supervision, tutoring, mentoring, counselling och guidance. Vi tycker att counselling är den mest korrekta översättningen. Slår man upp handledning i Oxford English

Dictionary (1987) beskriver counselling som : "the giving of advice on personal, social, psychological etc problems as an occupation." I Skandinavien används ofta begreppet handledning i vid bemärkelse, framhåller Bladini (2004). Ord som ligger nära handledningsbegreppet används ibland synonymt med rådgivning, vägledning och konsultation. Hon skriver att begreppet konsultation används ibland parallellt och med en annan innebörd än handledning. Tveiten (2000) understryker skillnaden på rådgivning och handledning genom att den som handleds själv skall göra upptäckter. Hon tar inte helt avstånd från rådgivning om den som handleds har stora behov av att få råd. Hon skriver:

För vissa är handledningsbegreppet synonymt med rådgivning och undervisning eller till och med information och instruktion. I denna bok definieras handledning som en verksamhet som har klara pedagogiska mål och som bereder väg för utveckling eller vidareutveckling av kompetensen inom funktionsorienterade ämnen eller yrken (s. 31).

### *Kollegahandledning*

Lind och Lisper (1990) skriver att spontan kollegahandledning är en aktivitet som lärare och rektorer ägnat sig åt sedan lång tid tillbaka som en del av sitt vanliga professionella arbete i skolan. Planerad kollegahandledning kan vara regelbundna träffar, på frivillig grund, där lärare träffas i mindre grupper och handleder varandra. Då kan till exempel förhållande till barn/elev, samarbete, konflikter, vidareutbildning tas upp. Avsikten med kollegahandledning är att den enskilde läraren som deltar skall få hjälp av kollegor att göra sig medveten om och vidareutveckla sin praktikteori om undervisning och sitt arbete som lärare men också att utveckla sin kunskap, yrkesteknik och praktik. I kollegahandledning är det viktigt att handledaren reflekterar över sig själv i handledarrollen för att därefter stärkas när det gäller att läsa och iaktta andra. Hon/han bör i sådana fall själv få handledning.

Med begreppet avser Bladini (2004) en pedagogisk handledning som innebär att speciallärarna tillsammans med klass- eller ämneslärarna bildar ett team av jämbördiga yrkesmänniskor som dryftar pedagogiska frågor. Gjems (1997) beskriver bl.a. handledning som ett deltagarstyrt samtal utan maktanspråk som sträcker sig över tid. Syftet med handledning skall vara att utveckla helhetsperspektiv på den egna verksamheten och därmed öka kvaliteten i arbetet med målpersonerna. Handledning blir då en process i vilken uppmärksamheten riktas utåt mot relationer som man som yrkesutövare har till andra – kolleger, målpersoner – och till material, metoder eller närmiljö. Motsatsen till detta, menar Gjems, är handledningsmodeller



som innebär att man ser in i sig själv och söker orsaker till varför man tänker och handlar som man gör.

### *Terapi*

Lauvås, Hofgaard Lycke och Handal (1997) noterar att handledning kan vara väldigt mycket och att ingen har något monopol på att ge en allmängiltig definition av vad det bör vara. De flesta författare som vi funnit, är tydliga med att uttrycka att handledning inte skall vara terapi. Wahlström (1996) hävdar bestämt att handledning aldrig får vara terapi, men Tveiten (2000) menar däremot att gränserna för vad som är handledning och vad som är terapi av och till är flytande. Hon klargör skillnaden som följer:

Att handledning kan upplevas ha en terapeutisk effekt är möjligt, men handledningens primära syfte är likväl inte terapi. På samma sätt kan terapi ha en inlärningseffekt. Skillnaden mellan vad som är privat och vad som är personligt är också relevant. I terapi är det personen och personens liv det handlar om. Personens privata liv, förhållande till föräldrarna, make osv. kan vara fokus. I handledning är inte privatlivet relevant, utan personen som yrkesutövare eller blivande yrkesutövare (s. 36).

### *Andra yrkesgrupper*

Bladini (2004) visar på att samtalet uppmärksammas alltmer som en form för påverkan. Chefer för utvecklingssamtal med sina anställda, lärare har utvecklingssamtal med sina elever. Inom vården erbjuder distrikts-sköterskan hälsorådgivande samtal och banktjänstemannen erbjuder rådgivningssamtal. Hon menar att inom utbildningsområdet förekommer handledning dels till personer under utbildning och dels till yrkesverksamma. Handledning av yrkesverksamma, t. ex sjukvårdspersonal och lärare, beskrivs ofta syfta till kompetensutveckling för den handledde samt till en slags kvalitetsgaranti för arbetet med tredje part. I handledning erbjuds den handledde såväl stöd som utmaning. Flera studier visar att betoningen ofta ligger på stöd, menar hon. Gjems (1997) menar att inom yrken, där man jobbar med människor, råder det en hektisk aktivitet och man påverkas både av varandra och av det som sker runt omkring. Det är viktigt i system-orienterad handledning att få förståelse för relationer mellan människor och händelser för att kunna ta till vara och utveckla kvalitet i olika yrken. Det är i mellanmänniska relationer som målen för en verksamhet, metoder, material och omgivningen som en kompetens skall fungera. Det ligger utvecklingsmöjligheter i förståelsen av relationer, menar hon.

### *Arbetslag*

Det är vanligt på arbetsplatser att personalen arbetar i arbetslag eller team. Tanken bakom detta är att ta tillvara arbetarnas/teammedlemmarnas kompetens på bästa sätt och försöka skapa en struktur som föresätter och utnyttjar effekterna av samarbete och ansvarstagande hos de anställda, menar Granström (2000). Han påpekar att det är en skönmålning att tro att ett demokratiskt arbetssätt skulle vara befriat från irrationella, undflyende och försvarsinställda manövrar och tillägger att ett destruktivt grupptänkande kan uppträda i vilken arbetsgrupp, lärarlag, vårdlag eller kommitté som helst. Han menar att medlemmarna på olika sätt kan bli besvikna på sitt arbetslag, t ex att de ser det som omöjligt att samarbeta: lagbasen lyssnar inte, personkemin stämmer inte. Personer upplever att de bara suttit av tid och inget vettigt blivit utfört. Han framhåller att i de flesta organisationer återkommer med jämna mellanrum förslag om förändringar av arbetet: förändrad organisation, förändrade arbetsmetoder, ny budgethantering, ett lärarlag kan erbjudas en ny undervisningsmetod eller nytt läromedel. Trots att varje lag bör vara heterogent sammansatt vad avser utbildning och erfarenhet, kommer det ändå att uppstå begränsningar och att man här kan sakna speciell kunskap eller teknik för att lösa akuta problem, menar Granström. Han påpekar att man har sökt lösa detta genom att det i ledningsgruppens förfogande finns ett antal konsulenter eller specialister som tillfället kan knytas till ett team om det uppstår problem. Han menar att ofta bortser man från organisationens betydelse för gruppens arbete och om en grupp fastnat i något negativt beteende är det sannolikt ett symptom på en illa fungerande organisation, snarare än ett uttryck för felaktig gruppsammanställning. Specialpedagogers handledningssamtal kan ses som en form av specialpedagogiskt stöd för att stärka arbetslagen i deras arbete, skriver Bladini (2004). Wahlström (1996) är inne på samma tankegångar när hon skriver att vi måste kunna hantera samarbete i arbetslag. Då behöver vi komma till insikt om att vi alla är olika och att vi är styrda av olika behov, olika krav, egna och andras, och olika mål i livet.

### **3.2 Specialpedagogers uppdrag angående handledning**

#### *Specialpedagogutbildningen i regeringen*

Enligt Malmgren Hansen (2002) ersatte specialpedagogisk påbyggnadsutbildning speciallärarutbildningen 1990. Utbildningen innehöll då flera nyheter. Bland annat utbildades specialpedagogerna i att handleda lärare istället för att, som tidigare speciallärare, undervisa elever.

I läs- och skrivkommitténs slutbetänkande (SOU 1997:108) påpekas också att den specialpedagogiska påbyggnadsutbildningen skall ge

beredskap och kompetens för: handledande, vägledande, rådgivande och konsultativa arbetsuppgifter i pedagogiska frågor. I lärarutbildningskommitténs slutbetänkande två år senare (SOU 1999:63) återfinns en delvis annorlunda formulering av den handledande funktionen. Där anges att specialpedagogen skall ha en sådan kompetens att han/hon kan: utgöra en kvalificerad samtalspartner/rådgivare för kollegor, elever och föräldrar i pedagogiska frågor. I kommitténs förslag framkommer också att det finns svårigheter med förankringen av den specialpedagogiska yrkesrollen i skolan som innefattar handledning och påverkan av lärandemiljöer. Denna slutsats hävdar också Tideman, Rosenqvist, Lansheim, Ranagården och Jacobsson (2004) där det vid en sammanfattning av intervjuer med specialpedagoger framkom att det vanligaste angreppssättet på skolorna var specialundervisning. De tyckte att det allra mest effektiva var att separera specialundervisningen från klassundervisningen.

#### *Specialpedagogutbildningen i förskola/grundskola*

Hasse Hedström redaktör för tidskriften *Specialpedagogik*, skriver att specialpedagoger borde i mycket större utsträckning användas för handledningsuppdrag. Han pekar på att det kan vara svårt för specialpedagoger att få mandat från såväl kollegor som skolledning att handleda (refererad i Bladini, 2004, s.13).

Tideman m.fl. (2004) presenterar intervjuer med skolledare där det bl.a. framkom att upplägget av det specialpedagogiska arbetet skiftar mellan olika skolor och skolledningarna har även skiftande uppfattningar om hur det ska bedrivas. Här påpekas också att den nya specialpedagogiska utbildningen innebär att specialpedagogen ska arbeta mer konsultativt och handledande. Här finner a.a. att det finns en vilja att arbeta i denna riktning hos flera av skolledningarna, men den tycks stå tillbaka därför att de tror att det inte är förankrat i kollegiet som helhet. Skolledningarna anser att det behövs tid för att genomföra en sådan förändring och befarar att det också kan skapa osämja pedagoger emellan.

#### *En skola för alla*

Enligt Salamancadeklarationen (1996) gavs ett uttryck för att alla pedagoger, oberoende av vilken position vi har, ska ha som utgångspunkt att varje barn har rätt till utbildning. Detta gäller oavsett deras speciella egenskaper, intressen eller inlärningsbehov. I deklarationen tar man också upp vikten av att skolan ska garantera den mångfald som behövs för att barn med behov av särskilt stöd också ska ha tillgång till ordinarie skolor. Det påtalas i Salamancadeklarationen att, så långt det är möjligt, ska alla

elever få bo kvar i sin hemmiljö eftersom det påverkar elevernas trygghet. Denna integrationstanke understryks gång på gång. För att kunna bekämpa diskrimination är det viktigt att kunna tillgodose alla elever en utbildning som är anpassad efter var och ens behov. Först då kan man skapa *en skola för alla*, men Bladini (2004) framhåller att detta inte är vad som håller på att hända:

Sammantaget kan vi se att medan man på formuleringsarenan talar om "en skola för alla" och att det är inom den reguljära undervisningen som elevers olika förutsättningar, erfarenheter, kunskaper och behov ska hanteras, finns det tendenser som tyder på att en alltmer differentierad förskola och skola växer fram (s. 9).

Persson (2001) påpekar att en ambition i svensk skollagsstiftning är att en så stor andel som möjligt av eleverna skall gå i den vanliga skolan. Han påpekar att det är skolans ansvar att möta elevers svårigheter med pedagogiska, organisatoriska eller miljörelaterade åtgärder så att svårigheterna reduceras.

Lärarytbildningskommittén (SOU 1999:63) skriver att den stora utmaningen är - utbildningspolitiskt och verksamhetsmässigt - hur förskolans och skolans personal skall hantera det faktum att elever har olika förutsättningar, erfarenheter, kunskaper och behov. Hur skall elevers olikheter framstå som resurser och utgöra styrande förutsättningar i skolans pedagogiska arbete i en för alla elever gynnsam riktning?

Enligt Ström (refererad i Bladini, 2004, s. 35) syftar handledningen till att förbättra inlärningssituationen för elever med särskilda behov och skulle kunna utgöra en påverkansfaktor i förhållande till föräldrar, skolläring och pedagoger.

Även Tideman m.fl. (2004) hävdar att de nya specialpedagogerna genom bl.a. reflektion kan hjälpa till att göra verklighet av begreppet en skola för alla:

En central fråga är hur man kan stimulera processer som medverkar till en utveckling mot en *skola för alla* där alla elever verkligen ses som resurser? En kraftfull satsning på utbildning, utvecklingsarbete, forskning, nätverk och konferenser med temat en inkluderande skola framstår som angelägna åtgärder. Att uppmärksamma och belöna skolor som medvetet och långsiktigt arbetar med frågorna kan ge positiva signaler och mana till efterföljd. Men framförallt behövs tid till reflektion och problematisering av den undervisningsverklighet som råder och hur den kan utvecklas. Här kan de nya specialpedagogerna säkert bidra (Tideman m.fl., 2004, s.243).

### 3.3Handledningens gestaltning

#### *Ramar*

Ramar och regler styr upp många handledningssamtal. När det gäller handledning nämner flera författare att strukturen är viktig. Tveiten, (2000, s. 62) sätter under rubriken ”trygghet” ut sex punkter för strukturerad handledning:

- fast tidpunkt
- definierad tidsram eller varaktighet
- fast ställe att vara på
- fasta medlemmar i gruppen
- obligatoriskt förmöte (när man tagit emot inbjudan till att delta i handledningsgruppen)
- tystnadsplikt

Wahlström (1996) anser att handledning skall ske under en längre tid på regelbundna tider. Hon menar att ett år är absolut minimum för att det ska hinna hända tillräckligt mycket med individerna i en handledningsgrupp. Varannan vecka är ett bra tidsintervall och två timmar per gång.

#### *Beskrivning av handledning*

Den form av handledning som vi relaterar till kollegahandledning, beskriver Lauvås och Handal (2001), som *yrkesinriktad handledning* och framhåller vidare att den handledningen försiggår i samband med yrkesmässig verksamhet som en del av antingen en utbildning eller praktisk yrkesutövning. I korthet kan den yrkesinriktade handledningen beskrivas på följande sätt (s. 38):

- den försiggår mellan två eller ett fåtal personer
- den ingår i en professionspräglad utbildning eller yrkespraktik
- den tar upp förhållandet mellan teori och praktik inom professionen eller yrket
- den knyter an till studentens eller yrkesutövarens egen verksamhet
- den syftar till att utveckla den ”praktiska yrkesteorin” hos den som får handledning
- den bedrivs i en samtalsform som präglas av reflektion om praktiken, och den är delvis frikopplad från ”handlingstvånget”.

Bladini (2004, s. 42) refererar Linell som år 1990 menar att handledning är en form av institutionella samtal mellan professionell och lekman samt att följande beståndsdelar ingår:

- att det är en specifik aktivitet med ett i förväg uppgjort syfte

- att det har rutinerade sätt att realisera syftet
- att det har klara roller med skilda rättigheter och skyldigheter
- att ena parten, experten, ofta har sin samtalsroll som en del av sin yrkesutövning
- att aktivitetstypen är socialt känd

### *Grupprocess*

Wahlström (1996) menar att handledning kan ske individuellt mellan handledaren och den handledde och att den varianten kan vara att föredra i vissa fall. Wahlström hävdar dock av erfarenhet att grupphandledning är att föredra i de flesta fall. Fördelar kan vara att ta till vara kompetensen i gruppen och lära av varandra. Individerna ser också att de inte är ensamma om att ha problem. Personerna kan också identifiera sig med varandra och när en i gruppen får handledning blir det även en process hos de övriga. Hon menar också att det är den överlägset mest ekonomiska varianten av handledning.

Lauvås m.fl. (1997) beskriver en form av probleminriktad handledning i grupp där handledningen ägnas åt ett reellt, konkret problem som presenteras av en i gruppen. Problemet skall vara hämtat från vederbörandes arbetsområde och röra undervisning, elevomsorg, samarbete, personlig utveckling eller dylikt. Problemet skall vara faktiskt och behandlas så som den personen upplever det i sin arbetssituation. Det är inte ett allmänt problem som skall *diskuteras*, utan en person som skall *handledas* om ett konkret problem som vederbörande har. Lauvås m.fl. påtalar också att gruppens sammansättning är av stor betydelse för en lyckad handledning:

Möjligheterna att lära något nytt ökar med olikheterna mellan deltagarna. Också här gäller Lipmans lag: *Där alla tänker likadant, tänker ingen särskilt mycket*. Bedriver man däremot handledningen i grupp med kolleger med andra ämnen, av motsatt kön, med olika lång tjänstgöringstid och erfarenhet etc., så finns det mera att observera, diskutera och bli klok av. Ju fler olikheter, desto bättre (s. 27).

Gruppens betydelse för den positiva handledningen understryks också av Gjems (1997) som skriver om resällskapet:

Handledning innebär alltså en alldeles speciell inlärningsform. Den bygger på de olika deltagarnas förutsättningar och är process- och erfarenhetsgrundad. I handledning gäller det att ha gott ”ressällskap” när man gör sina erfarenheter, eller när något nytt skall testas i en befintlig organisation. Resällskapet kommer att bestå av både handledare och deltagare i en handledningsgrupp (s. 17).

### *Råd*

Tveiten (2000) påpekar att den som handleds ska själv upptäcka eller ”finna vägen” för sig själv. Handledaren ska primärt inte ge ”svaren”.

Begreppet ”svar” används i en vid bemärkelse. Tveiten (a.a.) hävdar att det alltid finns ett svar. Erkännandet av att det *inte* finns ett svar, kan utgöra ett svar för den det gäller. Reflexion över frågor kan också leda till att deltagarna upptäcker flera viktiga svar. Det som är väsentligt är att den som handleds själv har en aktiv roll i förhållande till den egna inläringen och utvecklingen. Upptäckten måste individen själv göra. Ingen kan upptäcka något *för* någon.”

Lauvås och Handal (2001) skriver att det aldrig får vara fel att ge råd under en handledning, men det verkar inte som om det fungerar särskilt bra, i varje fall inte om råden är många. Gjems (1997) förklarar att handledning innefattar processer som kan betecknas som undervisning, utmaning, rådgivning och stöd. Hon menar att det är otänkbart med en handledningsprocess utan några former av råd. Rådgivning ingår i handledningens primära syfte, därför att utgångspunkten för att söka sig till handledningen är en vilja att utvecklas tillsammans med andra (a.a.).

### *Handledaren*

Tveiten (2000) skriver att det ställs höga krav på handledaren där bl.a. handledarens kompetens är av betydelse för de strategier som är möjliga att välja i handledningsverksamheten. Kunskap om och egen erfarenhet av olika infallsvinklar är avgörande. Hon beskriver handledarens funktion att på olika sätt bana väg för att nå målen med handledningen och för att ta till vara värden och normer i handledningen. Detta är emellertid inte bara handledarens ansvar, utan här har även gruppmedlemmarna ett ansvar. Handledaren sitter emellertid med det största ansvaret och har också ansvar för kvaliteten på kommunikationen i gruppen. Den har stor betydelse för om avsikt och mål med handledningen uppnås. Hon påtalar också att starten vid handledningen är mycket viktig.

Avsikten är att bana väg för att handledningens avsikt och mål nås och att det skapas ett klimat i gruppen som möjliggör växande och utveckling. Handledaren måste se till att deltagarna lär känna varandra och handledaren vid gruppstarten. Varje individ måste känna trygghet i gruppen. Trygghetsupplevelsen förutsätter också att ramar och normer för handledningen diskuteras och definieras i gruppen (a.a., s. 88).

Wahlström (1996) anser att det är nödvändigt för handledaren att ha en viss expertkunskap när det gäller teoretiska grunder om gruppsykologi och gruppdynamik samt praktiska kunskaper för att kunna utföra uppdraget på ett professionellt sätt. Handledaren skall vara en person som har god kunskap i handledningstekniker och handledningsteorier. Han/hon skall också ha personlig mognad och kunna känna sin egen begränsning. Slutligen bör

denna person ha goda kunskaper inom det område där de som handleds arbetar. Det betyder bl.a. att känna till de oskrivna lagarna som råder (a.a.).

Lauvås m.fl. (1997) påpekar att vid en reflekterande handledning är det viktigt att handledaren kan hjälpa till med att ställa frågor. Handledaren kan genom detta bidra till att tänka omkring det dagliga arbetet i nya banor utifrån olika infallsvinklar.

