



Malmö högskola

Lärande och samhälle

Skolutveckling och ledarskap

Examensarbete

15 högskolepoäng, avancerad nivå

”Vilka förutsättningar behövs”

En studie kring vad som påverkar
specialpedagogens handledningsarbete

“What conditions are needed”

A study of what affect the special education supervisor's work

Elize Asadi

Caroline Serwanga

Specialpedagogexamen 90 hp
Slutseminarium 2017-05-22

Examinator: Marie Leijon

Handledare: Ola Fransson

Förord

Under arbetets gång har vi utvecklat mer kunskaper kring förutsättningar som kan påverka specialpedagogens handledningsuppdrag. Det har varit en lärorik tid med utmaningar som vi kommer ha stor nytta av i vår framtida yrkesroll som specialpedagoger.

I vår studie har vi ett gemensamt ansvar för hela arbetet. Vi har samlat och reflekterat kring samtliga delar tillsammans.

Vi vill tacka specialpedagogerna som har deltagit i vår studie och gjort den möjlig att genomföra. Vi vill också tacka vår handledare Ola Fransson som stöttat oss och gett konstruktiv kritik genom arbetets gång. Sist men inte minst vill vi tacka våra familjer för all uppmuntran och förståelse.

Elize Asadi

Caroline Serwanga

Malmö och Lund, maj 2017

Sammanfattning

Asadi, Elize & Serwanga, Caroline (2017). ”*Vilka förutsättningar behövs*” En studie kring vad som påverkar specialpedagogens handledningsarbete. “What conditions are needed”

A study of what affect the special education supervisor's work. Malmö: Specialpedagogprogrammet, Skolutveckling och ledarskap, Fakulteten för lärande och samhälle, Malmö Högskola.

Bakgrund och syfte

Under vår specialpedagogiska utbildning läste vi en kurs som hette ”Att leda professionella samtal” som väckte vårt intresse för handledning. När vi har arbetat på olika arbetsplatser har vi sett att handledning från specialpedagogen förekommit i olika utsträckning oberoende av när de har utbildat sig. Vi är nyfikna på varför specialpedagogerna arbetar med handledningsuppdraget olika mycket. Utifrån det har vi konstruerat syftet med denna studie som är att undersöka vilka förutsättningar som kan påverka specialpedagogens handledningsuppdrag. Med studien vill vi bidra med kunskap för oss och andra specialpedagoger om vilka förutsättningar som kan påverka specialpedagogens handledningsuppdrag. Till vår hjälp använde vi oss av följande två frågeställningar:

- Hur uppfattar specialpedagogen sitt arbete kring handledningsuppdraget?
- Vilka uppfattningar har specialpedagogen om vad som påverkar handledningsarbetet på medarbetar-, grupp- och organisationsnivå?

Teori

I studien använder vi Gjems (1997) tolkning av systemteorin där hon anser att varje system består av en grupp människor som i sin tur består av olika delar. Vi har använt oss av ordet aktör istället för del eftersom begreppet aktör tydligare anger den påverkan handlingar av olika slag på specialpedagogens handledningsuppdrag. I vår studie ser vi de olika yrkeskategorierna som exempelvis specialpedagog och rektor som olika subsystem inom det överordnade systemet, som i det här fallet är en skola. Gjems (1997) menar att aktörerna håller ihop systemet genom att samverka och stå i relation till varandra. Den ömsesidiga påverkan som sker betyder att alla handlingar och beteende får effekt på samtliga aktörer i systemen. En annan sak som kan påverka ett system är en yttre och inre struktur (Gjems,

1997). Fokus på vår studie kommer att synas genom den yttre strukturen där aktörerna i systemet anpassar sig efter omgivningen och de förutsättningar de ställs inför. Öquist (2014) är en referens som används i studien. Han anser att ledningens hållning är avgörande för hur organisationens aktörer kommer att fungera tillsammans. Han menar att ledningens uppgift är att kommunicera en övertygande bild av deras vision.