### *Fokus*

När det gäller vad som är fokus i handledningssamtalen menar Bladini (2004) att det glider under samtalsperioden, men att det finns två distinktionsdiskurser nämligen pedagogers arbete och barn samt barnet, pedagogerna och det beskrivna problemet i ett vidare perspektiv. Hon skriver:

I samtalen talar man om barn och barngrupper, om pedagoger och pedagogers arbete, om föräldrar, om kollegor samt om arbetsledning och omorganisationer. Fokus är ofta på problem, men möjligheter i arbetet behandlas också (s. 106).

## **3.4 Möjligheter vid handledning**

### *Nytta av handledning*

Lauvås och Handal (2001) anser att handledning som reflektion över sin egen praxis är nyttig med tanke på den egna kompetensutvecklingen. De påstår också att det är viktigt att se handledning som ett redskap för att artikulera den tysta yrkeskunskapen inom respektive yrkeskultur. Gjems (1997) hävdar att handledning kan ge hjälp med att upptäcka vilka påverkansfaktorer som pedagogerna utsätts för dagligen och att se vilka effekter dessa har på deras yrkesutövning. En medvetenhet om hur de själva påverkar de människor som de jobbar ihop med eller samarbetar med kan ge deltagarna förståelse för vad som är nödvändigt att vidareutveckla i professionen. Alla är delar av en komplicerad verksamhet med många samspelande faktorer. Genom handledning kan pedagogerna få ett helhetsperspektiv på den ömsesidiga påverkan som sker mellan alla faktorer, inklusive dem själva. Ett helhetsperspektiv kommer att öka förståelsen för yrkets komplexitet. Inte minst kommer det att öppna ögonen för olika handledningsalternativ och metoder i yrket. När det gäller inläringstillfällen återkommer Gjems (1997) till nytta och möjligheter med handledning:

Handledning har tydliga fördelar jämfört med andra former av inläring. Först och främst är handledning kompetensutveckling med utgångspunkt i de behov av kunskap och kompetens som yrkesutövarna själva definierar. Handledning är en alldeles speciell inlärningsprocess, där deltagarna använder både intellekt och



känslor för att utveckla sin kompetens. Innehållet i handledningen skall genereras ur aktuella teman och situationer som deltagarna står mitt uppe i sitt yrke. Genom handledningsprocessen blir de som deltar uppfordrade att reflektera över teoretiska kunskaper, praktiska erfarenheter och sambandet dem emellan. På så sätt blir handledning ett professionellt samtal, i vilket man utvecklar sina tankemässiga kunskaper och innebörden av att omsätta dessa kunskaper i praktiken. Man kan säga att handledning bollar mellan teoretisk kunskap och praktiskt arbete (s. 17).

### *Handledningens kvalitéer*

Bladini (2004) nämner att handledning i gynnsamma former kan ge resultat så som kunskapsinläring, färdighetsutveckling, personlig utveckling samt integrerad yrkesskicklighet. Tveiten (2000) menar att genom reflektion över den egna praktiken och grunden för denna yrkesmässigt, etiskt och personligt – kan pedagoger utveckla eller vidareutveckla kompetensen. De kan också bli mer medvetna om sina egna yrkesmässiga ståndpunkter, värderingsgrunder, värden, hållningar, styrkor och svagheter. Denna medvetenhet kan medföra att deras uppfattning om sig själva som yrkespersoner blir klarare och att yrkesidentiteten stärks.

Lauvås m.fl. (1997) skriver att vitsen med *reflekterande handledning* mellan kolleger inte handlar om att få andra att handla på vissa speciella sätt, som man själv tycker är bra. Istället skall poängen vara att medvetandegöra och vidareutveckla den enskilde lärarens praktikteori om undervisning och lärararbete. Samtidigt kan lärarna som kollegagrupp utveckla sin gemensamma yrkeskunskap, yrkesetik och yrkespraktik genom handledningen. Wahlström (1996) menar att handledning är ofta en bra hjälp för individerna och grupperna att se sig själva i nytt ljus och lära sig att förstå varandra. Här kan man använda benämningens kraft och synliggöra det som alla redan vet, men inte talar om. Målet för handledningen skall vara en ökad professionalitet hos pedagogerna och en möjlighet till ökad självinsikt för individerna. Gjems (1997) anser att den enskilde deltagaren i handledningsgruppen kommer att utveckla professionell kompetens genom handledning:

Det sociala system som han eller hon jobbar inom kommer, som en spridnings- eller bieffekt av deltagarnas nya kunskap och förståelse, också att utveckla kompetens. I de professioner som det här handlar om, kommer kompetensutveckling först och främst att beröra de människor som man jobbar med, antingen det är förskolebarn, elever, patienter eller klienter. Att ta till vara och vidareutveckla kvaliteten i arbetet med dessa människor kommer att vara det övergripande målet för handledning. Kompetensutveckling genom handledning skall ha som ändamål att skapa kvalitet i arbetet med de aktuella målpersonerna (s. 21).

### 3.5 Hinder vid handledning

#### *Yrkesroll*

Bladini (2004) påstår att de speciallärare som ingick i studien beskrev handledning som den svåraste delen av sin yrkesroll och pekar på uppdragets otydlighet. Bladini menar att specialpedagogens handledande funktion är svårfångad och oprecis och att den behöver utforskas och ges en teoretisk inramning. Hon uppfattar också att specialpedagogerna har svårigheter att formulera sig om handledning och menar att det kan ses som ett uttryck för avsaknad av ett eget yrkesspråk. Wahlström (1996) menar att det är viktigt att särskilja handledning från konsultation, arbetsledning och terapi. Hon skriver också att det är viktigt med tydlighet och struktur vid handledningstillfällen:

Handledning är inte pratstunder där man hoppar från ämne till ämne, avbryter varandra och där flera samtal äger rum samtidigt i gruppen (s. 40).

#### *Expert*

Lauvås m.fl. (1997) skriver att handledare lätt kan kopplas ihop med att vara *expert* – att vara duktigare än den som man handleder. Därmed, menar de, väcks också förväntningar att handledaren skall bidra med goda råd och lösningar på problem. Det är lätt att se att detta rollmönster passar dåligt ihop med handledning mellan kolleger, där ju likvärdiga yrkesutövare ska handleda varandra.

#### *Framtiden*

Gjems (1997) menar att det kan finnas motsättningar att bedriva handledning eftersom handledaren inte säkert vet vad det betyder för de inblandade:

Å ena sidan skall utövarna av dessa yrken ta tillvara det bästa i yrkets traditioner och å andra sidan utveckla det i takt med förändringar i samhället. Struktur, stabilitet och trygghet skall balanseras mot förändring och omställning (s. 15).

## 4 TEORI

Från början var vår avsikt att använda fenomenografi som en teoretisk bakgrund, men efter diskussion insåg vi att begreppet hörde hemma i Metod-kapitlet. Fenomenografin beskrivs sålunda under rubrik 5.10.

### 4.1 Socialsystemteori

Tankegångarna ur fenomenografin leder oss vidare till relationer mellan människor samt mellan människor och deras omgivning som står i fokus för Gjems (1997). Hon har också influerats av socialsystemteorin. Enligt Gjems (a.a.) behöver sociala system förstås och hanteras utifrån ett *helhetsperspektiv* i vilket människor inte kan förstås isolerade från varandra utan behöver ses i ljuset av andra människor i systemet. Alla delar hänger samman och påverkar varandra ömsesidigt:

Helhetsperspektiv betyder att kunna se sig själv och den verksamhet man bedriver med en viss distans, utifrån, samtidigt som man befinner sig mitt i handledningens centrum. Helhetsperspektivet skall bidra till att synliggöra de relationer och sammanhang som ingår i de handlingar man utför eller har tänkt utföra i sin verksamhet. Etiska och teoretiska överväganden, som ligger till grund för handlingarna, bör också ingå i en helhetsförståelse, där olika sidor av professionens innehåll, mål och människor ses i sitt sammanhang. I professioner där man arbetar med människor kommer helhetsperspektiv på den egna verksamheten att innebära att man fokuserar sig på relationer och ömsesidig påverkan. Helheten anspelar på relationer och ömsesidig påverkan mellan människor, mellan människor och omgivning, material, traditioner m.m. Skall man uppnå ett helhetsperspektiv på sin egen verksamhet, så måste man betrakta sig själv som en aktör bland andra aktörer. Se hur man påverkar och påverkas. Som professionell yrkesutövare bör man träna sig att bli sin egen observatör. Genom samtal och diskussioner med handledare och andra deltagare i handledning kan var och en spegla upplevelser och erfarenheter från sin egen profession (ss. 21-22).

I handledning arbetar de inblandade med att få ett helhetsperspektiv genom att belysa ömsesidigheten mellan den fråga man behandlar, de personer, kollegor eller målpersoner som påverkas av den och andra påverkansfaktorer som kommer utifrån. Samtidigt, menar Gjems (a.a.), är det viktigt att titta på hur de själva påverkar andra. Gjems pekar på att *relationer* utgör ett viktigt tema i handledning, människor i ett socialt system står i relation till varandra. Hon uppmärksammar även begreppet *cirkularitet*. Ömsesidig påverkan mellan alla människor och händelser i ett socialt system utgör bakgrunden till förståelse för cirkularitet, menar hon. Orsaken till att en person handlar som hon gör hänger ihop med flera faktorer.

En av de grundläggande utgångspunkterna i systemteori är att alla företeelser hänger samman och påverkar varandra ömsesidigt, från atom till universum. Människorna i ett socialt system kan inte förstås isolerade från varandra, utan de måste förstås i relation till varandra. En persons beteende eller handlingar måste alltid ses i ljuset av vad de andra människorna i systemet gör. Och det som en person gör måste alltid förstås i förhållande till det sammanhang det ingår i (a.a., s. 24).

Vi avslutar teorikapitlet med en mening från Aron Klug, 1992 års nobelpristagare i kemi, som väl passar andemeningen i vårt arbete: "One doesn't see with one's eyes, one sees with the whole fruit of one's previous experience" (Ur Marton och Booth, 2000, s. 113).

## 5 METOD

### 5.1 Allmänt om metod

Vi vill i detta kapitel redovisa hur vi gått tillväga för att göra denna studie. Vi förstod att det krävdes noggrann planering och stort tålamod, om den potentiella belöningen skulle komma att vara värd det nerlagda arbetet. En tidsplan bestämdes för att vi skulle kunna göra grundarbetet. Vi trodde att det skulle spara tid längre fram i arbetet. De studerade texterna, vår empiri, tar sin början i Bells (2000) beskrivning av intervjuteknik och metoder.

### 5.2 Metodval

Vi kunde bett specialpedagoger föra dagbok över sina handledningstillfällen. Det hade givit bra information, men vi kände att det skulle bli för mycket arbete lagt på informanterna, som även Bell (2000) nämner. Vi kunde även ha använt oss av direkt observation. Det hade varit mycket intressant, men vi trodde det skulle vara för tidskrävande. Då skulle vi ha haft mer tid på oss än en termin.

Vi påbörjade diskussionerna - enkäter eller intervjuer - med Bells ord ringande i öronen: "Metoderna är bara redskap vid datainsamlingen och det är viktigt att välja de redskap som passar bäst" (Bell, 2000, s. 90). Vi kunde ha använt enkäter, men valde intervjuform därför att vi ville gå på djupet, trots att vi trodde att intervjuer skulle bli svårare att analysera än en enkätundersökning. Vid en intervju går det att komma människan in på livet i sin arbetssituation och vi har möjlighet till djupgående information kring frågan. Vi önskade en djupare dimension och det går t.ex. att avläsa känslor i en intervju. Detta är omöjligt i en enkät, framhåller Bell (2000). Vi trodde att det förhöll sig på det viset och valde att göra examensarbetet i intervjuform för att på så sätt gå in på motiv och känslor. Som Kvale (1997) uttrycker det:

Ämnet för den kvalitativa forskningsintervjun är intervjupersonens livsvärld och hennes relation till den. Syftet är att beskriva och förstå de centrala teman som den intervjuade upplever och förhåller sig till (s. 34).

När det blir dags att diskutera vilken typ av intervju vi skall använda oss av, enas vi om att vi behöver ett öppet och ostrukturerat angreppssätt, men med en viss struktur. Vi ville ge informanterna frihet omkring frågorna och de tankar som eventuellt väcktes. En intervju med öppna frågor är som ett samtal, menar Kvale (1997). Detta är den mest fria intervjuformen. Fördelen med denna är att det är ett enkelt sätt att knyta kontakt med

respondenten. Den känner sig inte hotad. Nackdelen med denna intervjuform är att materialet vi samlar in blir spretigare.

Vi kunde ha använt en strukturerad intervju, som DePoy och Gitling (1999) tar upp, med ja/nej- frågor, som ju är ett tillvägagångssätt för kvantitativ analys, då det gäller att förklara och predicera. Vi gjorde det alldeles i början då vi frågade om informanternas utbildning. Vi använder i fortsättningen på intervjun den ostrukturerade intervjun, som Bell (2000) talar om, en kvalitativ metod som används när man vill tolka och förstå.

Vi ville inte, som uttryckt av Bell (2000), ha en formell intervju där man som intervjuare fungerade som en objektiv registrator. Inte heller önskade vi en helt informell intervju som styrs av respondentens svar och reaktioner. Intervjun skulle inte bli som att samla ägg i en korg, utan snarare som en dans – ett teamwork. Kvale (1997) menar att intervjuaren måste hjälpa till att skapa den goda intervjun.

Samtidigt som det var viktigt att låta informanten prata fritt om det som var viktigt, var det också angeläget att få en viss struktur på intervjun. Vi var ju ute efter en specifik information, nämligen hur specialpedagoger handleder sina kolleger. Vi kände att vi helst ville göra en intervju där vi hamnade ungefär mellan den helt strukturerade och den helt ostrukturerade intervjun – en semistrukturerad.

Vid en semistrukturerad intervju är en del frågor, som ska besvaras, färdiga i en lista och man följer sedan upp med följdfrågor. Denscombes (2000) påpekar att intervjuaren är flexibel när det gäller ordningsföljden på frågorna och låter den intervjuade utveckla sina tankar i den följd de kommer. Vår frågeguide var mera en påminnelse för oss själva att inget tema blev bortglömt. Vi anser det vara en fördel med en semistrukturerad intervju när man är ovan intervjuare. Det blir tryggare att ha en yttre ram att hålla sig till. Materialet blir mindre spretigt, vilket medför att det blir lättare att analysera och dra slutsatser. Nackdelen är att det blir inte så fritt. Respondenten kanske sitter och funderar på något som inte kommer fram och vi intervjuare missar något väsentligt, men vi trodde att vår lyhördhet skulle kunna mildra detta.

I Kerstin Bladinis (2004) avhandling utför hon både intervjuer och observationer. Vi valde att endast genomföra intervjuer på grund av att vi inte har den tid som krävs för ytterligare en forskningsmetod. Bladinis syfte var att undersöka hur specialpedagoger beskriver, talar om och genomför handledning med pedagoger i förskola och grundskola, med särskilt fokus på hur samtalen leds.

### 5.3 Pilotstudie

Vi gjorde en förberedande studie. Den behandlade specialpedagogers tankar omkring trivseln på arbetsplatsen och hur personalen förhåller sig till varandra. Här ville vi undersöka om specialpedagoger genom handledning kan förebygga och bemästra problem med vuxenmobbing i arbetslag. Vid den här pilotstudien kom vi fram till att det här var en fråga för arbetsledningen. Arbetet gav oss dock en värdefull erfarenhet i att intervjua i forskningssyfte, samt träning att formulera intervjufrågor. Intervjuforskning är ett hantverk, menar Kvale (1997) och kan, om den bedrivs väl, bli en konst.

### 5.4 Frågeställningar

Avsikten med intervjuerna var att belysa några specialpedagogers tankar kring viktiga faktorer för att kunna fungera i sin roll som handledare för sina kolleger. Vi förberedde en frågeguide genom att skriva ner frågor under ett par veckors tid. Vi funderade över följande: Vad behöver vi veta? Varför behöver vi veta just det? Hur ska vi få veta det? Hur ska vi gå till väga? Hur ska vi berätta det? Bell (2000) poängterar att man måste på ett tydligt och konkret sätt bestämma vad man vill ta reda på och varför man vill göra det. Hon menar också att det är viktigt att välja frågor och hur frågorna formuleras. Allt för att motverka eventuell intervjubias.

#### *Tydlighet*

Vi måste vara tydliga med det vi studerar. Detta är en kvalitativ undersökning där vi intervjuar ett antal specialpedagoger om hur deras handledning av kolleger går tillväga. Vi valde ut en del teman som skulle täckas under intervjuens gång: begrepp, syfte, fokus, handledarens roll etc. Om vi inte tänkte på att strukturera frågorna, var vi rädda för att vi skulle få alltför mycket information som vi sedan inte skulle kunna få ordning på. Vi skulle helt enkelt gå vilse. Rossman och Rallis (2003) menar:

The process of doing qualitative research often raises more questions than it answers; the road you take has many intersections, each more intriguing with possibility than the last (s. 131).

När det gäller frågorna var det betydelsefullt att tänka på att inte komma med ledande frågor, inga känsliga frågor, inga dubbelfrågor, inga negerande frågor, inga outtalade förutsättningar och inga för stora och komplicerade frågor (se Bell, 2000). Vi funderade ut olika fällor som skulle undvikas, t ex att inte uttrycka några egna värderingar. Vi diskuterade vilka egenskaper har vi som kan påverka intervjun? Svaren ska ju bli desamma om vi ställer dem eller om någon annan gör det. Förslag till följdfrågor tänkte vi ut ifall respondenten skulle visa sig tystlåten. Det var viktigt att

tänka igenom frågorna noga så vi lade in samma betydelse i dem. Som man ropar i skogen får man svar, säger Kvale (1997). Vi filade och slipade på frågorna tills vi var nöjda. Svensson och Starrin (1996) säger följande om intervjuguiden:

Successivt sker en förfining av intervjuguiden som när den är färdig byggs upp av olika temata och som i sin tur kan bestå av konkreta frågeställningar (s. 62).

De slutliga frågeställningarna finns i bilaga 1.

### **5.5 Undersökningsgrupp**

Här redovisas hur vi valde ut de specialpedagoger som skulle ingå i vår studie. Studiens gestaltning bygger på intervjuer av åtta specialpedagoger som utför handledning. För att hitta informanterna fick vi lägga ner en del arbete. Det var svårast att hitta specialpedagoger som arbetade med handledning i grundskolan.

Forskaren måste själv, ofta med hjälp av stor uppfinningsrikedom och eget – eller informantens – kontaktnät, leta sig fram till de personer som behövs och som bäst kan kasta ljus över den aktuella problemställningen (Gullveig Alver och Öyen, 1998, s.118).

Vi handplockade dem som skulle ingå i vår undersökningsgrupp utifrån bestämda kriterier som överensstämmer med studiens speciella ändamål. För att göra detta urval bestämde vi oss för att de som vi intervjuade skulle vara utbildade och arbeta som specialpedagoger samt att de skulle arbeta med handledning. Vi funderade på att det kunde vara intressant att göra en studie *hur många* som ger handledning, men beslutade oss slutligen för att studera bara de som faktiskt utför ett handledande arbete. Så här säger Svensson och Starrin (1996) om urvalsbeslutet:

Urvalsbeslut baseras på de specifika frågor forskaren kontinuerligt formulerar under forskningsprocessen, och på de praktiska omständigheterna i fält. De senare kan vara av karaktären vem som faktiskt är tillgänglig, och/eller villig, att ställa sig till förfogande för intervju eller observation (s. 221).

Följande kriterium sattes upp för dem som skulle delta i studien:

- De skulle arbeta som specialpedagoger i förskolan eller grundskolan.
- De skulle föra handledningssamtal med pedagoger.
- De skulle vara villiga att delge oss sina tankar angående handledning.



När vi väl hittat dem var det inga problem att få någon att medverka i studien. De var samtliga mycket engagerade och entusiastiska. Det ingår åtta specialpedagoger i vår studie, specialpedagoger som arbetar med att föra handledande samtal som en del av sitt arbete. Det kan tyckas vara ett litet antal, men vi ville gå på djupet. Informanterna är i åldern 33-56 år. När det gäller deras utbildning är tre av dem förskollärare, en är lågstadielärare, två är mellanstadielärare, en är 1-7-lärare och en är utbildad fritidspedagog.

Två av dem handleder i förskolan, tre handleder år 0-6 och tre år 7-9. Specialpedagogerna arbetar i olika kommuner. Några arbetar i en mindre stad och några tjänstgör i en storstadskommun. Informanterna består av sju kvinnor och en man, men vi har inte valt att lägga ett genusperspektiv på vår studie. Samtliga specialpedagoger uttrycker stor lust och ett engagemang för att arbeta med specialpedagogik och handledning. De uppskattar människor och har en särskild svaghet för barn i behov av särskilt stöd. I slutet av resultatkapitlet finns en kort översikt över informanterna.

Vår syn på kunskap innebär att vi inte tror att man kan generalisera kunskaper från en sådan här liten studie och väljer därför att bara belysa denna grupp. I vår studie finns alltså inte någon representivitet, dvs. att de utvalda representerar mer än sig själva. Enligt Molander (1998) är grunden för all hermeneutisk forskning att genom att studera en del av verkligheten skapar vi förståelse för en större del av verkligheten, men vi uttalar oss här inte med bestämdhet om en större grupp än den intervjuade.

## **5.6 Genomförande**

Efter att ha läst den refererade litteraturen var det dags att gå ut och testa våra frågor in vivo.

Vid förfrågan om intervjudeltagande förklarade vi syftet med intervjun och vad som skulle ske med informationen. Vi upprättade ett muntligt kontrakt med informanterna som innehöll en punkt om tystnadsplikt. De garanterades anonymitet och en försäkran att det insamlade materialet skulle behandlas konfidentiellt.

Det var vår strävan att förhålla oss som forskare och inte som de blivande specialpedagoger vi är. Vi var också noga med att kontrollera att utrustningen fungerade, eftersom intervjuerna spelades in på band. Vi hade en klocka till hands för att kunna passa tiden. Intervjun skulle ta minst 45 minuter, men helst inte mer än 60 minuter. Specialpedagogerna intervjuades på sina respektive arbetsplatser för att det skulle vara bekvämt och tidssparande för dem. Samtliga hade ordnat ett avskilt rum där vi kunde sitta ostört utan att bli avbrutna. Intervjuerna gjordes enskilt och i enrum med varje specialpedagog. Vi hade en frågeguide med några huvudfrågor och följdfrågor (se Intervjuguiden bil. 1).

Vi strävade efter att informanten skulle berätta så mycket som möjligt utan att vi avbröt eller kom med följdfrågor. Vi bad dem ge konkreta exempel. Vi försökte skapa en följsamhet, som Svensson och Starrin (1996) talar om, dvs. att frågorna följer på det som informanterna svarat på under de föregående frågorna. Svensson och Starrin menar vidare att det är viktigt som intervjuare att man är beredd att följa upp det som sägs. De påtalar inte bara öppna frågor utan även ett öppenjärtigt klimat så att den intervjuade känner sig trygg. De menar vidare att den viktigaste förmågan hos en intervjuare är att kunna lyssna. Att lyssna innebär inte bara att uppfatta orden utan också att lyssna till rytm, tonläge, betoningar, pauseringar, snabbare och långsammare tal, hörbara inandningar, harklingar och hostningar, menar de. Kvale (1997) liknar forskningsintervjun vid metaforerna malmlätare och resenär. Under intervjuerna med specialpedagogerna var det vi som ställde frågorna, men på samma gång påverkade vi varandra. Intervjuerna kan liknas vid ett samtal där vi talade om deras beskrivningar av handledning. Gullveig Alver och Öyen (1998) säger om datainsamlingen att:

Datainsamling genom kvalitativ metod innebär programmässigt att forskaren interagerar med sina informanter och att det empiriska materialet *inte bara inhämtas utan även skapas* genom denna interaktion, utan att det därför är tal om någon symmetrisk relation (s. 117).

Svensson och Starrin (1996) tar upp att det i litteraturen finns oändligt många beskrivningar på intervjuprocessen. Allt från att intervjun är en konstform och en medfödd förmåga, till att se intervjun som en teknisk färdighet, som vem som helst kan lära sig, till exempel att laga en punktering eller steka köttbullar.

Vi erbjöd informanterna att ge ytterligare feedback, vid ett senare tillfälle om de ville. Vi räknade med att våra frågor kunde väcka både nya tankar och känslor. Intervjutillfället avslutades med att vi tackade informanterna som själva tackade och vi förstod att de uppskattade att få berätta om de handledande samtalen.

## **5.7 Databearbetning**

När vi väl fått in våra data fick vi fundera över vad vi skulle göra med det. Fanns det något av intresse? Var informationen tillräckligt komplett för att vi skulle kunna se några mönster. Vi var ju tvungna till att kunna tolka och förstå informationen annars var den ju meningslös.

Vi påbörjade bearbetningen av våra insamlade data genom att studerade våra fältanteckningar, lyssna igenom samtliga inspelade intervjuer och skriva ut dem ordagrant. Vi lyssnade på banden och läste de

nerskrivna samtalen gång på gång för att bilda oss en uppfattning och försökte tänka ut olika teman för att kategorisera vårt material. Vi förflyttade oss mellan del och helhet i det insamlade materialet. De Poy och Gitlin (1999) refererar till Krefting som 1989 beskriver fyra angreppssätt hon använde vid dataregistreringen:

För det första spelade jag in intervjuerna på band. Jag skrev rent dessa band på datorn snarast efter varje intervju. För det andra förde jag fältanteckningar med användandet av minnesanteckningsteknik, stolpteknik omedelbart efter genomför intervju. Dessa anteckningar innehöll mina uppfattningar av intervjuerna och de observerade aktiviteterna. Allmänna intryck av intervjuerna, speciellt rörande deltagarnas sinnesstämning, antecknades liksom data rörande interaktion. För det tredje gick jag igenom relevanta dokument. För det fjärde förde jag en fältdagbok, eller dagbok, där tankar, känslor, idéer och hypoteser som genererats genom mina kontakter med informanterna skrevs in. Denna loggbok innehöll också mina frågor, problem och frustration rörande forskningsprocessen som helhet (s. 274).

De rådata vi fått in fick vi registrera, analysera och tolka. Vi letade efter likheter, skillnader, grupperingar, mönster och efter faktorer som var speciellt intressanta och viktiga att förmedla till våra påtänkta läsare. Persson (1997) hänvisar till Hammarsley och Atkinson som 1983 beskriver detta steg på följande sätt:

The first step in the process of analysis, then, is a careful reading of the data collected up to the point, in order to gain a thorough familiarity with it. At this stage the aim is to use the data to think with. One looks to see whether any interesting patterns can be identified; whether anything stands out as surprising or puzzling; how the data relate to what one might have expected on the basis of common-sense knowledge, official accounts, or previous theory; and whether there are any apparent inconsistencies or contradictions among the views of different groups or individuals... (s. 61).

Vi måste hitta en metod, grekiskans ”följa en väg” för att kategorisera vårt insamlade intervjumaterial. Man måste på något sätt ha en garanti för att alla ämnesområden och tema kommer med. Vi hittade vår ledstjärna i Kvaless (1997) beskrivning.

För att sortera informanternas svar i olika tema och kategori skrev vi olika svar på lappar så att vi fick en överblick av alla frågeställningar och på så sätt kunde vi se om det fanns återkommande teman. Rossman och Rallis (2003) uppmanar sina forskaraspiranter att vara utrustade med ”note cards, magic markers, post-it notes, file folders och software programs” (Rossman och Rallis, 2003, s.280).

Ett uttalande skulle helst endast passa i *ett* tema, men att dela in dem var ingen lätt uppgift. Vi hade ju använt oss av den fokuserade intervju, där

ramarna eller strukturen delvis utformats i förväg. Trots det fanns inga klara skott. Det var luddigt och samma svar kunde passa in under både två och tre olika teman. Rossman och Rallis (2003) menar att man måste känna sitt material ”intimately” och det går inte att kringgå. Man måste, menar de, ”review and re-review the data, let the data incubate, re-review and re-review again and live with the data” (s. 281).

Slutligen bestämde vi oss för följande fem teman:

1. Begreppet handledning
2. Uppdraget
3. Handledningens gestaltning
4. Möjligheter
5. Hinder

Vi höll också ögonen öppna för en eventuell X-faktor, en surprisefaktor. Den som Hammarsley och Atkinson (1983) kallar ”surprising or puzzling”.

I dessa fem teman sökte vi sedan efter gemensamma kriterier och delade in dem i underkategorier för att bena i svaren och göra dem lätt-presenterade för våra presumtiva läsare. Kategorierna skulle varken vara för breda eller för snäva och inte uteslutande varandra. Ej heller överlappande varandra, påpekar Persson (1997). De skulle dessutom vara på samma nivå och inte vara för många. Dessa kategorier skulle då kunna bilda det utfallsrum som beskrivs på följande sätt av Marton och Booth (2000): ”Utfallsrummet är den sammansättning beskrivningskategorier som omfattar distinkta grupperingar av aspekter av ett fenomen samt relationerna dem emellan” (s. 163).

## **5.8 Tillförlitlighet**

Man kan anta att vår bakgrund kan ha påverkat våra etiska överväganden vid analys och resultatredovisning en aning, men på vilket sätt är komplicerat att utreda. Vi har dock diskuterat vår egen förförståelse i ämnet, i syfte att undvika att våra egna tankar och uppfattningar färgar informanternas svar, dvs. att undvika bias, som också Bladini (2004) skriver om:

Forskaren perspektiv innebär oftast ett försök att ställa sig vid sidan av och distansera sig, samtidigt som det förutsätter närhet. Pendlingen mellan subjektivitet och kritisk distans har pågått under hela arbetets gång. Med hjälp av teori och andras forskning har jag i någon mån kunnat distansera mig (s. 163).

## 5.9 Etik

När det gäller det etiska spørsmålet i samband med vår datainsamling så var anonymiteten viktig. Om vi märkte att svarspersonen har avslöjat något som den inte ville avslöja och som den ångrade att den sagt, har vi inte utnyttjat det. Persson (1997) menar att intervjun som datainsamlingsmetod bygger på att människor öppnar sig för forskaren, är uppriktiga och inte tvekar att delge forskaren sina uppfattningar om de fenomen som skall studeras. Gullveig Alver och Öyen (1998) beskriver det på följande sätt:

Ett forskningsprojekt som bygger på inhämtning av information från enskilda personer väcker viktiga frågor om hur det kan skapas en acceptabel relation mellan forskare och informant. Som vi tidigare har sagt betraktas det som god forskningspraxis – och vanligt folkvett – att ge så mycket upplysning om huvudlinjerna i forskningsprojektet och om varför det genomförs att den som uppmanas delta har tillräcklig grund för att säga ja eller nej (s. 99).

## 5.10 Fenomenografi

Som en del i vår metod vill vi anknyta till begreppet fenomenografi. Kroksmark (1987) beskriver fenomenografin som ”en forskningsmetodisk ansats som är relaterad till hur människor uppfattar saker och ting i en viss situation där det uppfattade innehållet är det centrala” (s. 225).

Egidius (2003) förklarar beteckningen fenomenografi som en beskrivning av hur saker och ting ter sig för människor. Inom fenomenografin kan man bl.a. studera hur färdigheter eller förhållningssätt förändras hos en person efterhand som han eller hon blir mer insatt eller tränad inom ett område. Fenomenografin, enligt a.a. studerar också hur människor uppfattar och förstår samma fenomen på olika sätt, vilket vi blev uppmärksamma på i vår undersökning.

Marton och Booth (2000) skriver att fenomenografin inte är en metod och inte heller en teori om erfarenhet. De menar att fenomenografin snarare är ett sätt att identifiera, formulera och hantera vissa typer av forskningsfrågor, framför allt frågor som är relevanta för lärande och förståelse i en pedagogisk miljö. Marton och Booth skriver om fenomenografin på följande sätt:

Den fenomenografiska forskningens grundenhet är *ett sätt att erfara någonting* och forskningens objekt är *variationen* i sätt att erfara fenomen. Fenomenografin har sin grund i ett intresse för att beskriva fenomen i världen såsom andra betraktar dem, och att avtäckta och beskriva variationer i det avseendet, i synnerhet i ett pedagogiskt sammanhang (s. 146).

Författarna förklarar termen "ett sätt att erfara någonting" som ett sökande efter svaret på frågan hur vi erhåller kunskap om världen. Här måste vi

föreställa oss en intern relation mellan personen och världen. Världen, eller naturligtvis delar av den, är närvarande för personen, världen erfars av en person. Med att erfara avses då att ha kunskap om den, känna den och vara i den. Då blir det också ganska självklart att den här personen inte skulle vara samma person utan den värld som han eller hon erfar. Därmed vill författarna ha sagt följande, vilket också blir av största vikt för våra informanternas tyckande och tänkande:

Vi kan inte beskriva en värld som är oberoende av våra beskrivningar eller av oss som beskriver den. Vi kan inte skilja den som beskriver från beskrivningen. Vår värld är en verklig värld, men det är en beskriven värld, en värld som erfars av människor (a.a., ss. 148-149).

## 6 RESULTAT

Här redovisar vi de resultat vi kommit fram till med de metoder vi använt utifrån vårt syfte och frågeställningar. Vi redovisar de olika teman, ett i taget utifrån de svar vi fått i intervjuerna, samt de kategorier vi funnit. I texterna hittade vi fem teman, i vilka vi delade in våra intervjusvar. De beskrivs och rapporteras sedan under fem rubriker. Vi identifierade kategorierna genom att leta efter likheter, skillnader, gemensamma drag och faktorer som var speciellt viktiga. Vi söker i vår presentation förhålla oss så objektiva som möjligt och fria från egna värderingar. Resultatet redovisas här som en sammanfattning av insamlade data. Men i vårt arbete har vi endast tagit med utvalda delar. Det skulle bli alldeles för omfattande annars. Vi presenterar vårt arbete i form av meningskoncentrering, dvs. vi beskriver väsentliga delar av intervjun. Vi börjar med en kort presentation av informanternas bakgrund och varför de valde att bli specialpedagoger:

### *Informanternas bakgrund*

*Person: A, B, C, D, E, F, G, H*

*Har arbetat i antal år: 31, 25, 32, 7, 13, 37, 31, 29*

*Har arbetat som specialpedagog i antal år: 3, 4, 3, 3, 5, 9, 7, 10*

*Utbildning: Lågstadielärare, Fritidspedagog, Mellanstadielärare, 1-7-lärare, Förskollärare, Förskollärare, Förskollärare, Mellanstadielärare*

### *Därför blev de utvalda informanterna specialpedagoger:*

- Jag kände att jag ville hjälpa och stödja de barnen som har det svårt, svaga barn, utsatta barn. Jag kände att jag vill hjälpa till.
- Jo, för att barnen med speciella behov tydde sig till mig och jag till dem. Det var någonting som växte fram. Jag ville hjälpa och jag kände att jag kunde.
- Därför att jag var intresserad av att någon gång i livet kunna hinna med dem som behöver extra mycket tid på sig. Det hade jag aldrig hunnit under min tid som mellanstadielärare.
- Först läste jag till socialpedagog med intresset för elever som har det svårt eller barn och människor. Sen läste jag till lärare och knöt ihop det med barn som har särskilda behov och sen för att kunna behålla min tjänst för alltid om jag vill det, så vill jag ju ha en behörighet.

- Dels därför att jag tycker om att arbeta med människor och dels för att kunna utveckla ett arbete med människor som skall göra dem bättre. Alltså att man kommer med tips och idéer så att livet blir enklare.

- Jag har nog alltid haft intresse av att arbeta med människor som behöver mer och att se mig själv som en resurs att arbeta med det positiva hos alla människor och hitta dom bitar som fungerar istället för att se till det som inte fungerar.

- Därför att jag märkte under årens lopp att dom här barnen jag mötte med särskilda behov, det var svårt helt enkelt, hur skall vi göra. Jag hade för lite kunskap och kände samtidigt att jag ville utvecklas vidare i min yrkesroll. Jag kände att jag ville komma vidare och ville också få mer kunskap om de här barnen med någon form av funktionshinder.

- Jag kände att jag behövde någon form av fortbildning för att få nya krafter, tankar och idéer. Efter närmare 20 år i skolan behövde man stanna och tanka, liksom. Som man hade det också blivit så att jag fick ta hand om de där pojkarna som brukade "strula" till det och var på andra platser än i klassrummet och då kändes det som specialpedagog kunde vara rätt bana.

## **6.1 Begreppet handledning**

Begreppet handledning innefattade mycket för våra informanter. Det bestod i allt möjligt från snabba samtal vid kaffeapparaten, diskussioner i korridorerna och telefonsamtal. Det kunde också vara föräldrar som önskade handledning för andra lärarkollegor. I mer planerade och organiserade former nämndes begrepp som ärendehandledning, grupphandledning och processhandledning. Vi beskrev för våra informanter att vi var intresserade av den handledning som innefattade kollegor i alla olika former. Vår studie omfattar förskola och grundskola upp till årskurs nio. Ingen av våra intervjupersoner arbetade någon annanstans.

Under temat *Begreppet handledning* har vi tagit med de åtta intervjuade specialpedagogernas intresse och drivkraft till att utföra handledning. Varför vill de ägna sig åt handledning? Vad driver dem och vad är syftet med handledningen? Här tittar vi också på vilken roll informanterna har under handledningen.

### **6.1.1 Intresse**

#### *Personlighet*

Vi fick en del svar som präglar personligheten hos specialpedagogerna som handleder. Här påtalas av flera att deras person är minst lika avgörande som utbildningsbakgrunden:



- Jag tror att det bara känns naturligt i och med att man varit lärare i många år och i och med att man har en utstrålning som gör att folk gärna kommer till en.

- Jag är den typen utav människa som är intresserad av att lyssna på människor, att höra och kunna diskutera sig fram. Att komma till en lösning och ibland att inte göra det, men ändå att man kanske börjar titta på sig själv. För egentligen tror jag att det börjar där...

- Det är nog den person jag är. Jag tycker ju om att utforska människors tankar och idéer och hitta lösningar, nya vägar. Hitta nya möjligheter.

### *Hjälpksamhet*

Drivkraften ligger också mycket i att kunna hjälpa barn och pedagoger. Många av specialpedagogerna uttryckte åsikter om att kunna hjälpa andra pedagoger i deras arbetssituation:

- Jag handleder gärna därför att jag är intresserad av att hjälpa folk att lösa sina konflikter, att få komma vidare i sitt yrkesverksamma liv och att se möjligheter där de inte ser möjligheter.

- ...för att kunna utveckla ett arbete med människor som skall göra dem bättre. Alltså att man kommer med tips och idéer så att livet blir enklare.

- Önskan att göra det bättre. Ja, göra situationen bättre både för läraren och för eleven.

### *Erfarenhet*

Flera av informanterna nämner också yrkeserfarenheten och möjligheten att kunna använda denna. Ingen påstår att handledning var något som de ville syssla med som unga, nyutexaminerade pedagoger:

- ... om man har många års erfarenhet bakom sig då kan man hitta en annan inriktning. Det tycker jag handledning är. Det tilltalade mig redan från början.

- Jag ville delge och utveckla den kunskap jag hade och kombinera den med det som fanns i fakta om den enskilde eller det som arbetslagen ute i verksamheten ville och vad dom hade för uppdrag åt mig. På det sättet kunde man komma vidare i diskussioner. Och sedan gillar jag ju verkligen dessa diskussioner och detta samspel.

- för att jag har den erfarenheten.

### **6.1.2 Syfte**

Vilket är egentligen syftet med specialpedagogernas handledning? Vi ville ta reda på hur dessa åtta specialpedagoger ser på handledningen i den form den utövas just hos dem. Här fann vi en brokig blandning av svar. Mycket

av svaren och tankarna angående drivkraften och intresset följde med syftet. Att folk skall må bra var en viktig anledning för flera av informanterna:

- På den skolan som jag arbetar, där vill jag att alla skall trivas, inte bara trivas utan det skall vara en fenomenal skola! Och en fenomenal skola är det om alla mår bra.
- Mitt syfte, mitt mål är att barn skall ha det bra. För att det är allas rätt. Det står i de mänskliga rättigheterna från FN.

Eller att förbättra arbetsmiljön för elever och personal:

- För att få en bättre arbetsmiljö. För alla, både pedagoger och barn...
- Det ena är att försöka få en bättre situation för eleverna. Det andra är att avlasta personal.

Att stärka och stötta var vanliga syften hos våra informanter:

- att lärarna skall bli stärkta i sin roll...
- att rent praktiskt bli bättre på att lösa det som händer i vardagen, tillsammans när man jobbar och hitta lösningar på det
- Putta på, stötta och också inför kollegor som faktiskt inte vet hur de skall göra. Lite putta på, stötta, uppmuntra, lyssna.

Och flera av specialpedagogerna hänvisade även till undervisning och utbildning i form av:

- Syftet med handledningen är ju som sagt att lektionerna skall fungera på ett tillfredsställande sätt både för pedagogen och för eleverna.
- De skall också få mycket bra kunskap med sig.