Metodval

I insamlandet av empirin använde vi oss av en kvalitativ ansats där vi intervjuat sex specialpedagoger. När vi fick bekräftelse på att deltagarna kunde delta i vår studie skickade vi ett missivbrev samt en intervjuguide till dem. Intervjuguiden var ett stöd för oss som intervjuade och ett sätt att skapa förtroende hos informanterna. Intervjuguiden gav informanterna möjlighet att förbereda sig inför intervjun. Det insamlade materialet transkriberades ordagrant i sin helhet, dock utlämnades typiska taluttryck.

Resultat och specialpedagogiska implikationer

Ur ett helhetsperspektiv visar resultatet att specialpedagogens förutsättningar i handledningsarbetet påverkas av många olika faktorer. Rektorns och specialpedagogens utbildning och tidigare erfarenheter har en påverkan på hur handledningsarbetet genomförs. Specialpedagogerna vars rektorer har en specialpedagogisk utbildning upplever att rektorerna har förförståelse för handledningsuppdraget. Samtliga specialpedagoger känner förtroende för sina rektorer och att de upplever att det finns ett ömsesidigt förtroende mellan dem och övriga medarbetare. Förutom rektorns viktiga roll i att förmedla en tydlig vision och syfte med handledningsarbetet är de yttre faktorerna som tid, miljö och gruppindelning faktorer som påverkar specialpedagogens arbete. Samtliga faktorer kan skapa obalans i skolans olika system och därmed även påverka specialpedagogens handledning.

Det visar sig att det inte bara är faktorer som ligger i våra händer som blivande specialpedagoger som påverkar hur vi kommer att arbeta med handledningsuppdraget. När vi i vår kommande yrkesprofession ska arbeta med handledningsuppdraget ska vi komma ihåg att tänka på följande: Vilka förutsättningar finns i organisationen och har rektorn tid och möjlighet att engagera sig i handledningsarbetet tillsammans med oss?

Nyckelord

handledning, förutsättningar, specialpedagog, rektor, skolutveckling, systemteori

Innehållsförteckning

1. INLEDNING	7
1.1 SYFTE	7
1.2 PRECISERADE FRÅGESTÄLLNINGAR	7
1.3 DEFINITION AV CENTRALT BEGREPP	8
1.3.1 Handledning	8
1.4 AVGRÄNSNINGAR	8
2. TIDIGARE FORSKNING	9
2.1 REKTORNS ROLL	9
2.2 SPECIALPEDAGOGERS BAKGRUND	10
2.3 SPECIALPEDAGOGENS FÖRÄNDRINGSARBETE	11
2.4 MÅL	12
2.5 TIDSASPEKT VID HANDLEDNING	12
2.6 GRUPPINDELNING VID HANDLEDNING	13
2.7 FÖRTROENDE MELLAN MEDARBETARE	14
2.8 MILJÖ	15
3. TEORETISK FÖRANKRING	16
3.1 SYSTEMTEORI	16
4.1 METODVAL	18
4.2 URVALSGRUPP	19
4.3 GENOMFÖRANDE	19
4.4 BEARBETNING OCH ANALYS	20
4.5 TILLFÖRLITLIGHET OCH TROVÄRDIGHET	20
4.6 ETISKA ASPEKTER	21
5. RESULTAT OCH ANALYS	22
5.1 REKTORNS ROLL	22
5.2 SPECIALPEDAGOGERNAS BAKGRUND	24
5.3 SPECIALPEDAGOGERNAS FÖRÄNDRINGSARBETE	25
5.4 MÅL	27
5.5 TIDSASPEKTEN VID HANDLEDNING	29
5.6 GRUPPINDELNING VID HANDLEDNING	32
5.7 FÖRTROENDE MELLAN MEDARBETARNA	35
5.8 MILJÖ	36
6. DISKUSSION	38