Endast en av de tillfrågade relaterar till känslomässiga aspekter såsom:

- Den emotionella biten och vad det gör med oss i möten med alla när det händer saker och tar man rätt beslut eller har jag fel eller hur går jag vidare.

### **6.1.3 Roll**

När det gäller rollen som handledare har informanterna olika synsätt. Några av dem uttrycker möjligheten och fördelen i att kunna se med andra ögon eller lyssna mycket för att ge pedagogerna en chans att prata av sig. Genom

att lyssna kunde specialpedagogerna också få en möjlighet att stärka och stötta de handledda. Hos de informanter som utförde grupphandledning var situationen en annan och rollen lite tydligare. Då gällde det att fördela ordet, leda samtalen och sammanfatta diskussioner. De som arbetade med grupphandledning tyckte sig se en speciell styrka i gruppen och behövde därför inte stå för så mycket av råd och lösningar på problemen. Någon påtalade att det var gruppen som skulle lyftas genom en positiv ton i handledningen. Hon ansåg också att det var mycket viktigt att komma utifrån och inte veta för mycket om deltagarnas praktiska arbete. För några av de andra specialpedagogerna kunde det även handla om att ge råd och vägledning i enskilda frågor:

- Jag är ju ett par ögon mer. Jag kommer ju inte in som en specialist. Det är inte jag som sitter med svaren. Jag kommer med ett par ögon till. Jag har kanske ett annat perspektiv. Jag kommer utifrån och jag kan se andra saker. Det är pedagogerna som själva skall komma fram till lösningar eller svaren.

- ... man kan ju försöka ställa frågor så att den person man handleder svarar på frågorna själv. Det är ju egentligen allra bäst. För pedagogerna är ju i situationen dagligen så det är ju lite psykolog man får vara där och försöka ställa rätt frågor så att dom kommer på själva.

- Jag är den där nyfikna som kommer in och kollar och ställer dom här frågorna som gör att dom får tänka till lite extra. Genom det så händer det saker... det där kan man ju prova eller att man kommer på saker i samtalet genom dom här frågorna.

- ...och sen givetvis ibland vill dom ju ha tips och råd, idéer och så, det får man ju bjuda på. Kan det vara till glädje för det här barnet... det är ju det det handlar om.

Ordet reflektera var något vi stötte på i olika sammanhang:

- Jag tycker det är viktigt att man tittar inåt i sig själv – reflekterar både som handledare och att man får pedagogen att göra detsamma. Få dem att reflektera över sig själva. Kan man det så tror jag att man har vunnit väldigt mycket. Rättare sagt barnen har vunnit mycket!

- Om du får reflektera, om du får sätta ord på dina tankar så behöver det inte bli så problem. Jag tror att det finns inga genvägar, det är samtal och reflektion som för en vidare. I möten både individuellt och i grupp och få höra andras tankar och få... alltså det ger ju ännu mer perspektiv.

## 6.2 Uppdraget

Under temat Uppdraget vill vi titta på just detta uppdrag, men också huruvida specialpedagogerna tror att förekomsten av handledning är vanlig.

Vi var också intresserade av var initiativet kommer ifrån och hur efterfrågad informanterna uppfattar handledningen. Finns det personal som har större behov än andra till att få handledning? Under uppdrag skildras också skolledningens och chefers uppfattning av fenomenet, naturligtvis allt utifrån de åtta specialpedagogernas syn på saken.

### **6.2.1 Vanligt förekommande**

Vi ville veta hur informanterna såg på fenomenet att specialpedagoger handleder ute i verksamheterna. Fyra av personerna svarar att det inte är vanligt med specialpedagoger i handledningsrollen gentemot kollegor. Anledningarna är av lite varierande karaktär, men det som genomsyrar svaren från samtliga är att skolledningarna inte riktigt är helt insatta i den nya situationen:

- Men sen kan man ju undra varför inte specialpedagoger handleder. Det är ju det jag tror att de inte gör. Ja, jag tror att det är skolledningarna som inte har förstått, utan de tror att en specialpedagog är en speciallärare som bara har fått en nyare utbildning. Vi skulle inte heta specialpedagoger. Vi skulle heta förändringsagenter eller nåt sånt.

- Det hänger ju på skolledningen som inte har full förståelse, eller INSIKT eller kunskap om vad en specialpedagogs arbete är. För de tror att en specialpedagog är en speciallärare. Så det ligger ju där. Det ligger ju lite på mig själv också att trycka på, men fattar inte skolledningen så fattar de inte. Har de inte det i sin rektorsutbildning så är det ju svårt. Då får man bara trycka på. Det är ju handledning som dom förringar i första hand.

De övriga specialpedagogerna anser att det är vanligt, men det sker inte efter ett givet uppdrag, det görs ändå. Följande citat får illustrera detta:

- Jag tror inofficiellt att det är vanligt, men jag tror inte det är så många som har det i sin arbetsbeskrivning eller i sitt uppdrag, men det sker nog oftare än man tror ute på arbetsplatserna. Man aviserar inte tid för det.

### **6.2.2 Initiativ**

Initiativet till handledning kan delas upp i fyra huvudkategorier:

- Skolledning
- Kollegor
- Barn/elever
- Föräldrar

Fyra av informanterna uttrycker mycket starkt att det absolut inte kommer från skolledningen, medan två stycken upplever att det är ledningarna på

skolorna som tagit initiativet till handledningen. Fem av specialpedagogerna nämner att kollegorna är de som främst tar initiativet till handledning, tre stycken uppger att föräldrar tar upp frågan. I samtliga fall rör det sig om förälder som hyser starkt förtroende för specialpedagogen och ber om hjälp med att för sitt barns räkning ha handledning med annan personal på skolan.

Två av de intervjuade tycker att eleverna själva tar mest initiativ till handledningen och en av personerna tycker att hon själv har tagit det initiala initiativet till handledningen på sin egen arbetsplats:

- Väldigt ofta tycker jag att det kommer från barnen. Så eleverna kommer och säger:
- Du, kan du inte prata med den och den läraren för att den ... Han förstår inte eller det går inte bra på hans lektioner eller hon den läraren mobbar mig och så där. Så det kan va dels det att läraren och eleven har kommit på kant med varandra. Så man kan väl säga att handledningen inte kommer från skolledningen. Den kan komma från kollegor. Den kan komma från barnen, alltså ungdomarna och den kan komma från föräldrarna.

### **6.2.3 Efterfrågan**

Vi frågade informanterna om de upplevde att handledning känns efterfrågad ute i verksamheterna. Här fann vi en stor spridning bland svaren. De specialpedagoger som arbetar mot förskolor var eniga om en stor efterfrågan:

- Jag upplever att i förskolan är det ju så positivt. Jag tycker i alla fall att jag har flera exempel att man säger ja, ja, det har hänt positiva saker med barnet helt enkelt, därför att personalen säger att ”nu tänker vi annorlunda, vi liksom ser det med positiva ögon nu, vi har provat det här och det har faktiskt hjälpt och han fungerar bättre i gruppen nu” och sådana saker. Det handlar ju jättemycket om hur vi vuxna agerar och hur vi förhåller oss till barnet och hur vi bemöter barnet, det gör det ju. Det är det man får speglat i handledningen. Det är ju det det handlar om, förhållningssätt och bemötande.

I grundskolan var upplevelserna mycket blandade. En av informanterna tyckte att ordet handledning var negativt laddat, men sedan var många ur personalen mycket positiva till att diskutera många pedagogiska frågor om det inte kallades för handledning. Två av informanterna trodde att det handlade om att personalen inte riktigt förstod begreppet handledning:

- Jag tror inte personalen ser behovet... men de allra flesta av deltagarna är nöjda med handledningen när dom fått den. Det bedömer jag utifrån att dessa personalgrupper och arbetslag gärna ber om mer tid.

Tre av informanterna återkommer ofta till att det kan vara svårt att handleda i de högre årskurserna. Att personal på högstadiet är svårare att nå för handledning. En av specialpedagogerna upplever att personalen ofta blandar ihop personliga problem med yrkesmässiga och pedagogiska frågor.

#### **6.2.4 Barn i behov av särskilt stöd**

Här är vår grupp av sakkunniga alldeles eniga, svaret är JA, när man arbetar med barn i behov av särskilt stöd så finns det ett större behov av handledning. Här känner man ett behov av att prata om det som händer kring barnet. Ett par axklipp ur denna kategori:

- Barn i behov av särskilt stöd är speciella på så många olika sätt. Och de har oftast speciellt omkring sig. Därför behöver man få en ökad förståelse, kollegors synvinklar. Ja, resonera kring det.
- Man kan ju säga att om man pratar speciellt om den som arbetar med de här barnen som behöver mer så är det ju för att man ger ju hela tiden och någonstans måste man få gå tillbaka och hämta kraft. Det är ju aldrig någonting som är givet.

#### **6.2.5 Övriga pedagoger**

Våra intervjuade specialpedagoger anser att pedagoger som arbetar med barn i behov av särskilt stöd har ett stort behov av handledning. De flesta av informanterna tycker att all personal som arbetar med människor kan ha behov av handledning och borde få det. En av orsakerna till behovet kan vara att mycket förändras runt omkring oss, som en av de intervjuade uttryckte det:

- Sen är det ju också det här med att vi lever i en otroligt föränderlig värld och det gör ju att vi hela tiden råkar ut för nya saker där ingenting är bestående på något sätt och vi behöver hela tiden förstå och lära oss nya saker. Jag frågar mig ibland hur ibland hur någon människa kan säga att *jag kan allting och därför behöver jag varken fortbildning eller handledning*.
- Jag anser inte att någon kategori har större behov än andra. Jag anser alla har detta behovet, fast man inte tänker på det.

Flera av specialpedagogerna tyckte att behovet kunde vara lite större hos yngre pedagoger ute på skolorna:

- Det är de yngre som efterfrågar handledning. Det vet jag inte om det har med ungdomen att göra, de icke lika erfarna som vill ha ett råd av en äldre kollega. Man vill kolla så man gör rätt. Jag vet inte varför det är framför allt de yngre. Det kan ju också vara något som de har i sin utbildning.

### 6.2.6 Uppdraget från skolledning/chefer

Tre av våra informanter arbetar med utpräglad grupphandledning vilket gjorde att deras arbete skilde sig från de övriga fem personerna som mer bedriver individuell handledning. De intervjuade personer som arbetar med grupphandledning har också ett tydligare uppdrag i vår undersökning. Deras arbetstid för handledning är mer specificerad. Två av dessa specialpedagoger har också fått fortbildning i handledning. Bland de övriga informanterna är svaren av en helt annan karaktär:

-För det första så har jag inget uppdrag därför att min skolledning tror att en specialpedagog är en speciallärare.

- Jag har inget uppdrag från min chef när det gäller kollegahandledning därför att i den tjänst som jag har finns inte något utrymme för kollegahandledning. Jag har endast undervisning.

Flera av informanterna upplever också att den nya specialpedagogrollen fortfarande lever kvar i den äldre varianten ”speciallärare”.

- Det tar ju alltid tid att förändra någonting och det är väl ett yrke som är relativt nytt. Det har ju funnits speciallärare och då inom skolans värld. Då har man arbetat traditionellt som speciallärare och plockat ut elever som man gjorde då, barn som hade olika svårigheter och så och den rollen lever ju kvar rätt mycket som jag upplever det i skolans värld.

Ett par av specialpedagogerna upplevde att den handledande och skolutvecklande rollen var mycket eftersatt, nästan obefintlig. De tyckte att det krävdes mycket energi till att hävda de arbetsuppgifterna. Flera av de intervjuade upplevde också en otydlighet i handledningsuppdraget. Följande citat får specificera detta:

- Om det skall fungera med handledning i skolans värld så måste det för det första befästas vad är handledning? Bland kollegor, bland personal. Då måste man ha skolledningen som backar upp en fullt ut i detta... att skära ner på undervisningstiden under perioder för att jobba med handledning och utredning och utveckling, vilket det nu är. Man kommer till syvende och sist till skolledningen. Man kommer aldrig ifrån det. Det skulle finnas en arbetsbeskrivning för specialpedagogerna som inte bara är för varje skola, utan något övergripande för hela kommunen åtminstone. Så här ungefär arbetar specialpedagogerna, sen får man kanske göra lokala varianter på det.

- Jag tycker alltid det har varit svårt att hitta en tydlig specialpedagogroll för mig i skolans värld.

### **6.2.7 Stöd och upplevelser från skolledningen**

När vi frågar efter stöd och upplevelser från skolledningarna är svaren mycket uppdelade. Här är det heller inte givet att de specialpedagoger som arbetar med handledning i grupp har samma upplevelser. Här fick vi alla former av svar från att uppleva totalt stöd till att inte känna någonting alls. En av informanterna upplevde det som om ledningen tyckte det var skönt att bli av med gnällande lärare. Vi uppfattade att hon menade att hon som specialpedagog fick ta samtalen istället för skolledningen. Några kunde inte ens svara på frågan eftersom de inte hade något givet handledningsuppdrag:

- Jag upplever att det är mycket, mycket trögt att förankra grupphandledning hos ledningen. Och är den inte riktigt förankrad hos ledningen så kommer det inte så mycket positiva vibbar av vad det här är bra för, så att det kommer personalen på förskolan och skolan till del.
- Nej. Jag tror inte de upplever den alls över huvud taget. De vet inte om att den existerar.
- Ja, jag känner stöd från skolledningen på våra skolor, men det är inte alls så att dom springer mig i hälarna, vi har ganska fria tyglar i arbetet.
- Jag vet att dom upplever det mycket positivt och det säger dom.

### **6.3 Handledningens gestaltning**

När det gäller Handledningens gestaltning vill vi visa på det faktiska arbetet med handledning hos de specialpedagoger som vi intervjuat. Här ingår de ramar som finns runt omkring handledningen vilket även innefattar tid och plats. Vi var intresserade av att veta på vilket sätt man handledde, om det finns uppföljning och vad som står i fokus för handledningen.

#### **6.3.1 Ramar**

Vad styr handledningen? Informanterna fick uttala sig om aspekter såsom träffpunkter, tider och uppföljning. Här finns också fler praktiska bitar med vad som är fokus för handledningen och hur den egentligen utförs, med beskrivningar eller personliga observationer.

#### *Allmänt*

De allmänna ramarna kring handledningen får beskrivas utifrån grupphandledningens perspektiv. Flertalet av informanterna hade mycket vaga begrepp om allmänna ramar, det var ofta stunden och tillfället som fick avgöra. En



av de specialpedagoger som arbetar med handledning i grupp gav följande svar på ramarna omkring handledningen:

- Ramarna för handledningen är något av det viktigaste som vi har, som grupp- handledare är det ju det för det skapar ju grunden för att det här samtalet skall bli så bra som möjligt. Det skall vara givet alla spelregler för att gruppen skall bli trygg och det skall finnas ett innehåll som är bestämt och syftet med att vi träffas skall vara tydligt och det skall finnas med den rollen som jag som handledare har och vad jag har för förväntningar på gruppen och vad dom har för förväntningar på mig. När vi skall utvärdera och hur vi skall utvärdera och sen att det inte dokumenteras överhuvudtaget.

Dessa citat skiljer sig mycket från begreppet "tjuvhandledning", vilket kanske är minst lika viktigt i verkligheten. En respondent förklarar uttrycket:

- Det är när de tjuvar handledning på mina kaffe pauser eller luncher.

### *Plats*

Den fysiska platsen för handledningssamtalen upplevdes väldigt olika. En del av specialpedagogerna hade egna arbetsrum och möteslokaler och andra fick använda den plats som står till förfogande:

- I mitt rum eller också sker handledningen vid kaffeapparaten. Det kan också vara i korridoren eller på väg in på toaletten. Det kan vara egentligen var som helst.

- Det finns ingen speciell plats, kanske ett arbetsrum eller vad man nu kan hitta, kanske i korridoren.

En av specialpedagogerna uttrycker också en stor önskan om att verkligen kunna ha tillgång till en ostörd plats:

- Jag önskar ju att det hade funnits ett samtalsrum som hade varit lite trevligt, som man kunde boka. Som var lite trevligt och avslappnande att sitta i och lite tyst...

Även i detta avseende var de informanter som utövade grupphandledning mycket tydligare med mötesplatsen:

- Det skall vara ett ställe som är lugnt, att det skall vara ostört och sen att det får inte vara för bekvämt. Oftast tycker jag det fungerar allra bäst om man sitter i en ring och inte har bord och grejor framför sig och inte behöver ha papper eller någonting, man sitter bara så att man kan ha ögonkontakt med varandra, för det är viktigt.

### *Träffar och tidsåtgång*

På frågan om specialpedagogerna bestämmer träff med sina kollegor svarar hälften av de intervjuade ”ibland och ibland inte”. Den andra halvan svarar tveklöst ”ja” på frågan om träffarna är tidsbestämda. I tre av fallen är dessa möten t.o.m. bestämda i god tid före. Ett par av deltagarna har en hel termins framförhållning. Då gäller det, i båda fallen, grupphandledning. Detsamma gäller frågan om hur ofta specialpedagogen har handledning i någon form. I de fall där de mesta uppdragen sker spontant, som möten vid kaffeapparaten eller i korridoren så är det omöjligt för våra intervjupersoner att svara. Däremot i de två fall av grupphandledning som sker i mer strukturerad form. Där har man träffar var tredje eller var fjärde vecka.

När det gäller längden på handledningsträffarna skiljer sig informanterna åt, men samtliga av de tillfrågade nämner tiden till mellan 30 och 90 minuter. Även här finns det en klar skiljelinje mellan preciserad grupphandledning och enskilda träffar.

Två av informanterna kan omöjligt svara på hur stor del av deras tjänstgöringstid som avsätts för handledning. Fyra av specialpedagogerna gissar att tiden är någonstans mellan 10-25 %. Endast två av de intervjuade har en klar och tydlig precisering av tiden där den ena har 25 % av sin tjänst för handledning och den andra har 40 %. Det är också dessa två som har det tydligaste uppdraget med sin handledning.

### **6.3.2 Uppföljning**

Under temat Handledningens gestaltning är frågan om uppföljning den enda där informanterna är helt överens. Uppföljning anses som viktigt och görs alltid:

- Uppföljning är viktigt, jag vill också ha besked om det har funkat eller inte har fungerat och så där.
- Ja, det har jag. Sen finns det ju möjlighet för den som haft den mesta tiden att koppla tillbaka så att gruppen får till sig t.ex. ”du, det du sa förra gången, det var kanon, nu har jag provat det”, så att det blir liksom så att det kan komma tillbaka till gruppen. Den frågan har jag alltid med mig att nu hade du tiden, är det någonting som du vill ge tillbaka till gruppen så går det bra.

### **6.3.3 Handledningens utgångspunkt**

Endast någon av våra informanter hänvisade till någon speciell metod:

- Det är väldigt bra om den som man handleder hittar en positiv och en negativ sak hos barnet. Jag brukar be dem att skriva ner det. Titta på det här barnet. Vad är det som fungerar? Vad är det som inte fungerar?

### *Beskrivningar och observationer*

För specialpedagogerna handlade det mycket om att kunna observera en situation, ett barn eller att få ärendet beskrivet för sig under handledningen. Ingen av våra informanter svarar att man enbart utgår från observationer som grund för sin handledning. Däremot svarar tre av personerna att man varvar beskrivningar med observationer när möjlighet och tid ges åt observerande:

- Både och, oftast en kombination. Personalen tar upp en sak och så kanske kollar jag det. Det kan vara strul på rasterna eller om det är i undervisningen eller om det är materialet man får titta på. En kombination.
- Jag utgår från det jag ser och det jag får berättat för mig av pedagogerna. I alla lägen är det ju inte möjligt att kunna gå in och observera och då får ju pedagogerna beskriva situationen.

### *Beskrivningar*

Fem stycken av de intervjuade svarade att handledningen endast bestod i en beskrivande del. Detta innebär att personen eller personerna som handleds ger sin beskrivning av barnet, händelsen, situationen m.m. och sedan handleder specialpedagogen utifrån detta. I två av dessa fall arbetar specialpedagogen på skolan där handledningen sker och de uttrycker då att man ”ofta känner till de inblandade”:

- Jag får också ut en stor del själv under våra möten och diskussioner. Det är att ge och ta, liksom. Detta blir endast efter beskrivningar. Jag har inte möjlighet eller tid att kunna göra observationer i deras barngrupper.
- Man diskuterar med gruppen vad dom har för behov och förväntningar vad det skall ge. Det kan vara pedagogiska diskussioner, det kan vara förhållningssätt. Sen gör jag så att man går rundor så att man tar en i taget och börjar med att berätta hur läget är idag i jobbet så att säga och vad som ligger överst och pyr. Rent relaterat bara till arbete och verksamhet, det är ju inte något personligt som man tar upp den här stunden. Efter det är det gruppen som prioriterar vem som får tiden idag. Det skall vara väldigt tydligt att det är gruppens tid så dom får själva bestämma.