6.1 RESULTATDISKUSSION.....	38
6.1.1 Hur uppfattar specialpedagogen sitt arbete kring handledningsuppdraget?	38
6.1.2 Vilka uppfattningar har specialpedagogen om vad som påverkar handledningsarbetet på medarbetar-, grupp- och organisationsnivå?.....	41
6.2 METODDISKUSSION.....	44
6.3 SPECIALPEDAGOGISKA IMPLIKATIONER	45
6.4 FÖRSLAG PÅ FORTSATT FORSKNING	46
7. REFERENSER	47
BILAGA 1	49
BILAGA 2	50

1. Inledning

Under vår specialpedagogiska utbildning läste vi en kurs som hette ”att leda professionella samtal” som väckte vårt intresse för handledning. Vi ansåg att kursen var lärorik och vi lärde oss hur vi skulle agera i handledningsarbetet och vilka olika sorters handledning det finns. Vidare lärde vi oss att både individuell handledning och grupphandledning fokuserar på den inre processen hos deltagarna. I grupphandledningen ska man även lära sig av varandras erfarenheter och inhämta nya kunskaper (Näslund & Granström, 1998).

När vi har arbetat på olika arbetsplatser har vi sett att handledning från specialpedagogen förekommit i olika utsträckning oberoende av när de har utbildat sig. Den specialpedagogiska utbildningen reviderades under 1990-talet och efter det fick specialpedagogen en mer handledande och utvecklande funktion av lärandemiljöer på skolan (Lansheim, 2010). Forskning visar att specialpedagogens uppdrag tycks vara diffust (Von Ahlefeldt Nisser, 2014). Enligt examensförordningen (SFS 2007:638) ska specialpedagogen arbeta på såväl individ-, grupp- och organisationsnivå med att driva skolutveckling och vara ett centralt stöd till skolans personal och ledning. Det har väckt en nyfikenhet hos oss att studera vilka förutsättningar som påverkar hur specialpedagogerna arbetar med handledningsuppdraget.

1.1 Syfte

Syftet är att undersöka vilka förutsättningar som kan påverka specialpedagogens handledningsuppdrag.

1.2 Preciserade frågeställningar

1. Hur uppfattar specialpedagogen sitt arbete kring handledningsuppdraget?
2. Vilka uppfattningar har specialpedagogen om vad som påverkar handledningsarbetet på medarbetar-, grupp- och organisationsnivå?

1.3 Definition av centralt begrepp

1.3.1Handledning

Handledning är ett sammanfattande ord för organiserade situationer där samtal och integrering sker mellan två eller fler individer. Gjems (1997) menar att handledning är ett redskap för att utveckla kompetens och förespråkar en handledning där fokus ligger på relationer mellan människor och händelser. Bladini (2004) hävdar att specialpedagogen och rektorn kan tolka handledningsuppdraget på egen hand. Konsekvensen blir att arbetet påverkas av vad respektive person har med sig från tidigare utbildning och erfarenheter. Bladini (2004) anser att samtalen bör vara kompetensutvecklande samt stärka individen, gruppen och organisationen.

När vi tittar på specialpedagogens handledningsuppdrag kommer vi att använda oss av Näslund & Granström (1998) perspektiv på handledning. Näslund & Granström (1998) menar att det finns ett gemensamt syfte för all handledning som kan delas in i fyra olika områden. Det första området är *kunskapsinläring* som innebär att den som blir handledd ska lära sig att behärska teoretiska begrepp. *Färdighetsutveckling* är det andra området och bygger på att deltagarna i grupphandledning ska beakta vad som är utmärkande för ett kompetent agerande samt att de ska lära av varandra. Det tredje området är *personlig utveckling* där handledningen fokuserar på den inre processen hos deltagarna och som handlar om att införliva ett förhållningssätt eller en speciell stil. Det sista området *integrerad yrkesskicklighet* bygger på att man genom grupphandledning skapar reflektionstillfällen där deltagarna ska kunna göra kopplingar till sina inhämtade kunskaper (Näslund & Granström, 1998).

1.4 Avgränsningar

I vår studie har specialpedagoger från fyra olika grundskolor intervjuats för att belysa deras uppfattningar kring handledningsarbetet och vad som kan påverka förutsättningarna. Eftersom studien varit tidsbegränsad valde vi att enbart fokusera på specialpedagoger. Om tidsaspekten varit annorlunda anser vi att det vore värdefullt att även fokusera på rektorerna. När vi valde litteratur kring organisation och ledarskap begränsade vi oss inte enbart till litteratur som berör skolans verksamhet.