### **6.3.4 Inte på hemmaplan**

Utan att våra frågor var avsedda för ämnet om en handledningssituation utanför sin ordinarie arbetsplats kom specialpedagogerna själva in på ämnet. Flera av våra informanter påtalade svårigheten att handleda på den egna skolan, inom den verksamheten där man själv tjänstgör. Många pekar på möjligheten att kunna komma utifrån och se situationen med andra ögon än den man är van vid på hemmaplan:

- Det är ju alltid svårare att implementera i sin egen verksamhet. Jag tycker det skillnad när man kommer utifrån och inte är involverad i det dagliga arbetet, som i förskolan. Det är ju lättare på något sätt då, när man kommer utifrån, dom säger ofta det att "då ser du det med lite andra ögon". Jag är inte färgad av det som händer, det är jag ju annars, om jag är involverad i en klass eller så... Det uppskattar dom då, att det kommer en kompetens utifrån.

- Jag tror att om man har ett uppdrag som ligger utanför skolan eller förskolan så tror jag att det är större möjligheter att bedriva den här handledningen. Alltså när man kommer utifrån. Jag vet att det kan vara svårare att ha handledning när man är en av dem som finns i en verksamhet. Det blir inte bra. Det är bättre att vara lite mer ovetande och därigenom ha en annan ingång för att stimulera diskussionen. Det är alltid bra att vara "icke-vetande".

### **6.3.5 Fokus**

Vad står i centrum vid handledningstillfällena? Här får informanterna försöka belysa vad som fokuseras vid de olika träffarna och de frågeställningar som kollegorna har.

#### *Barnen/eleverna*

Samtliga informanter nämner att de flesta fall av handledning har barnet i fokus. När sedan frågan diskuteras kan den lätt hamna inom området förhållningssätt och pedagogiska alternativ. Det kan då handla om läs- och skrivsvårigheter, familjesituationer eller jobbiga samtal. En av de intervjuade anser att alla pedagoger ute i verksamheterna behöver någon att bolla frågor med. Hon menar också att det alltid sker vid problemsituationer av skilda slag. Hon hävdar att "hälsan tiger still" och då är behovet inte stort av handledning, men för övrigt finns mycket i fokus:

- Barnet är i fokus. Barnet, inläringssituationen, den sociala situationen, föräldrarna. Barnet kommer först, sedan föräldrarna. Sen kommer pedagogerna först i tredje hand. Fast pedagogerna är ju hela tiden med. De finns här parallellt. – Det är nog mer inlärningsbiten, eller alltså bemötandet. Hur skall jag hantera denna situation? Oavsett om det är socialt eller om det är inlärningsmässigt eller om det handlar om gränssättning.

- Jag upplever som om pedagogerna frågar mycket sällan om sin egen roll utan frågar mest om barnen, att det är hur man skall få den och den ungen att göra det utan att man istället skulle fråga hur kan *jag* göra för komma dit.

- Det kan också vara policyn i olika sätt att hantera det här med barn i behov av särskilt stöd, i möten med föräldrar, i möten med många runt omkring. Hur förenar vi dom här krafterna för att jobba för barnet tillsammans?

Ibland kan det finnas helt andra alternativ som är fokus för handledningstillfället:

- Sen är det ju så att man känner sig trängd eller på något sätt har för dåliga resurser i verksamheten eller någonting så att det drabbar dig som jobbar med barnet så att det blir känslomässigt för dig själv, då tar man ju upp det. Det kan ju också hända att man måste lägga lite kyla på det.

## **6.4 Möjligheter**

Till temat Möjligheter har vi undersökt i vilken omfattning utbildningen har kunnat ge möjligheten att utöva handledning och vi ville också veta om informanterna ansåg utbildningen var tillräcklig. Vi har även med något om informanternas tro och tankar kring handledningens framtid. Vi försökte titta på handledningens kvalitéer och få svar på vad handledningen givit för resultat. Kan specialpedagogerna känna när de gjort en bra handledning?

### **6.4.1 Utbildning**

Informanterna hade olika synpunkter på om de tyckte att utbildningen var tillräcklig för handledningsuppdraget. Några ansåg att det räckt medan andra mycket väl önskade sig en vidareutbildning inom området, att kunna arbeta med rollspel nämndes. Andra värden som räknades var att få tillgång till mycket träning. Att praktisera hos någon som är expert på handledning var ett önskemål. Den samlade yrkeserfarenheten, som nämns under rubriken *Begreppet handledning*, tyckte specialpedagogerna också var viktigt att ha i bagaget inför handledningen:

- Man behöver ju träna detta. Man behöver ju träna om och om igen olika situationer.
- Oavsett om man läser på distans eller inte så borde det vara så att man gick med någon annan och tittade på hur dom jobbade med handledning.
- Ja, det tror jag. Vidareutbildning kunde erbjudas dem som vill ha handledning och för dem som är lämpade för det.
- Jag tror nog att jag fått en bra grund att stå samtidigt som jag känner att man skulle vilja ha lite mer utbildning.

### **6.4.2 Framtid**

Vi ville veta hur informanterna ser på framtiden när det gäller handledning och vilka tankar som råder. Tycker specialpedagogerna att handledning skall finnas på schemat? Här formulerades svaren i flera fall till att handla om ekonomi och skolans utveckling. Någon av de intervjuade tycker att handledning t.o.m. borde vara en rättighet:

- Det är ju faktiskt en perfekt form av ganska billig fortbildning för personalen att man delar med sig av sina kunskaper, erfarenheter och kanske också misslyckande. Det kan finnas enorm kraft i dessa grupper.

- Det tror jag på. Definitivt! Det händer så mycket i skolans värld. Det är jobbiga och tunga saker. Man behöver någon att prata med och det blir ofta specialpedagogen. Att få prata av sig.

- Jag tycker att handledning skall vara en enskild rättighet. I och med att det skall vara en rättighet så blir det också en skyldighet för att du förbinder dig alltså att gå, du ställer upp med ditt eget kapital som människa och med yrkeserfarenhet att komma vidare i jobbet och i den egna utvecklingen. Både för din egen skull och för arbetslaget och den verksamhet du håller på med så är det alltså utveckling.

- Jag tycker absolut att det ska det och när man sedan ser nyttan av det ute i verksamheten på förskola och skola så är det också någonting som ledningen skall prioritera att det skall vara schemalagd tid för den som är anställd.

- Ja, absolut och att det skulle vara självklart att utnyttja specialpedagogresursen så, till handledning. Det skulle finnas i ett tydligt uppdrag, gärna schemalagt.

### **6.4.3 Egen handledning**

Att specialpedagogerna skulle kunna få egen handledning uttryckte många av informanterna som en nödvändighet i arbetet. Tack vare att de själva får handledning eller någon kollega som lyssnar på dem kan de fortsätta att handleda, alltså blir det en möjlighet att kunna bedriva det här uppdraget:

- Ja, jag brukar prata med en kollega, en annan specialpedagog. Hon är en bra lyssnare. Hon är närvarande och man känner att hon verkligen lyssnar. För det problemet som jag har eller de tankarna som jag har, om jag säger det till en människa som är närvarande med blicken och kroppsspråket, då känner jag att jag speglar mig i den och då hittar jag svaret där. Bara det att jag får säga problemet högt och någon som lyssnar. Någon som tar emot mig. Detta gör att jag kan själv komma på lösningar.

- Jag har tillgång till en specialpedagog inom elevhälsan. Jag träffar henne individuellt. Det är nästan nödvändigt för man går in i så mycket och får ta emot så mycket, man ger så mycket om man säger så att man kan känna sig helt fullproppad bort emellanåt. Man kan inte ta emot hur mycket som helst heller. Så att du rensar dig emellan varje handledningsuppdrag, om man säger så. Det tar rätt så mycket kraft för du måste vara otroligt fokuserad när du sitter i handledning.

Det är dock alls inte alla som har den här möjligheten till egen handledning utan de får själva ta tag i behovet:

- Det är inte så att jag vet att det finns någon som lyssnar på mig varannan vecka i en timme. Utan då får jag stjäla det från någon annan, såsom mina kollegor gör.

#### **6.4.4 Vad har handledningen lett till?**

Kan specialpedagogerna känna möjligheterna i handledningen och vad den egentligen har lett fram till? Här nämns elevernas välbefinnande, pedagogernas inställning, förmåga att kunna se samband och att kunna reflektera över sin situation:

- Det har lett till att en del av eleverna har fått det bättre. De har fått det drägligt. De har fått hjälp med sina specifika svårigheter.
- Det har lett till att pedagogen i fråga har tittat på sig själv. Att pedagogen har gått igenom lärandemiljön och vad de utsätter eleven för, både positivt och negativt. Den har tittat på alla möjliga lösningar. Hur kan man titta på det utifrån flera olika håll och då leder det automatiskt till en förändring i klassrummet OM pedagogen är ärlig.
- Att lärarna är mer medvetna om att det finns olika sätt att se på saker och kanske är mer öppna för att koppla ihop ett beteende med, alltså en situation eller händelser, och att man lär sig att läsa av sina elever. Läsa av och förstå, plocka ihop samband och så.
- Det är mycket positiva effekter av det. Idag har du så lite tid att reflektera över det som händer så du går och bär på väldigt mycket som gör att du kanske tar fel beslut, det är snabba puckar, det ska ske snabbt när man ska ta beslut i skolan, i klassrummet, i möten med föräldrar och vad som.

#### **6.4.5 Bra handledning**

Vi ville gärna veta hur specialpedagogerna upplever en bra handledning. När vet man eller känner att den bär frukt och ger den handledda en knuff i rätt riktning. I de flesta fall så påtalar informanterna att de själva aldrig ser det faktiska resultatet eftersom de ofta inte träffar de barn/elever som handledningen är till för. Några av informanterna tycker att man ser det positiva resultatet när pedagogerna återkommer till handledningar. Någon påtalar att barnet eller pedagogen utvecklas och t.o.m. att man själv som pedagog får nya saker till sig:

- Det känner jag när jag ser att den som går ifrån mig och säger: - Tack så himla mycket. Det här var verkligen bra! Då känner jag det.
- Jag hoppas de upplever det positivt. Annars hade de inte kommit tillbaka.
- Det är när man ser att det händer något med barnet. Att det får det bättre.
- Det känns rätt skönt det här, om det är en specifik grej, som man pratar kring och så får läraren en aha upplevelse. – Aha, kan man göra på det viset?! Jag har kanske inte känt så, men det var det som plötsligt dök upp där. Det är en rätt skön känsla.

- ...att läraren är negativt inställd till handledning och att det vänder. Då vet man också att det här var bra. Då känner man också att man gjort någonting. För då händer det något i den pedagogen. Man ser att man har satt ett frö, att något förändras. Det är kul!

I grupphandledning kan känslan av handledningen just finnas i gruppen:

- Det är när man känner att det är positiv stämning i gruppen. När man känner att det är ömsesidigt, att man ger och tar utav varandra. Sen är det väldigt mycket upp till mig som grupphandledare att sammanfatta och avsluta och få den här positiva utgången så att man reser sig och inte... ja man bär ju med sig det man har för det är vars och ens uppgift att vad man får med sig därifrån vill säga.

## 6.5 Hinder

Till temat Hinder har vi räknat med allt som de åtta specialpedagogerna upplever som hinder för att utföra en framgångsrik handledning. Vi har låtit informanterna ta ställning till om det är möjligt att handleda den som inte vill. Egna brister vid handledningen kom också fram ur intervjuerna och några av de intervjuade hade också exempel på handledningar som de upplevde som dåliga.

### 6.5.1. Negativa kollegor

Förutom att skolledningen kan vara ett hinder för att handledning ska ske på bästa sätt, vilket tidigare redovisats under temat Uppdraget, kan det även vara kollegor som är negativa till handledning. I arbetslagen på skolorna tycker en del av specialpedagogerna att det finns mycket olika syn på handledning, vilket blir ett problem. Några av de intervjuade antyder också att <sup>1</sup>jantelagar kan bli hinder när ingen får anse sig kunna mer än andra. Här finns käppar som kan sättas i hjulen. Ett par av informanterna antyder också att det finns problem när det gäller högstadiet:

- Det finns även kollegor som inte vill ha det. Det här gamla tänket: -Det skall inte komma nån in i mitt klassrum. Det är inte gamla i år räknat, utan de har den gamla stilen. Det skulle kunna vara en ung också.

- ...”kom inte här och tro att du är någonting för att du har läst till specialpedagog”, i princip går dom in med en sån... Jag tror ändå det handlar om en osäkerhet hos den personen på något sätt.

---

<sup>1</sup> <sup>1</sup> Jantelagen är ett koncept formulerat av Aksel Sandemose (1899-1965) i och med boken "*En flykting korsar sitt spår*". Lagen förkunnar i tio punkter att vi inte skall tro att vi är klokare eller förmer än någon annan. Aksel Sandemose växte upp i danska Nyköping, en stad han i boken kallade *Jante*, därav namnet "Jantelagen" (Wikipedia, 2005).



- Vissa vill ju hellre stänga sin dörr och stoppa huvudet i sanden. – Jag har inga bekymmer. På högstadiet får man kanske klara sig själv och var och en sköter sitt och en viss del av kollegiet på högstadiet är mer inriktad på att bara hålla reda på sina bitar och aldrig backa upp någon annan oavsett vad som händer.

En av informanterna tycker att olika pedagoger har olika syn på skola och dagens krav på jämvikten av undervisning och uppfostran:

- Men de har också fått en annan skolning i sin utbildning än att de blivit ämneslärare, där man skall undervisa. Vi som blivit lärare under de senare åren har ju ingått från början att man är klassföreståndare. Man får ha en viss del med att jobba med det sociala. Man jobbar med hela människan, inte bara att de kan lära sig och lära in.

Någon av de intervjuade upplevde att själva ordet handledning kan stöta på problem, men att själva innebörden inte var lika skrämmande:

- Om jag inte använder ordet handledning så blir det positivt bemött.

### **6.5.2 Handledningstväng**

Det fanns få frågor där specialpedagogerna var helt överens i frågeställningarna, men när informanterna fick frågan om man kan handleda den som inte själv vill ingå i handledning var svaret unisont att det inte fungerar och svaren var ganska likartade:

- Jag tycker det skulle vara jättesvårt att tvinga på någon som inte vill. Då sitter de där och är tjuriga hela tiden och struntar i allting och svarar inte.

- Nej, det tycker jag inte man kan. Jag har svårt att se hur det kan bli bra diskussioner om det sitter någon i gruppen som absolut inte vill vara med där, det skulle nog kunna vara förödande.

En av de intervjuade beskrev t.o.m. att det var en av de få gånger hon själv hade upplevt en dålig handledning:

- ... den gången när vi hade kursen och tvingade en del människor att vara med. Det var dåligt.

### **6.5.3 Brist hos pedagoger**

Ett annorlunda svar på möjliga hinder i handledningssituationer visade sig vara bristen på förmågan att individualisera:

- En annan kategori som är svåra att handleda är de som inte kan individualisera. En del elever kan ta in mycket kunskap andra kan inte ta in lika mycket. Vad gör lärarna

då? Då lägger de sig nånstans i mitten. Det betyder att de som kan ta in mycket kunskap de blir uttröttade. Det blir bara trist för dem. Och de som inte kan ta in så mycket kunskap, de fattar ingenting. Och sen tror de att detta är min undervisning och de som inte kan det de får gå på specialundervisning. De andra får sitta med. Det behövs INDIVIDUALISERING.

Det finns också svårigheter för specialpedagogerna i sina roller som handledare:

- Det kan bli svårt. Det är känsligt. Man vill inte. Det blir tufft för alla inblandade.
- För det är mycket man får bära. Otroligt mycket man får bära.

#### **6.5.4 Misslyckanden**

Alla informanterna kunde uttrycka situationer där man upplevde misslyckade handledningssituationer. Anledningarna kunde vara trötthet, att sakna den riktiga skärpan eller att vara alldeles för snabb med egen rådgivning:

- Jo, jag tycker att handledning inte blir bra när jag säger: - Du skall göra så här och så här. Det tycker inte jag är en bra handledning utan det är bara ett kommenderande. Det har förekommit. Jag tycker inte det är bra, men det sker när man är i tidsbrist. Eller när man är trött själv och jag orkar liksom inte vidare. – Gör så här pang-pang så är det bra med det. Och det är inte bra.

#### **6.5.5 Tips**

I denna rubrik vill vi peka på att det finns annorlunda metoder för att kringgå problemen med negativa aspekter på handledningen. Några av specialpedagogerna hade använt sig av egna specialknep för att vända en negativ trend i fråga om handledning. Vi stötte också på ett helt nytt ord som fick bli symbol för en form av fenomenet handledning, nämligen *smyghandledning*:

Jag tror att de gör det, fast de kan göra det väldigt fint. På ett lite lurigt sätt. Ser man att t ex Gunvor har problem i sin klass. Det funkar inte i hennes klass för Gunnar, Pelle och Oskar. Då måste ju jag som kollega, medmänniska hjälpa till. Jag vet ju också att hon inte är lyhörd för att (ohörbart). Då får jag ju bara komma på ett annat sätt. Jag kan sitta och prata med en annan kollega så den kollegan hör och börjar tänka. Det blir ju inte handledning, men det blir ändå att man får upp en diskussion. För då kanske hon lägger sig i och på det sättet. En sorts ”smyghandledning”. Vissa lärare får man göra så med. Likadant när de blir frustrerade för det blir man ju i detta yrket.

## 7 ANALYS AV RESULTAT

I detta kapitel presenteras de åtta specialpedagogernas förutsättningar och villkor i arbetet då det gäller att ha handledning med sina kollegor. Vi presenterar svaren ur de olika teman som visades i resultatkapitlet. Vi beskriver specialpedagogernas skildringar av handledning och handledningens funktion så som de framkommer i intervjuerna. I enlighet med de fenomenografiska aspekterna finns det flera skillnader i svaren, men också en hel del likheter. I varje temadel presenterar vi också en del signifikanta eller intressanta citat från någon av våra intervjuade specialpedagoger. Vi försöker redogöra varför specialpedagogerna svarade som de gjorde och vad orsakerna kan vara.

### 7.1 Begreppet handledning

De utvalda intervjupersonernas gemensamma nämnare bestod i att de alla arbetar som specialpedagoger samt utför handledning på något sätt. Detta var våra kriterier för att de skulle kunna ingå i undersökningen. Vi visste inte före intervjuerna på vilket sätt specialpedagogerna utförde sin egen handledning. Detta visade sig vara på de mest skilda sätt och med handledning menade de allt från spontana möten vid kaffeapparaten till mycket reglerade träffar, individuellt eller i grupp.

#### *Hjälpa och stödja*

De intervjuades intresse för handledning var mycket fokuserat kring att kunna hjälpa barn och pedagoger på olika sätt. Detta tyckte sig specialpedagogerna kunna göra utifrån sin långa yrkeserfarenhet. Detta visade sig stämma överens med vad Bladini (2004) kom fram till i sin rapport, nämligen att det yttersta syftet vara att förbättra barns situation. Vi upplevde det mycket förvånande att några stycken ansåg den egna personligheten vara en viktig del i arbetet med handledning och att den t.o.m. kunde mäta sig med utbildning. När vi frågade om syftet blev svaren ganska likvärdiga. Även här handlade det mycket om att hjälpa andra människor, barn och vuxna. Någon av specialpedagogerna ville vara barnens försvarsadvokat och flera ville stå på barnens sida i sin handledningsgärning:

- Jag är barnens advokat. Någon måste föra barnens talan. Vem gör det? Det får bli jag. Oftast är det så att om det här barnet bara hade fått ett annat bemötande så hade situationen sett annorlunda ut.

För flera var syftet att stärka och stötta kollegor ute i verksamheterna eller att undervisningen och skolsituationen skulle bli bra. Endast en av de intervjuade ansåg att ett av de viktigaste syftena med handledningen var att lyfta fram de känslomässiga delarna från vardagsarbetet.

- Den emotionella biten och vad det gör med oss i möten med alla när det händer saker och tar man rätt beslut eller har jag fel eller hur går jag vidare.