2. Tidigare forskning

I detta kapitel har vi med utgångspunkten i syftet valt att fördjupa oss i följande områden som vi funnit som viktiga delar efter intervjuerna; rektor, specialpedagog, förändringsarbete, mål, tid, gruppindelning förtroende och miljö.

När vi sökte tidigare forskning kring handledning hittade vi mestadels forskning som var begränsade till handledares och deltagarnas uppfattningar av att ge eller få handledning i skolan. Vidare såg vi att det fanns en del forskning både på nationell och internationell nivå som diskuterar rektorernas och specialpedagogernas yrkes- och utbildningsbakgrund och hur deras roller gestaltar sig i skolan. Vi hade svårigheter att hitta forskning där man studerat relationerna utanför handledningstillfällena samt där man kunde se hur de yttre och inre strukturerna kan påverka specialpedagogens handledningsarbete i praktiken.

2.1 Rektorns roll

Fram till början av 1900-talet var rektorstiteln ett ord som endast användes i akademiska sammanhang. Det var först under 1960-talet som rektorerna började likna det som vi idag kännetecknar som rektorer (Ludvigsson, 2009). Idag finns det rektorer som är utbildade specialpedagoger eller grundskollärare men det finns även de rektorer som inte har en pedagogisk utbildning. Ahrenfelt (2013) menar att rektorernas utbildning och tidigare erfarenheter påverkar vilka utvecklingsområden som rektorerna väljer att fokusera på. Även om samtliga rektorer har gått en rektorsutbildning har det betydelse vilken yrkesbakgrund de har eftersom det kan spegla rektorernas vision och tankesätt (Ludvigsson, 2009).

Inom skolverksamheten och skolutvecklingen är det rektorn som har det yttersta ansvaret. Rektorns uppgift är bland annat att ta hand om verksamhetens ekonomi, personalfrågor, schemafrågor och andra uppgifter som tillsammans visar vilket komplext yrke en rektor har (Ludvigsson, 2009). I skollagen (SFS:2010:800) framkommer det att rektorn har ansvar för att varje medarbetare ska veta vad som förväntas av dem och att det ska finnas beskrivet i en arbetsbeskrivning. Skollagen (SFS:2010:800) hävdar att det är en förutsättning för att medarbetarna ska veta vad de bör göra och vilka riktlinjer de ska förhålla sig till.

I samband med verksamhetsutveckling är ledarskapet viktigt. Scherp (2013) anser att rektorns roll är utsatt och att det är nödvändigt att rektorn delegerar uppgifter och ansvarsområden till fler i verksamheten. Det är först när rektorn ger medarbetarna möjlighet att utvecklas och att vara delaktiga i att bygga organisationen som det sker en bestående utveckling som gynnar samtliga parter (Ahrenfelt, 2013). För att en organisation ska kunna åstadkomma bästa möjliga arbetssätt menar Bolman & Deal (2015) att arbetsuppgifterna samt ansvarsområdena bör fördelas till fler än bara rektorn. Dock ska det nämnas att det fortfarande är rektorn som ska besluta om hur mycket tid som ska avsättas på respektive utvecklingsområde (Scherp, 2013).

2.2 Specialpedagogers bakgrund

År 1990 reviderades den specialpedagogiska utbildningen. När utbildningen förnyades ändrades även specialpedagogens arbetsuppgifter. Tidigare arbetade specialpedagogen framför allt med specialundervisning av elever i behov av stöd, men i samband med den nya utbildningen minskades arbetsuppgifterna i elevgruppen. Istället fick specialpedagogen i uppgift att ha en mer handledande och utvecklade funktion av lärmiljöer i skolan (Lansheim, 2010).