### *Flera ögon och öron*

När det gäller specialpedagogernas roll som handledare kunde vi konstatera att det handlade mycket om att vara en person som kan se och lyssna med andra ögon och öron. Att låta den handledda få tillfälle till reflektion var viktigt för flera av informanterna. När det gäller rollen vid handledning skilde det sig en hel del mellan de tre intervjupersonerna som sysslade med grupphandledning eftersom det då gällde mycket att fördela ordet, ge alla möjlighet att komma till tals samt att sammanfatta och summera. Som en del av rollen får specialpedagogerna inte alltför sällan agera slaskhink och ge kollegorna möjlighet att "kräka av sig", som en av informanterna uttryckte det:

- Min roll är att dels vara ett lyssnande öra, en människa som är närvarande i lyssnandet. Dels är jag en stödjande person, dels är jag en som ger nytt perspektiv för läraren. Jag kan ju också göra så att läraren blir nyfiken på eleven...
- Sen kan jag vara bekräftande t ex: - Ja, jag förstår att du känner så här. Det är inte konstigt att du känner så. Då blir läraren bekräftad i det den känner...
- Jag vill också få kollegan att reflektera över sig själv. Hur den är. -Varför gör jag på det här viset? Är det säkert att det jag gör är det absolut bästa...
- En anledning till handledning är ju också det här med bekräftelse, men också att de får kräka av sig...

## **7.2 Uppdraget**

### *Handleda eller inte handleda*

Enligt våra syften ville vi höra informanternas åsikter om hur vanligt det egentligen är att specialpedagoger handleder i enlighet med våra styrdokument. Hälften av de tillfrågade ansåg att handledning utfördes regelbundet, men inte efter några speciella mål och bestämda riktlinjer. Det gjordes istället i det dolda ute i verksamheterna. Den andra hälften av de tillfrågade trodde absolut inte att det var vanligt förekommande med handledning av specialpedagoger. Skälen som angavs var i första hand att

skolledningarna inte aviserade tid för detta och några av specialpedagogerna var kritiska till hur pass insatta ledningen egentligen var till den nya formen av specialpedagoger. Här är två exempel på mycket skilda uppfattningar om handledning utförs eller inte:

- Ja, jag tror att det är vanligt att de gör det, men jag tror inte att det är vanligt att de har det i sin tjänst. Att det finns tid avsatt för att förbereda den handledningen, plocka fram material, sköta själva handledningen och sedan efterarbeta. Det är oavsett om det gäller personal, föräldrar eller elever. Jag tror många hamnar i den situationen som jag gör att man på lärarummet blir omstörtad av personal som vill ha hjälp. Och det är den handledningen man ger oftast.

- Nej, det tror jag inte! Jag tror det är väldigt ovanligt. Därför att nästan ingen pratar om det. Jag ser ju på min skola. Det är inte så mycket handledning där. Om man pratar med andra på andra skolor verkar det se likadant ut. Det är min absoluta övertygelse om att det inte är mycket handledning som sker.

Flera av de intervjuade hävdade att det fortfarande var ett vanligt synsätt att se specialpedagoger som den äldre sortens speciallärare. Några ansåg att deras uppdrag var oklart inom det här området. Däremot var det åter en stor skillnad hos de specialpedagoger som ägnade sig åt grupphandledning. I de fallen var uppdraget mycket tydligare för de berörda.

### *Initiativ*

Vi ville också veta varifrån initiativet till handledning kom. Även här visade det sig en stor spridning i svaren:

- Absolut inte från skolledningen. Den kommer från kollegor som behöver hjälp och stöd för någonting.

- Initiativet kommer från min arbetsgivare som är skolorna.

- Personalen eller ibland från rektor som kanske säger att ”nu behöver dom stöttning där inne” och då kanske det också innebär handledning till läraren, att vi pratar om det, det har jag ju också på skolan.

- Eleverna ... inte att skolledningen ser det. Det skulle kunna komma från föräldrar...

Det rörde sig alltså om initiativ från många håll. De som tidigare var kritiska till skolledningarnas sätt att hantera fenomenet underströk att det verkligen inte kom från ledningens håll medan ett par av de intervjuade angav rektorer och ledningar som initiativtagare. En av informanterna uttryckte sig mycket positivt om handledningsinitiativ sett ur skol-

ledningens perspektiv. Det visade sig då att detta var ett projekt och att finansieringen var ordnad i form av projektpengar. Detta var en viktig iakttagelse eftersom flera av specialpedagogerna uttryckte en tveksamhet till att handledning inte får kosta skolorna någonting. I många fall handlade det först och främst om kollegor som tog initiativ till handledning, men även elever och föräldrar. Specialpedagogen själv kände sig som den som tog det största initiativet i ett par fall.

### *Efterfrågan*

I fråga om ifall handledningen var efterfrågad ute i skolor och förskolor varierade omdömena kraftigt. Två av specialpedagogerna arbetade mot förskolan och de var eniga om att det fanns en stor efterfrågan till handledning bland de pedagogerna medan man högre upp i årskurserna såg en större skepsis bland lärarna. Ett par av de intervjuade uttryckte till och med en kritisk hållning mot pedagoger på högstadiet som oftast upplevdes som ganska motsträviga till att ta emot handledning. De specialpedagogerna pekade på sambandet med betygssättning och att dessa pedagoger arbetar mer ensamt. Yngre pedagoger upplevdes som mer lyhörda till handledning än äldre vilket de intervjuade trodde berodde på en större osäkerhet i yrkesrollen.

### *Barn i behov av särskilt stöd*

Vi tyckte det var intressant att veta hur de intervjuade såg på handledning när det gäller pedagoger som arbetar med barn i behov av särskilt stöd. Finns det ett större behov av handledning då? Här var våra informanter helt eniga! De pedagoger som arbetar med barn i behov av särskilt stöd har ett särskilt behov av handledning. Flera av de intervjuade ansåg att när man arbetar med barn i behov av särskilt stöd finns det ofta ett behov av att prata om beteenden och situationer. Dessutom rör de om i den emotionella grytan hos människor i omgivningen:

- Dessa barn agerar och reagerar ibland på helt andra sätt än vad vi är vana vid och det ställer till konstiga tankar och känslor hos oss vuxna som finns runt dem. Ofta behöver vi få tid att prata och reflektera omkring dessa beteenden eller ageranden så att vi åtminstone kan sätta ord på det. Ibland kan det faktiskt räcka en bra bit med att få ”tala ut” om olika händelser. Återigen sätta ord på tillvaron. Sen kan barns handikapp också utlösa många slags känslor som man behöver reda ut.

Vi tolkade det också som om specialpedagogerna ansåg att det finns barn med särskilda behov i de flesta grupper och att flera av de intervjuade tyckte att behovet av handledning finns hos alla som arbetar med människor.

### *Stödjande skolledning*

När det gäller själva handledningsuppdraget från skolledning eller chefer skiljer sig svaren markant. Här finns ett register från att ha ett klart och tydligt uppdrag till att inte ha någon tydlig handledarroll alls. Ett par av specialpedagogerna handleder på helt egen hand utan något uppdrag. Några är mycket kritiska mot ledningens sätt att agera i ärendet. Flera tycker att specialpedagogrollen är otydlig i skolan. Det måste också vara klart och tydligt formulerat vad som avses med handledning och vad det egentligen står för. Svaren när det gäller stöd och förtroende från skolledningarna följer samma linje. De som har ett tydligt uppdrag känner sig stödda och stärkta från ledningen medan några av de övriga inte ens tror att cheferna vet vad handledning innebär. Men det är ju alltid skönt att bli av med gnälliga lärare, säger en av de intervjuade resignerat. När det gällde uppdraget hamnade svaren inom detta utfallsrummet:

- För det första så har jag inget uppdrag därför att min skolledning tror att en specialpedagog är en speciallärare. De skulle aldrig våga sänka min undervisningstid, för det skulle sticka i de andra pedagogernas ögon. Så därför får jag ge handledning på min AP-tid eller kvällstid i telefon. Annars att jag handleder tycker de säkert är bra. De har bett mig tala med några lärare ibland. Bara det inte kostar dem något.

- Jag blev tillfrågad om detta av rektorn på min skola när personalen i de särskilda undervisningsgrupperna hade uttryckt önskemål om handledning. Han visste att jag hade arbetat med detta förut och frågade mig i min egenskap av specialpedagog. Vi gjorde ett avtal om tid och sånt tillsammans.

När det gällde stödet i fråga om handledning gav svaren samma spridning:

- Jamen, det tror jag ändå. De uppskattar det arbete man gör och de ser att det behövs.

- Inte det minsta. Inte det minsta.

### **7.3 Handledningens gestaltning**

#### *Ramar eller kaffeapparatsprat*

De praktiska ramarna kring handledningen är för många av avgörande karaktär. Här fanns kanske den största skillnaden mellan de specialpedagoger som utövar grupphandledning med tydligt formulerade uppdrag och de som bedriver handledning vid kaffeapparaten eller när det ges en stund över. I grupphandledning påtalade specialpedagogerna vikten av att ha en trygg grupp, att alla får tala, sekretess och förväntningar på ledaren. Allting följde mycket noggranna och tydliga regler. Inga beslut

fattades och träffarna handlade mycket om pedagogiska frågor, upplevelser och förhållningssätt. En våra informanterna uttryckte det så här:

- Jag vill nämna att spelreglerna gäller mycket sekretessen och respekten för varandra, talutrymmet, man pratar en i taget och värderingar, att vi inte har några värderingar på det som sägs utan att man ger konstruktiv och positiv feedback. Det skall i princip vara ett forum för nya idéer, vi pratar inte om det gamla utan om lösningar på sånt som man har problem med. Det tas inga beslut, det är också väldigt viktigt.

Vi uppfattade att detta skiljer sig mycket från de specialpedagoger som beskriver en stor del av handledningen som tjuvhandledning, d.v.s. att man knycker tid till viktiga frågor på kaffe- och lunchraster och när det behövs. Då finns inga tydliga ramar omkring samtalet utan det är att ge och ta. Några av de intervjuade specialpedagogerna upplever det dock som en form av handledning.

#### *Tid och plats*

När det gäller tid och plats följer de svarande ungefär samma mönster. Vi inser att de som har mycket organiserad handledning också har en given plats och bestämd tidsgräns för handledningen medan de som bedriver handledning spontant har höga önskemål om en plats, ett rum till förfogande. Detsamma gäller arbetstiden för handledning hos specialpedagogerna. De som har ett tydligt uppdrag har också en tydligt avsatt tid till handledningsarbete medan de övriga får sno ihop tid från sin normala tjänstgöring som till stor del består av undervisning. Däremot var samtliga av de intervjuade överens om att uppföljning av handledningen är mycket viktig under alla omständigheter. Vi tolkar det som att det är då specialpedagogerna själva lär sig något av handledningen. Det är också nödvändigt för både handledare och mottagare att få utvärdera vad som hänt i tidigare handledningssituationer.

#### *Beskriva eller observera*

När det gäller handledningens praktiska form handlar det nästan alltid om beskrivningar av ärenden eller observationer av enskilda barn eller händelser. Samtliga specialpedagoger arbetar med beskrivande handledning och endast ett fåtal har möjlighet i tjänsten att utföra någon form av observation eller att ha insyn i verksamheten som skall handledas. Några andra former nämns inte alls. Några önskade att de kunde observera mera och vara deltagande i verksamheten medan andra helst står utanför och bildar sig en egen uppfattning. Därifrån kan de sedan ge situationer och händelser andra infallsvinklar. Här skiljer sig svaren i två tydliga grupper



och den här gången är det ingen klar skillnad mellan enskild eller grupphandledning. Flera av specialpedagogerna menade dock att det var lättare att agera som handledare om de kom utifrån verksamheten. Vi hade ingen given fråga om detta men flera av de intervjuade kom själva in på detta ämne. Att ha handledning på sin egen förskola eller skola var betydligt svårare att utöva. Det är svårt att vara profet på hemmaplan, således:

- Och så är det nog det också att handleda någon på den egna skolan kan vara svårt och känsligt. Kunde man däremot utnyttja möjligheten att handleda på en annan skola, där man inte har sin "roll" då tror jag det skulle bli lättare. Den grejen gör man inte för det kräver tid. Det kräver planering och allihop har vi så mycket omkring oss.

### *Fokus i samtalen*

Fokus för handledningen är allt som oftast barnet. Detta resonemang kan sedan leda vidare till pedagogens egen roll eller förhållningssätt, men för det mesta menade specialpedagogerna att barnet är i centrum vid handledning. Bladini (2004) kommer i stort sett till samma slutsats i sin rapport där samtalets fokus beskrevs ligga på barn och pedagog. Förutom att det ofta är barnärende berättar våra informanter att det också kan handla om jobbiga föräldrasamtal, dåliga resurser eller pedagogiska finesser. Det är dock nästan alltid någon form av problem som ligger i botten för ett handledningsärende.

## **7.4 Möjligheter**

### *Utbildning*

Under temat möjligheter började vi att titta på utbildningen för att kunna bedriva handledning. Här skiljer sig svaren från dem som tycker att det är tillräckligt med utbildning i specialpedagogutbildningen till dem som efterfrågar någon form av vidareutbildning i ämnet. För de flesta handlar det dock om mycket träning i handledningssamtal och att de kan koppla sin yrkeserfarenhet till handledningen.

### *Framtiden*

Flera av de intervjuade tycker att handledning i framtiden kan innebära en billig form av fortbildning. Specialpedagogerna påtalar ofta behovet av reflektion i verksamheten. Följande långa inlägg får gestalta detta:

- Jag tror att handledning kan bli den här tiden till reflektion som man inte har tid till. Att handledaren sitter och leder runt och reflekterar kring någonting i skolan eller en skolsituation. Det behöver ju inte vara så att man egentligen behöver

handledning för tillfället, men har varit med om något tidigare. Eller tror att det kanske kommer. Men just den tiden för reflektion tror jag är jätteviktigt. Handledning kan leda till ett öppnare klimat kollegor emellan. Att få tid att reflektera när allting är uppjagat skulle kännas bra. Detta hade jag behövt på den tiden jag var mellanstadielärare. Få handledning kring: - Hur behandlar jag mina bråkstakar? Hur gör jag? Hur gör han? Och hur gör hon? Hur skulle vi ha gjort i stället? Varför gjorde vi inte så? Kanske gör vi så nästa gång. Då var man ju ensam i sin klass. Det är ju skillnad på högstadielärarna som är flera lärare om en klass, där man upplever samma grej. Men varför inte då ha en handledning hur man hanterar det här? Vad gör vi med den här ”pillioxaren”? Han hoppar alltid ut genom fönstret.

Även i Bladinis (2004) undersökning talar specialpedagogerna om att pedagogerna utvecklar sin yrkesroll genom att reflektera över sitt arbete. Tveiten (2000) skriver också att genom att reflektera över sin egen praktik, både vad gäller yrkesmässigt, etiskt och personligt, kan pedagogen vidareutveckla sin kompetens. Ett par av informanterna talade om att det ständigt händer nya saker i omvärlden som gör handledning viktig. Det vi vet idag är inte säkert en sanning i morgon. Lauvås m.fl. (1997) skriver just detta att skolan hela tiden är stadd i utveckling och ständigt måste utvecklas för att förhålla sig till dagens utmaningar och för att kunna möta morgondagens. Lauvås m.fl. (a.a.) menar att kollegahandledning skall vara ett redskap i det arbetet.

En av grupphandledarna tycker att handledning skall vara en rättighet, men då menar hon också att det blir en skyldighet att dela med sig av sin kunskap till övriga pedagoger. Detta kan på sikt leda till starkare och mer kompetenta arbetslag på skolor och förskolor. Då krävs det också schemalagd tid för handledningen. Vi kan konstatera att det krävs någon form av egen handledning för att orka bedriva verksamheten. Vi uppfattar att det ofta är mycket tunga ärenden som läggs på specialpedagogerna och för att orka bära detta krävs egen handledning. De flesta av specialpedagogerna har någon form av sådan handledning, men den varierar oerhört från professionell psykologhandledning till att ta hjälp av en förstående kollega.

### *Blir det bättre?*

Vi tolkar det som om de flesta av specialpedagogerna har upplevt positiva resultat genom handledning. De tycker bl.a. att eleverna fått det bättre och att pedagoger fått tid till att reflektera. Många gånger kan inte specialpedagogerna själva se resultatet, men flera av de intervjuade beskriver att de själva känner det på olika sätt. Ibland bara genom att pedagoger ofta kommer tillbaka om de har upplevt utvecklande handledningar. Det händer också att specialpedagogerna upplevt särskilda

aha-upplevelser under handledningen. Några säger sig också själva se att det händer positiva saker med barnen/eleverna. I grupphandledning pekar informanterna på att de känner det i gruppens egen kraft och stämning när det varit en bra handledning.

## **7.5 Hinder**

### *Skolledning och jantelagar*

Vår bestämda uppfattning är att flera av informanterna upplevde skolledningar och rektorer som ett hinder för att handledning bedrivs enligt riktlinjerna i den nya specialpedagogutbildningen. De ansåg att det i många verksamheter saknas kännedom om den nya synen på specialpedagoger. Utöver detta tycker några av de intervjuade att även kollegor kan vara motsträviga till handledning. Det framkom att det råder lite jantelag där ingen får kunna eller veta mer än någon annan.

Till skillnad från de positiva tongångarna i förskolan så beskriver ett par av specialpedagogerna en tendens till motstånd från pedagoger på högstadiet. De uttrycker att där finns en större vilja att stänga dörren om sig och sköta sitt eget arbete. En av informanterna upplevde också att ordet handledning hade en negativ klang hos många av kollegorna.

### *Vill inte!*

Att inte själv vilja ta emot handledning eller ingå i en handledningsgrupp var ett tydligt hinder som alla de intervjuade var överens om. Vi tolkade det som om specialpedagogerna tycker att det inte går att bedriva handledning om inte viljan finns hos den som skall handledas. För några av dem var det vid just sådana tillfällen som de hade känt av negativa handledningssituationer. En av specialpedagogerna tyckte att pedagoger som har problem med att individualisera var ett påtagligt hinder för handledning. Även specialpedagogerna själva kan bli ett hinder genom att de inte klarar av att ta emot svåra saker som kommer upp vid handledningstillfället eller att det är för känsliga ärenden som berörs.

### *Dålig handledning*

När det gällde misslyckade handledningstillfällen nämnde flera av informanterna att det lätt kunde ske om de saknade den riktiga skärpan och vakenheten. Ett par av dem tyckte att handledningen blir dålig om de själva var för snabba med att ge råd och tips. Några av de intervjuade påtalade istället vikten av att de handledda själva skulle komma fram till lösningar genom samspel med handledaren och reflektion. Lauvås och Handal (2001) menar att det får aldrig vara fel att ge råd under en handledning, men det

verkar inte som om det fungerar särskilt bra när handledaren kommer med råd, i varje fall inte om råden är många.

### *Tips*

Vid några tillfällen fick vi också tips på hur man kan använda negativa handledningsaspekter till något positivt. Så här uttryckte sig en av specialpedagogerna om ovilliga kollegor:

- Bland personal som redan tycker att de kan allting så är det ju inte handledning man efterfrågar först av allt, men då brukar jag säga ”men så bra, då kan ju du hjälpa och stötta de övriga kollegorna”. Det är faktiskt ett bra knep, hehhee...

## 8 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION

### 8.1 Sammanfattning

Vi ville genom denna studie belysa några specialpedagogers tankar kring viktiga faktorer angående kollegahandledning.

#### *Vi och intervjuerna*

Vi har träffat specialpedagogerna i ett andrahandsperspektiv. Det är deras skildringar av att vara handledare. Utifrån det de säger har vi gjort försiktiga tolkningar. Det vi kommit fram till är inte generellt men kan gro för vidare arbete. Vid analysen har vi varit observanta på tendensen att ge större tyngd åt allt som stöder våra egna åsikter. Utifrån informanternas andrahandsinformation har vi studerat svarens utfallsrum och spännvidd, dvs. om sträckningen från ytterlighet till ytterlighet. Allt efter fenomenografin har vi sett hur informanternas svar har utfallit på olika sätt. Hur de är kvalitativt skilda från varandra.

#### *Vårt syfte*

Vårt huvudsyfte var att försöka ta reda på hur åtta yrkesverksamma specialpedagoger ute på fältet praktiskt arbetar med, talar om, upplever och genomför handledning av kollegor i förskola och grundskola. Vi fokuserade oss på följande frågeställningar:

- Hur uppfattas begreppet handledning
- Hur ser uppdraget ut angående specialpedagogers kollegahandledning
- Hur gestaltar sig handledningen
- Vilka möjligheter innehåller kollegahandledning
- Vilka hinder kan förekomma

#### *Begreppet handledning*

Resultaten i den här studien visar att hos de intervjuade specialpedagogerna finns ett genuint intresse när det gäller kollegahandledning. De säger alla att de har en stark drivkraft och att dess källa är barnen. Det är för barnens bästa som informanterna vill handleda. Någon talar till och med om att hon känner sig som barnens försvarsadvokat. De vill även avlasta andra pedagoger på skolan genom att stärka och stötta dem, samt se till att undervisning och skolsituation blir så bra som möjligt för alla parter. Flera informanter menar att personligheten är deras viktigaste redskap för att vara en bra handledare. Även erfarenheten spelar en stor roll. De uppger att

deras främsta roll är att delge ett annat perspektiv, att se med andra ögon. Många poängterar vikten av att lyssna, lyssna och åter lyssna. Ordet reflektera återkommer ständigt i våra intervjuer. Att låta den handledda få tillfälle till reflektion var viktigt.

### *Uppdraget*

När det gäller uppdraget för de intervjuade specialpedagogerna så ansåg hälften av de tillfrågade att handledning utfördes regelbundet, men inte efter några speciella mål och bestämda riktlinjer. Det gjordes istället i det dolda ute i verksamheterna. Den andra halvan av de tillfrågade trodde absolut inte att det var vanligt förekommande med handledning av specialpedagoger. Skälen som angavs var i första hand att deras skolledning inte aviserade tid för detta och några av specialpedagogerna var kritiska till hur pass insatta ledningen egentligen var till den nya formen av specialpedagoger. Detta stämmer delvis överens med vad som framkom ur undersökningen av Tideman m.fl. (2004). De sammanfattande reflektionerna från intervjuer med skolledare visade dock att en del av skolledarna själva var av en annan uppfattning:

Upplägget av det specialpedagogiska arbetet skiftar på de olika skolorna och skolledarna har även skiftande uppfattningar om hur det ska bedrivas. Den nya specialpedagogiska utbildningen innebär att specialpedagogen utöver direkt arbete med elever i stor utsträckning ska arbeta konsultativt och handledande. Det finns skolledare som i intervjuerna beskrivit hur de arbetar för ett sådant arbetssätt och där de aktivt försöker förankra detta hos pedagogerna men det är något som inte har haft särskilt stor genomslagskraft på skolorna i intervjumaterialet (s. 170).

Samtliga är överens om att uppdraget från skolledningarna är oklart och otydligt. Specialpedagogerna menar att de inte blir legitimerade att arbeta i sin nya funktion som specialpedagoger när det gäller handledning. De anser att de ses och utnyttjas som speciallärare, med full undervisningstid och ingen tid för handledning på schemat. Initiativet till handledning kommer, enligt våra informanter, från skolledning, kollegor, barn/elever, eller föräldrar.

Varje informant ansåg att de pedagoger som arbetar med barn i behov av särskilt stöd har större behov av handledning. Några av de intervjuade uttryckte också en önskan om att handledning borde vara något tvunget i dagens snabba förändringssamhälle. En av specialpedagogerna svarade nästan identiskt med vad vi fann i Lauvås m.fl. (1997):

Skolan är hela tiden stadd i utveckling och *måste* ständigt utvecklas för att förhålla sig till dagens utmaningar och för att kunna möta morgondagens. Detta kräver att lärare utvecklar kompetens i att både *uttrycka, dela* och *kritiskt värdera* sin egen

gemensamma yrkeskunskap. Vi tänker oss kollegahandledning som ett redskap i det arbetet (a.a., s. 25).

Angående efterfrågan på handledning var det en viss spridning i svaren. Förskolans personal tyckte det var stor efterfrågan, men lärarna i de senare skolåren tycktes i mindre utsträckning önska handledning. En del uttryckte till och med negativitet. Yngre pedagoger upplevdes som mer lyhörda till handledning än äldre. De intervjuade trodde det berodde på en större osäkerhet i yrkesrollen.

### *Handledningens gestaltning*

När det gäller handledningens gestaltning har flertalet av informanterna vaga begrepp om de allmänna ramar som omgärdar handledningen. Det var ofta stunden och tillfället som fick avgöra. Beträffande plats och tidsåtgång för samtalen fann vi många olikheter. Handledningssamtalen kan vara starkt strukturerade, men minst lika ofta vara s.k. "tjuvhandledningar", som innebär att man får handledning t ex vid kaffeapparaten.

Samtliga informanter nämner att barnet finns i fokus i de flesta handledningar.

### *Handledningens möjligheter*

Vår studie visar att kollegahandledning innehåller många möjligheter och några av informanterna ansåg att den utbildning de fick i handledning hade räckt, medan andra önskade sig en vidareutbildning inom området. När det gäller framtiden och kollegahandledning, tyckte flera av specialpedagogerna att det skall finnas på schemat. En billig form av kompetensutveckling, menade flera av de intervjuade om framtiden för handledning. Någon av de intervjuade tyckte att handledning t.o.m. borde vara en rättighet och man önskade egen handledning, för att kunna fortsätta att stödja pedagogerna.

Några av handledningsresultatet, uppges i rapporten, vara:

- att eleverna fått det bättre,
- att pedagogerna tittat på sin egen roll,
- att förhållningssätt diskuterats,
- att pedagoger fått tid till reflektion,
- att handledning fått det att hända saker.

Bra handledning upplever informanterna vara t ex när pedagogerna återkommer till handledningar eller när de handledda får en särskild aha-upplevelse. Några säger sig också själva se att det händer positiva saker

med barnen/eleverna. I grupphandledning pekar informanterna på att de upplever kraften och stämningen i gruppen efter en bra handledning.

### *Handledningens hinder*

Hinder till framgångsrik handledning kan vara kollegor som är negativa till handledning. De menar att skillnaderna är betydande när det gäller synen på handledning i skolornas arbetslag, vilket blir ett problem. Några av de intervjuade antyder också att jantelagar kan bli hinder, då ingen får anse sig kunna mer än andra.

När det gäller frågan om man kan handleda den som inte vill är samtliga informanter överens om att det kan aldrig fungera. Handledning måste vara frivillig.

Det finns också svårigheter för specialpedagogerna i sina roller som handledare, t ex när de upplever att de är inne på känsliga ämnen eller att de varit trötta eller varit för snabba med egen rådgivning. Till skillnad från de positiva tongångarna i förskolan så beskriver ett par av specialpedagogerna en tendens till motstånd från pedagoger i de senare skolåren. De uttrycker att där finns det en vilja att stänga dörren om sig och sköta sitt. En av informanterna upplevde också att ordet handledning hade en negativ klang hos många av kollegorna.

## **8.2 Diskussion**

Vi vill i det här kapitlet kommentera och diskutera resultatet av våra intervjuer med de åtta specialpedagogerna. Här kommer vi också att dra slutsatser och diskutera tillförlitligheten i våra metoder och data. I kapitlet förs en diskussion om våra metoder har varit bra då det gäller frågeställningarna och en kritisk analys av resultaten utifrån våra egna synpunkter och värderingar. Vi vill också ha en fördjupad diskussion av vad vi anser viktigt. Här blickar vi tillbaka och ser vilka teorier eller nämnda forskningsresultat som får stöd eller motsägs av just våra resultat.

Kriterierna för att delta i vår undersökning var för de tillfrågade att de dels arbetade som specialpedagoger och dels att de ansåg sig utföra någon form av handledning ute i förskola eller skola. Vi visste inte vid det tillfället vad de intervjuade egentligen avsåg med ”att handleda”. Vi utgick från våra kunskaper från högskolan och de nya riktlinjer som avser att ge en större tyngd åt en konsultativ och handledande roll för specialpedagoger. Vårt sammanfattande syfte blev då att försöka ta reda på hur det faktiskt ser ut i verksamheterna för just de här tillfrågade specialpedagogerna. Vi vill inte på något sätt dra några generella slutsatser av dessa svar, men tycker oss ändå se vissa tendenser som vi vill peka på i diskussionskapitlet.



### *Fenomenografin*

Vi uppfattade att våra informanter har åtta olika sätt att erfa handledning och de dessutom har väldigt lång yrkeserfarenhet där man har erfarit pedagogiska frågor på skilda sätt. Dessa data har sedan också utvärderats och analyserats av ytterligare två personer (vi själva) som erfarit denna verklighet med våra personliga uppfattningar. I den aspekten är det också intressant att titta på de många likheter som också framkommer ur informanternas sätt att erfa handledning. Marton och Booth (2000) skriver att fenomenografin fokuserar på variationen. Våra utvalda informanter har en mycket likvärdig bakgrund i fråga om yrkesutövning, utbildning, erfarenhet och fram för allt som specialpedagoger. Vi har en utvald skara som ligger nära varandra i yrkesutövning, bakgrund och kultur. Trots detta så erfars fenomenet handledning på mycket olika sätt och var och ens sätt att erfa fenomenet utgör bara en sida, sedd utifrån den personens perspektiv. När vi försöker beskriva dessa skilda sätt att erfa ett fenomen kan det bara bli en ofullständig bild, men den är vår beskrivning. Sammansättningen av dessa kategorier som ringar in skilda sätt att erfa ett fenomen kallar Marton och Booth för utfallsrummet: "Ett fenomenets utfallsrum består av beskrivningskategorier som skildrar olika sätt att erfa ett särskilt fenomen samt det logiska förhållandet mellan dessa sätt" (s. 177).

Vi har försökt att som fenomenografer studera andras erfarenheter enligt den empiriska inriktning som beskrivs av Marton och Booth. Fenomenografin fokuserar på olika sätt att erfa skilda fenomen, att se dem, känna till dem och att besitta färdigheter som är relaterade till dem. Syftet är dock inte att finna den unika essensen utan variationen.

Marton och Booth skriver om ett perspektiv som måste infrias inom fenomenografin när man ställer upp forskningsproblem, samlar in material och gör analys. Det här innebär att vi försöker inta motpartens plats och försöker se fenomenet och situationen med dennes ögon. Vi måste då medvetet ta ett steg tillbaka från vårt eget erfalande av fenomenet och endast belysa fenomenet från andras sätt att erfa det.

Marton och Booth skriver att variationen i människors sätt att erfa fenomenen i sina världar är av högsta intresse för fenomenografiska studier och att fenomenografer strävar efter att beskriva den variationen. Vi har också försökt att fånga variationen och tolkat dessa i olika kategorier. Här påpekar man att erfandanden inte är psykologiska eller fysiska. De är istället beskrivningar av den interna relationen mellan personer och fenomen d.v.s. olika sätt som personer erfar ett givet fenomen, i vårt fall begreppet handledning. A.a. hävdar också, precis som vi själva upplevde situationen,

att när vi arbetar med utskrifter av data kan man finna ett slags spel i dem; när vi läser dem om och om igen ändrar de ständigt skepnad.

### *Begreppet handledning*

Inledningsvis tvingas vi konstatera att handledning är ett väldigt skilt begrepp och att informanterna ser det på många olika sätt. När det gäller den form av kollegahandledning som vi avsåg att undersöka visade det sig att den inte utförs på många håll. Trots att vi formulerat att inte dra några slutsatser vill vi ändå generalisera och påstå att kollegahandledning förekommer i mycket liten omfattning i förskola och grundskola. En av anledningarna till den ringa förekomsten av kollegahandledning kan säkert vara att det kräver mycket av handledaren. Kanske är det som Wahlström (1996) skriver att hon anser att det är nödvändigt för handledaren att ha en viss expertkunskap när det gäller teoretiska grunder om gruppsykologi och gruppdynamik samt praktiska kunskaper för att kunna utföra uppdraget på ett professionellt sätt. Handledaren skall vara en person som har god kunskap i handledningstekniker och handledningsteorier. Han/hon skall också ha personlig mognad och kunna känna sin egen begränsning. Slutligen bör denna person ha goda kunskaper inom det område där de som handleds arbetar.

Däremot har vi kunnat dra de slutsatserna att det förekommer många andra former av handledning ute i verksamheterna och mycket görs för att utveckla detta.

### *Intresse*

Intresset för att handleda och specialpedagogernas drivkraft ansåg vi var viktigt att ta reda på. Här visade det sig att i första hand kunna hjälpa barn och elever i förskola och skola var ett huvudargument för handledning. Bladini (2004) visar på samma resultat i sin studie, att det yttersta målet med handledning är att barnet ska få det bättre, att det ska bli så bra som möjligt för barnet.

Vi uppfattade det som det var viktigt för våra informanter att stötta och stärka pedagogerna ute i verksamheterna för att hjälpen till barn och elever skall kunna bli verklighet. Detta visade sig också stämma bra överens med vad Bladini (2004) uppfattade i sin undersökning. Där påtalar specialpedagogerna vikten av att stödja pedagogerna i termer av att ge dem något, lyssna, visa intresse och dela med sig av sin kunskap till pedagogerna.

### *Personlighet*

Vi förvånades mer över ett par annorlunda svar som att några av de intervjuade upplevde sin egen personlighet och utstrålning som gjord för

handledning. Någon uttryckte att det kunde vara mer värt än utbildning! Med personlighet menade de också att ha viljan att lyssna på människor och försöka hitta förslag till lösningar. Erfarenheten av många års yrkeserfarenhet var också en bidragande orsak för många. Vi uppfattade det som ett sätt att dela med sig till andra av allting som finns i ryggsäcken. Faktum är att det var en häpnadsväckande mängd yrkesverksamma år som dessa specialpedagoger hade tillsammans. Vi kunde konstatera att det rörde sig om tvåhundraåttio år av lärarerfarenhet från förskola till skolår nio. En imponerande siffra, tycker vi. Detta gör att vi misstänker att det finns mycket kompetensutveckling som går till spillo om inte kollegahandledning utnyttjas i våra verksamheter. Wahlström (1996) anser att det är mycket viktigt att dra lärdom ur varandras yrkeserfarenhet:

För dem som har lägre kompetens eller yrkeserfarenhet finns stora möjligheter att lära och växa genom handledning och genom att ta del av mer erfarna eller kompetenta kollegers kunskaper och tankar (s. 63).

### *Syften och roll*

Många av synpunkterna angående intresset återkom också när det gäller syftet med handledningen. Här gällde det också att folk skulle må bra, att kunna stärka och stötta och att undervisningen skulle fungera bättre. Kanske var det en aning förvånande att endast en av specialpedagogerna förde fram de känslomässiga aspekterna kring handledningen. Vi tolkar det som hon menade att det är mycket som rör sig emotionellt i oss i möten med människor och många saker som vi bör få möjlighet att ”prata av oss” och diskutera med andra. Ett par av de andra specialpedagogerna uttryckte också tankar om att ”man får bära mycket inom sig” och ”det kan vara svårt att bära vissa saker”.

En viktig handledarroll för specialpedagogerna var att kunna ge tid till att lyssna, att vara ett par extra öron - och ögon. De intervjuade ville också ge de handledda en chans till reflektion och möjlighet till eftertanke.

### *Terapi*

I vår refererade litteratur (se kapitel 3) framkom en hel del sammanblandningar av handledning med terapi. Detta var däremot något som inte de intervjuade beskrev vid något tillfälle, alltså kan vi dra slutsatsen att problemet med att förveckla handledning med terapi finns inte hos dessa specialpedagoger.

### *Uppdraget*

Vi hade en tanke innan vi startade att handledning var ovanligt. Resultatet i studien har visat att det stämmer överens med vad de åtta special-

pedagogerna har uppgivit. I våra informanternas uppgifter finns ett utfallsrum som visar allt från ett tydligt och klart uppdrag i fråga om handledning till dem som inte har något uttalat handledningsuppdrag alls. Marton och Booth (2000) definierar utfallsrummet som den helhet som formas av de skilda sätten att erfara ett fenomen.

Vi ser av de intervjuade specialpedagogerna och även i den litteratur vi läst av andra studier i ämnet att specialpedagogernas uppdrag är mycket otydligt. Till exempel menar Wahlström (1996) att i skolans värld är ordet handledning inte självklart vare sig till sin betydelse eller till sitt innehåll. Bladini (2004) poängterar att flera studier har visat att specialpedagogisk verksamhet saknar styrning från ledningshåll. Hon uppfattar också att specialpedagoger tycks sakna inflytande över resurser och inriktning av den specialpedagogiska verksamheten.

Vi skulle önska att specialpedagoger fick ett tydligare uppdrag och anser att det är av stor betydelse att skolledningen vidtar åtgärder för att stadfästa specialpedagogernas uppdrag. Detta gäller inte bara kollegahandledning utan det är viktigt att specialpedagogernas uppdrag är klart och tydligt för alla. Skolledningen bör inte bara legalisera uppdraget utan också förankra det i verksamheten. Alla på skolan bör känna till specialpedagogens uppdrag och arbetsbeskrivning. Det måste bli hela skolans angelägenhet. Här bör skolledare bli modiga och inte låta eventuell rädsla för vad ”andra pedagoger skall tycka” hindra detta beslut.

#### *Från högskola till verklighet*

Vi ser det som bekymmersamt att utbildning från Lärarhögskolorna och skolledarnas uppdrag till specialpedagogerna inte är synkroniserade. Specialpedagoger får en specialpedagogisk utbildning, som de sedan inte får arbeta med. Utan de blir anställda, eller får fortsätta att arbeta, som gamla tiders speciallärare. Detta resultat har stor betydelse för yrkesrollen. Ja, vi uppfattar det som denna punkt är den viktigaste. Uppdraget måste bli helt klar och tydlig. Specialpedagogerna behöver en arbetsbeskrivning ute på skolorna.

Specialpedagoger har en utsatt ställning på skolorna. De förväntas föreslå eller vidta åtgärder som andra pedagoger eller personalgrupper kan uppleva besvärliga. Som exempel kan vi nämna att det krävs både mod och civilkurage att indikera att en elevs problem i skolan eller svårigheter med vissa moment kan bero på brister i lärarens beteende eller oförståelse för barnet. Persson (1997) menar att:

Av förordningen framgår att specialpedagogen skall ha sådana kunskaper att han eller hon aktivt kan arbeta med barn, ungdomar och vuxna i behov av stöd. Därutöver handlar det om arbete i syfte att utveckla lärandemiljöer i vid mening. För

att klara ut det uppdraget krävs att rektor ger specialpedagogen mandat att arbeta i enlighet med intentionerna. Att specialpedagogen då i sitt arbete kan komma att upplevas som "obekväm" ställer naturligtvis höga krav på integritet och inte minst mod (s. 108).

Det är inte bara rektor som har ansvaret att specialpedagogerna får arbeta med det är utbildade för. Detta avgörande ligger även på specialpedagogen själv. Persson (1997) uttrycker detta på följande sätt:

Resultatet av vår undersökning visar också att rektorns roll i den specialpedagogiska verksamheten är betydande. På skolor där rektor aktivt ger specialläraren mandat att vidga verksamheten, så att individens svårigheter kan förstås utifrån flera utgångspunkter, gynnas verksamhetens kvalitet. Det är dock ett antal ytterligare faktorer som måste samverka för att detta skall äga rum, nämligen att specialläraren själv har tillräcklig kunskap om de komplexa orsakssambanden bakom elevens svårigheter, att verksamheten är förankrad i lärarkollegiet och att dokumentation, uppföljning och omprövning av åtgärderna blir naturliga delar i den specialpedagogiska vardagen (s. 142).

### *Lagarbete*

Granström (2000) menar att skillnader mellan tydliga och otydliga organisationer har stor betydelse för hur arbetsgrupper på en arbetsplats kommer att fungera. Denna kombination av tydlighet och organisationsform är avgörande för hur väl arbete i grupper kommer att utfalla på en arbetsplats. I och med detta menar han (a.a.) också att det vore rimligt att önska en ökad tydlighet i lagarbetet genom att tydliggöra ramar, mandat, behörighet, resurser och uppgifter.

### *Handledningens gestaltning*

Ramarna kring handledningen skilde sig väldigt hos de intervjuade. Till stor del berodde skillnaderna i svaren av att specialpedagogernas uppdrag i sig självt var så olika. De som inte hade något givet uppdrag hade givetvis inte heller några tydliga ramar kring sin handledning. Det var i dessa sammanhang det fick bli samtal vid kaffeautomaten.

Det fanns också en stor variabel mellan de specialpedagoger som utövade grupphandledning i sitt uppdrag och de som endast utförde individuell handledning. Vi uppfattade att de tre specialpedagoger som utförde grupphandledning efter ett givet uppdrag också följde flera av de regler och uppmaningar av bl.a. Tveiten (2000) när hon beskriver regler såsom fasta tidpunkter, definierad tid, bestämd lokal, fasta medlemmar och tystnadsplikt. Detta förekom också i svaren från våra intervjuade som ägnade sig åt grupphandledning. Minst lika vanligt förekommande var det dock att de intervjuade varken hade någon given tid eller plats till sitt

förfogande. Det fick bli när och var det bäst passade sig. Detta tycker vi utifrån vår refererade litteratur inte är lämpligt ur handledningssynpunkt. Det är däremot mycket förklarligt eftersom de specialpedagoger som arbetar på det här viset inte har något annat val. Det blir återigen en ledningsfråga för själva uppdraget.