Enligt examensförordningen (SFS 2007:638) ska specialpedagogen arbeta på individ-, grupp- och organisationsnivå med att driva skolutveckling och vara ett centralt stöd till skolans personal och ledning. I Von Ahlefeld Nisser (2009) studie visar resultatet att specialpedagogens funktion som handledare och skolutvecklare inte förekommer i stor utsträckning. I Lansheim (2010) studie hävdar hon att den ökade kompetensen som specialpedagogen tillägnat sig under påbyggnadsutbildningen inte kommer till uttryck i verksamheten. I en senare studie kommer Von Ahlefeld Nisser (2014) fram till att specialpedagogens uppdrag tycks vara diffust då specialpedagoger ofta får uppdrag som speciallärare traditionellt har gällande undervisning av elever. Samma år kommer även Sundqvist, Von Ahlefeld Nisser & Ström (2014) fram till att specialpedagogers handledningsuppdrag behöver förtydligas i offentliga dokument så det blir tydligare för skolans aktörer. Dock ser det ut som att det har förändrats då Lindqvist (2013) i sin studie menar att specialpedagogens specialundervisning minskat de senaste fem åren samtidigt som handledning har ökat. I en internationell jämförelse kommer Cameron & Lindqvist (2014)

fram till att specialpedagogens specialundervisning till elever minskat samtidigt som handledning och andra arbetsuppgifter har ökat i Sverige och Norge.

2.3 Specialpedagogens förändringsarbete

Innan specialpedagogen drar igång ett förändringsarbete är det viktigt att specialpedagogen har förtroende hos medarbetarna och ledningen. Det är även viktigt att specialpedagogerna känner stöttning från ledningen och att de är trygga med att diskutera svårigheter tillsammans med ledningen (Sandberg & Targama 2013).

Ahrenfelt (2013) menar att förändring är ett ständigt pågående tillstånd. Enligt honom betyder det att rektorns uppgift blir att sätta sig in i det pågående förändringsarbetet för att utifrån det göra en plan för hur arbetet ska fortgå. Rektorn har stor betydelse för förändringsarbeten på skolan, dock är det viktigt att poängtera att rektorn inte behöver vara områdesansvarig för samtliga projekt (Ludvigsson, 2009). Det som istället blir rektorns uppgift är att det råder en utvecklingsbefrämjande kultur där specialpedagogen och övriga medarbetare uppmuntras till att ta egna initiativ och engagera dem till att arbeta med verksamhetsutveckling (Scherp & Scherp, 2007). Bolman & Deal (2015) anser att det är rektorns uppgift att det finns en balansgång mellan att styra och låta medarbetarna själva utforma arbetet.

I Ludvigssons (2009) avhandling poängteras riskerna med att rektorn har en stor arbetsbelastning och att de själva inte kan genomföra allt som förväntas av dem. Det framkommer även att både pedagoger och rektorer anser att det är bra att fördela arbetsuppgifterna genom ett samproducerat ledarskap. Ett samproducerat ledarskap är när ledarskapet utövas mellan rektorn och medarbetarna. Det är när rektorn, specialpedagogen och medarbetarna tar varandras perspektiv i förhandlingsprocesser som de kan utveckla sig själva, varandra och verksamheten. En viktig sak inom ett samproducerat ledarskap är att rektorn är delaktig i uppföljningarna tillsammans med specialpedagogen. Det är även viktigt att rektorn deltar i samtal kring handledningsarbetet för att kunna ta del av hur arbetet fortgår. I samband med samtalssituationer får specialpedagogerna möjlighet att få bekräftelse på handledningsarbetet. En annan sak som framkom var att samtalstillfällena med rektorn gav dem möjlighet att tillsammans reflektera över arbetsprocessen och att det utvecklade deras fortsatta arbete (Ludvigsson, 2009).