Däremot beskriver Lauvås m.fl. (1997) detsamma som vi har beskrivit i form av handledning omkring kaffeapparaten. Han menar att det faktiskt är en form av handledning:

I verkligheten är det inte bara *formella* handledare som bedriver handledning. Det gör vi alla. Men även om vi alla bedriver handledning som ett inslag i yrke och privatliv, betyder inte det att vi inte kan bli bättre handledare, de flesta av oss, också i dessa mera informella situationer. Ofta uppstår det vardagliga handledningssituationer när kolleger vill prata med någon om något som de har gjort eller varit med om. I sådana situationer är inte handledningen baserad på att den ene är mer expert än den andre, utan på ömsesidighet (a.a., s. 85).

Ovanstående citat legitimerar ju all den handledning som bedrivs ute i verksamheterna, men vi anser ändå att tid och plats skall avsättas för att få kvalité i handledningen.

### *Fokus*

Vi delar specialpedagogernas synpunkter när det gäller uppföljningen av handledningssamtalen. Här var alla helt eniga om att det var viktigt att följa upp sina ärenden. När det gällde fokus för samtalet var den gemensamma nämnaren att barnet/eleven var i fokus.

Vår undersökning ger också stöd för Bladinis (2004) slutsatser att det ofta är fokus på problem, men möjligheter i arbetet behandlas också.

Flera av våra intervjupersoner tog själva upp fördelarna med att komma utifrån verksamheten när det gällde handledningen. De menade att de kunde använda andra ögon och öron på ett annat sätt än i sin invanda miljö där de redan hade en roll. Wahlström (1996) motsäger detta en aning när hon påstår att pedagogerna bör ha ingående kännedom om de oskrivna lagarna som sitter i väggarna för att handleda inom skolans värld. Majoriteten av specialpedagogerna tyckte snarare att det var en fördel att inte känna till allting utan ha möjlighet att se situationen *utifrån*.

### *Möjligheter*

De intervjuades åsikter om att specialpedagogutbildningen är en tillräcklig utbildning för att bedriva handledning skilde sig åt. Vi uppfattade att det även här handlade mycket om erfarenhet, träning och personliga egenskaper. Endast ett par av de intervjuade önskade mer utbildning, det visade

sig vara samma personer som också fått en vidareutbildning. Kanske inser man inte behovet av utbildning förrän man erhållit den?

### *Framtiden*

Ur vår synvinkel kändes det bra att de intervjuade hade en mycket positiv syn på handledning i framtiden. Vi tycker också att det är en billig form av fortbildning där pedagoger kan dela med sig.

Specialpedagogerna ansåg också att handledningen är viktig för att kunna få prata av sig och få tid till reflektion. Flera av informanterna menar att handledning är att reflektera och utveckla sig själv. Att det är det egna självet som allt handlar om. Vi håller med om det och låter en av de intervjuade tala för oss:

Jag tycker det är viktigt att man tittar inåt i sig själv – reflekterar både som handledare och att man får pedagogen att göra detsamma. Få dem att reflektera över sig själva. Kan man det så tror jag att man har vunnit väldigt mycket. Rättare sagt barnen har vunnit mycket.

Lauvås och Handal (2001) beskriver också att handledning som reflektion över sitt eget arbete är nyttigt för den enskilde med tanke på kompetensutvecklingen, men också för att sätta ord på den tysta yrkeskunskapen. En av de intervjuade specialpedagogerna nämner att det är mycket *snabba puckar* i våra verksamheter och just detta beskriver Lauvås och Handal (2001). De menar att det finns många situationer där man måste, i denna yrkesroll, fatta omedelbara beslut och det finns inte tid att slå i böcker. En reflekterande handledning kan bemästra sådana situationer.

Man måste reagera snabbt och det är viktigt att man handlar på ett riktigt sätt – det får i varje fall inte vara helt uppåt väggarna. Vi måste använda ryggmärgen eller fingertopparna eller var nu kompetensen för sådana situationer finns någonstans (a.a., 2001, s. 203).

Wahlström (1996) skulle nästan kunna förväxlas med en annan av våra informanter när hon uttrycker sig på följande sätt:

Det yttersta målet med handledning, och kanske med hela livet förresten, är att växa i självinsikt, att stärka sitt jag och att skaffa sig kunskaper på olika sätt så att man förstår sig själv och sitt eget handlande. Vilka värderingar styr mitt handlande? Det är en ytterligt viktig fråga, speciellt för våra ledare. Och inte alla har ett svar på den frågan. De har inte tagit sig tid till eftertanke (a.a., s. 62).

### *Arbetsplatser för barn och vuxna*

Persson (1997) menar att trötta lärare tar specialpedagogen som hjälp för att inte gå under. Vi tror att många pedagoger känner sig stressade i sitt arbete. Det kan vara skönt för dem att få pysa ut lite under handledningen. Vi vet dessutom att Sverige har problem med stor sjukfrånvaro. Kanske kan det vi kallar utbrändhet vara resultat av otrivsel på arbetsplatsen. Sjukskrivningar med vikarier drabbar barn i behov av särskilt stöd extra hårt, eftersom många av de eleverna behöver rutiner och har behov av att vara omgivna av sin ordinarie personal.

Lauvås m.fl. (1997) menar även de att gemensam reflektion över yrkesmässiga förhållanden kan ge inspiration och motverka utbrändhet. Att ladda batterierna kan ske via gemenskap kring de utmaningar som den enskilde står inför. De sammanfattar en av anledningarna till handledningens framtid nästan identiskt såsom en av våra intervjuade specialpedagoger:

Skolan är hela tiden stadd i utveckling och *måste* ständigt utvecklas för att förhålla sig till dagens utmaningar och för att kunna möta morgondagens. Detta kräver att lärare utvecklar kompetens i att både *uttrycka, dela* och *kritiskt värdera* sin egen gemensamma yrkeskunskap. Vi tänker oss kollegahandledning som ett redskap i det arbetet (a.a., 1997, s. 25).

Vi hävdar att barnen/eleverna får en sämre utbildning om det sociala klimatet på skolan är dåligt. Det kan då vara möjligt att genom handledning höja trivseln och förebygga konflikter i personalgruppen.

### *Respons*

Det var däremot svårt för de intervjuade att få respons på sitt handledande. Vi tolkade svaren som att det mest handlade om *känslan* av att handledningen varit bra. Kanske kan det vara så att möjligheten att mäta effekten av en handledning är svår. När det handlar om egen utveckling och reflektion är det svårdefinierat vad som är vad i processen.

### *Hinder*

En av informanterna beskrev en misslyckad handledning då hon hade varit alldeles för snabb för att ge råd. Vi uppfattade att det alltid är lätt att säga *gör si* eller *gör så* istället för att få den handledda att själv komma till insikt. Vi fick flera uttalanden om rådgivning i våra intervjuer. I litteraturen tycker vi oss också se en återhållsamhet när det gäller att presentera råd. Det är inte förbjudet, men vi har uppfattat att det skall användas med måtta:

Naturligtvis finns det inget förbud mot att ge råd, även i en reflekterande handledning. De kan vara till hjälp när vi försöker se oss om efter andra alternativ än



dem som vi redan behärskar. Men vi anser nog att råden bör komma lite senare i samtalen än där vi annars har lätt för att placera dem (Lauvås m.fl., 1997, ss. 14-15).

### *Tvång*

Två av informanterna hade upplevt negativa handledningar när det funnits tvång i utövandet. Alla var överens om att handledning måste bygga på frivillighet, annars fungerar det inte. Gjems (1997) anser att det är mycket viktigt för en lyckad handledning att den är frivillig. Hon tycker att det är grundläggande för att en kompetensutveckling skall ske på de premisser som handledning ger. Deltagarna i handledningen måste själva ha valt den utifrån en reell önskan om att vidareutveckla sin kompetens. De som medverkar måste ha valt att söka sig till handledning utifrån egna behov. Det får aldrig vara påtvingat.

### *Olika stadier*

Några av våra informanter upplevde det enklare att handleda på förskolan och svårare i de senare skolåren. Ja, någon uppgav till och med att det var svårt. En av specialpedagogerna tycker att deras arbete är alldeles för inriktat på ensamarbete i förhållande till dagens arbetslagstankar. Det framkom också att det kunde bero på betygssättningen som skulle vara ett hinder. Vi anser att det borde vara precis tvärtom, nämligen att då skulle det verkligen behövas handledning.

### *Jantelag*

Vid hinder nämner specialpedagogerna att de upplever att jantelagen råder, d.v.s. att ingen skall vara bättre än någon annan. Detta nämner också Lauvås m. fl. (1997), nämligen att de som handleder kan kopplas ihop med att vara experter, att de skall vara duktigare än den som de handleder. Detta rollmönster passar dåligt ihop med handledning mellan kolleger, där det ju just är likvärdiga yrkesutövare som handleder varandra.

En informant tog upp att det kan bli problem om det finns flera specialpedagoger på en skola. Alla kan inte handleda och utreda. Några måste arbeta med barnen också. Vem bestämmer vem som skall göra vad och vilka kriterier skall man gå efter? Här är det av största vikt att rektorerna är lyhörda för varje specialpedagogs önskan och att den som är bäst lämpad utför det arbete som behövs. Kanske är det så att en specialpedagog som är nytexaminerad är mindre lämpad att handleda än en som arbetat i många år, även om det naturligtvis inte behöver vara på det sättet. Vi anser att rektorerna skall ha en öppen och tillåtande dialog med skolans alla specialpedagoger för att undvika konkurrenstänkande.

### *Tillförlitligheten*

Vi tror att tillförlitligheten i studien är hög eftersom informanterna har berättat om sitt arbete med handledning på ett öppet sätt. Vi har hela tiden haft för ögonen att inte lägga egna värderingar på deras svar. Det är dock tänkbart att vi, i enlighet med fenomenografin, tolkat och värderat de resultat vi fått med våra ögon och det som vi själva har med oss i ryggsäcken.

De metoder som vi har använt oss av har varit bra då det gäller frågeställningarna. Frågeguiden använde vi som en vägledning, men kände oss ändå fria att låta informanterna berätta fritt.

Däremot kanske vi inte skall vara övertygade om att handledning används så positivt som i våra informanters berättelser under kapitlet möjligheter. Här diskuterar vi med personer som redan är frälsta av sin egen metod. De har använt den och sett de berikande möjligheterna i handledningens fenomen. Vi kan däremot vara säkra på att dessa åtta specialpedagoger mer eller mindre uppfattar handledning som en viktig pedagogisk form som bör utvecklas i förskola och skola. Denna uppfattning delar vi.

Vår egen tolkning av materialet är att vår undersökning har validitet därför, som Kvale (1997) uttrycker det, vi har undersökt vad som var avsett att undersöka, nämligen hur åtta yrkesverksamma specialpedagoger praktiskt arbetar med, talar om, upplever och genomför handledning av kollegor i förskola och grundskola.

### *Avslutning*

Det är dock ytterligare värt att påpeka att undersökningen endast lägger vikt vid vad dessa åtta specialpedagoger anser om handledning och hur den utövas.

Vi upplevde i vår studie att alla informanterna uppger att de tyckte om att bli intervjuade. Det säger en del om pedagogers önskan att diskutera och reflektera över pedagogiska frågor. Detta tror vi kan gälla även för handledning.

Vi tror att specialpedagogen kan bli den person på en skola som stöder de andra pedagogerna, genom att lyssna och stödja. Detta är en angelägenhet för hela skolan och naturligtvis kommer det ”barn i behov av särskilt stöd” till del. Om deras lärare inte är överstressade utan får pusa ut lite på en handledningssejour kan vi se att eleverna har stor nytta av det och därmed hela skolan. Därför, men naturligtvis även genom vår egen förståelse, anser vi att specialpedagoger är en yrkesgrupp som det är värt att satsa på. Denna drivkraft som specialpedagoger har för att hjälpa barn i

svårigheter måste stödjas. De bör få de resurser som behövs och framför allt att de får frihet att utveckla sin yrkesroll på det sätt de finner bäst.

Det är vår förhoppning att denna undersökning kan bidra till att stimulera till ökad dialog om specialpedagogernas uppdrag – kollegahandledning - samtal där alla blir vinnare. Judith Bell menar att ”... vi vill veta och förstå för att kunna handla och för att handla 'bättre' än tidigare” (Bell, 2000, s. 27). Det är också vår övertygade uppfattning att om folk vet bättre/har kunskap så gör de bättre.



## 9 FORTSATT FORSKNING

Under arbetet har nya forskningsfrågor väckts. Det skulle vara intressant att återkomma och utveckla denna studie vid ett senare tillfälle eller om någon annan vill ta upp den kastade handsken och forska vidare.

### *Uppfattning av kollegahandledning*

När vi började våra diskussioner om ur vilket perspektiv vi ville belysa kollegahandledning hamnade vi först på tanken hur många av ett givet antal eller hur många procent specialpedagoger som utför handledning. Det svaret har vi inte lyckats få fram. Vi har bara fått ta del av våra informanternas åsikter i frågan. Därför skulle det vara spännande att titta närmare på detta.

Några andra idéer för vidare forskning är: Hur uppfattas kollegahandledning av de handledda? Vilka hinder eller möjligheter finns det? Det hade även varit intressant att studera handledning ur ett genderperspektiv.

### *Sjukskrivningar*

En annan fråga, som möjligen inte är av specialpedagogisk art, men som vore spännande att undersöka, är om handledning av pedagoger kan leda till att utbrändhet minimeras och sjukskrivningarna blir färre hos dem som får handledning.

### *Skolledningar*

Slutligen en forskningsuppgift som vi stötte på från våra informanter och i viss mån deras kritiska inställning. Den handlar om att intervjua skolledningar och försöka ta reda på hur de legitimerar eller inte legitimerar att specialpedagoger utför kollegahandledning. Detta anser vi hade varit mycket intressant att studera!



## REFERENSER

- Bell, J. (2000). *Introduktion till Forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bladini, K. (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion - En studie av specialpedagogers handledningssamtal*. Karlstad: University Studies 2004:64.
- Bra Böckers Lexikon*. (1989). (3:e uppl.) Höganäs: Bokförlaget Bra Böcker.
- DePoy, E. & Gitlin, L. (1999). *Forskning – En introduktion*. Lund: Studentlitteratur.
- Denscombes, M. (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Ds U 1986:13. *Specialpedagogik i skola och lärarutbildning*. Stockholm: Liber/Allmänna förlaget.
- Egidius, H. (2003). *Pedagogik för 2000-talet*. (4:e utgåva.) Stockholm: Natur och Kultur.
- Gjems, L. (1997). *Handledning i professionsgrupper*. Lund: Studentlitteratur.
- Gordan, K. (1998). *Psykoterapihandledning inom utbildning, i kliniskt arbete och på institution*. Lund: Studentlitteratur.
- Granström, K. (2000). *Dynamik i arbetsgrupper. Om gruppprocesser på arbetet*. Lund: Studentlitteratur.
- Gullveig Alver, B. & Öyen, Ö. (1998). *Etik och praktik i forskarens vardag*. Lund: Studentlitteratur.
- Kroksmark, T. (1987). *Fenomenografisk didaktik*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lauvås, P. & Handal, G. (2001). *Handledning och praktisk yrkest teori*. Lund: Studentlitteratur.
- Lauvås, P. & Hofgaard Lycke, K. & Handal, G. (1997). *Kollegahandledning i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindh, G. & Lisper, H. O. (1990). *Samtal för förändring*. Lund: Studentlitteratur.
- Linell, P. (1990). De institutionaliserade samtalens elementära former: om möten mellan professionella och lekmän. *Forskning om utbildning*, 17 (4), s.18-35.
- Lgr 80. (1980). *Läroplan för grundskolan. Allmän del*. Skolöverstyrelsen. Liber: Stockholm.

- Lpf 94. (1994). Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Lpfö 98 (1998). Läroplan för förskolan. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Lpo 94. (1994). Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Malmgren Hansen, A. (2002). *Specialpedagoger – nybyggare i skolan*. Stockholm: HLS Förlag.
- Marton, F. & Booth, S. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Molander, B. (1998). *Vetenskapsfilosofi*. Stockholm: Thales.
- Nationalencyklopedin*. (1998). Höganäs: Bokförlaget Bra Böcker.
- Persson, B. (1997). *Specialpedagogiskt arbete i grundskolan – En studie av förutsättningar, genomförande och verksamhetsinriktning*. Göteborg: Institutionen för specialpedagogik.
- Persson, B. (2001). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Rossmann, G. & Rallis, S. (2003). *Learning in the Field – An Introduction to Qualitative Research*. Thousand Oakes, California: Sage Publications, Inc.
- Sahlin, B. (2004). *Specialpedagogers handledningssamtal*. Opublicerat manus. Stockholm: Lärarhögskolan.
- Salamancadeklarationen*. (1996). Svenska Unescorådets skriftserie 1996:4.
- Skolverket (1999). *Nationella kvalitetsgranskningar av skolan 1998* (Skolverkets rapport 160). Stockholm: Statens skolverk.
- Skolverket (2004). *Förskola i brytningstid. Nationell utvärdering av förskolan* (Skolverkets rapport 239). Stockholm: Statens skolverk.
- SOU 1997:108. *Att lämna skolan med rak rygg- om rätten till skriftspråket och om förskolan och skolans möjligheter att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter*. Slutbetänkande. Stockholm: Fritzes.
- SOU 1999:63. *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling: Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande*. Stockholm: Fakta info direkt.
- Svensson, P.G. & Starrin, B. (1996). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Oxford English Dictionary*. (1987). *The Compact Edition* (3:e uppl.) Oxford: Oxford University Press.
- Tideman, M. & Rosenqvist, J. & Lansheim, B. & Ranagården, L. & Jacobsson, K. (2004 och 2005). *Den stora utmaningen – om att se olikhet i skolan*. Halmstad: Högskolan i Halmstad och Malmö Högskola.



Tveiten, S. (2000). *Yrkesmässig handledning - mer än ord*. Lund: Studentlitteratur.

Wahlström, G. (1996). *Handledning och samverkan i pedagogernas värld*. Malmö: Runa förlag.

Elektroniska referenser

Wikipedia (2005-12-07). <http://sv.wikipedia.org/wiki/Jantelagen>



# BILAGA

## Intervjuguide

### 1. Din bakgrund?

Hur länge har du arbetat? Som specialpedagog?

Vilket stadium arbetar du på?

Din utbildning?

Varför blev du specialpedagog?

Hur blev du intresserad av handledning?

### 2. Hur ser du på begreppet handledning? Möjligheter/Hinder

Tror du att det är vanligt att specialpedagoger handleder? Varför?

Varför vill du ägna dig åt handledning? Vad driver dig?

Kommer initiativet till handledning från skolledningen eller kollegerna eller annat?

Anser du att specialpedagoger av idag har tillräckligt med utbildning för att bedriva handledning?

Hur ser du på handledning i framtiden utifrån din erfarenhet?

Ska vi arbeta för att handledning "finns på schemat" för specialpedagoger, t ex i form av vidareutbildning?

### 3. Vad är syftet med din handledning? Handledningssituationen.

Beskriv

### 4. Berätta om de praktiska ramarna omkring ditt handledande. Var? När? Hur?

Var brukar ni samtala?

Bestämmer ni tid för träff? Samtalets längd?

När handleder du dina kolleger?

Hur ofta?

Har ni uppföljning?

Hur stor del av din tid används till handledning av kollegor i procent räknat?

Får du själv handledning av någon?

### 5. Hur ser din handledning av kolleger ut? Beskriv hur du handleder.

Handleder du utifrån beskrivningar eller egna observationer?

Vilken är din roll?

Hur har du blivit bemött när du föreslagit handledning?  
Upplever du att handledningen är efterfrågad av dina kolleger?  
Anser du att någon personalkategori har större behov av handledning än andra?  
Hur tycker du det fungerar att handleda dina kolleger?  
Hur tror du att kollegerna upplever handledningen?  
Kan man handleda den som inte vill bli handledd?  
Vad upplever du att handledningen har lett till?  
När känner du att du gjort en bra handledning?  
Har du haft någon dålig handledningssejour? Berätta  
Finns det ett större behov av handledning för kollegor som arbetar med barn i behov av särskilt stöd? Kan du i så fall ge exempel?

**6. Vad handlar handledningssamtalen om? Vad är i fokus?**

Barnen / Pedagogerna?  
Beskriv, ge exempel!

**7. Hur ser uppdraget ut från din chef? (När det gäller kollegahandledning.)**

Hur tror du att skolledningen upplever handledningen?  
Upplever du att du har stöd från skolledningen? Kan du utveckla det?

**8. Har du något att tillägga?**