2.4 Mål

Första ledet i ett utvecklingsarbete är att rektorn och ledningsgruppen är delaktiga i planeringen av målarbetet. När det finns en gemensam målbild är det lättare för dem att engagera de övriga medarbetarna till att arbeta mot målet (Ahrenfelt, 2013). Utifrån målbilden sätter man upp tydliga mål och i samband med det gör man en strategi för hur utvärdering och uppföljning bör genomföras (Scherp & Scherp, 2007). För att en lärandeprocess ska utvecklas måste det avsättas tid och plats för diskussioner efter att utvärderingarna genomförts (Sandberg & Targama, 2013). Utifrån utvärderingarna kan man analysera resultaten och besluta hur arbetet ska fortgå. Utvärderingen ska bidra till ökad förståelse och möjlighet att se om utfallet blev som man tänkt sig. En annan positiv sak är att utvärderingar kan bidra till att man kommer på lösningar till eventuella problem som kan uppstå under processen. En annan fördel är att det blir enkelt för rektorn och medarbetarna att när som helst i processen ta del av utvärderingarna och på så sätt bli delaktig i det pågående arbetet (Eriksson, 2011).

2.5 Tidsaspekt vid handledning

En ständig bristvara inom skolverksamheten är tid och så är det även i samband med handledningssamtal. Sahlin (2014) kan se tendenser där deltagarna försöker välja bort samtalstillfällen på grund av tidsbrist för att prioritera andra arbetsuppgifter. Vidare framgår det att handledningssamtal är bra och lärofyllda men att det är svårt att regelbundet avsätta tid för det. Om man har handledningstillfällen två gånger per termin finns det en risk att det blir svårt att utveckla något bestående med handledningssamtalen (Sahlin, 2014). För att kunna bevara kontinuitet och sammanhang i handledningssamtalen menar Killén (2008) att en avgörande förutsättning är att de genomförs regelbundet. En annan viktig sak är att de initiala handledningstillfällena är en uppstart och att man ska ha kännedom om att det tar tid innan struktur, syfte och innehåll är på plats. Med det i åtanke är det nödvändigt att det från början är inbokat flera handledningstillfällen per termin (Åsén-Nordström, 2014).

Längden på varje handledningstillfälle varierar beroende på om det är individuell handledning eller grupphandledning. Individuell handledning är vanligtvis mellan 30 minuter till 60 minuter. När handledning sker i grupp behövs det längre tid för att samtliga ska få komma till tals och för att det ska finnas utrymme till reflektion. Gällande grupphandledningssamtal är 90 minuter en vanlig tidsintervall men samtalet bör inte pågå längre än 120 minuter eftersom det

finns risk att deltagarnas koncentration minskar (Killén, 2008). Ibland kopplas innehållet i handledningssamtalen till forskning och litteratur som deltagarna ska läsa i förväg. I samband med det är det viktigt att deltagarna får avsatt tid för instudering och reflektion av text. När deltagarna får avsatt tid till instudering minskar risken att de känner stress på grund av tidsbrist (Åsén-Nordström, 2014).

I Lendahls Rosendahl & Rönnerman (2000) framkommer det att en avgörande faktor för hur handledningssamtalen kan bli är kopplat till när på dagen som samtalen genomförs. De menar att det är mest fördelaktigt att utföra samtalen på förmiddagen när man är som mest alert. Nackdelen med att ha samtalen på dagtid är att skolverksamheten med eleverna är i gång och att det kan vara svårt att hitta en gemensam tid när samtliga berörda kan frigöras från elevgruppen. Det är den främsta anledningen till att de flesta genomför handledningssamtalen på eftermiddagen. Om man har samtalen på eftermiddagen finns det en stor risk att deltagarna blir trötta vilket kan påverka resultatet (Lendahls Rosendahl & Rönnerman, 2000).

2.6 Gruppindelning vid handledning

I Åsén-Nordströms (2014) studie av erfarenheter om handledning visar resultatet att handledningsgruppens storlek har betydelse för handledningsprocessen. I samband med gruppansättningen använder man vanligtvis de befintliga arbetslagen. En sak som man bör ha i åtanke är att deltagarna kan ha olika utbildningsbakgrund och olika arbetsvillkor. Olika arbetsvillkor kan leda till svårigheter till att hitta gemensamma tider då mentorer, fritidspedagogerna och assistenterna ska kunna genomföra handledningssamtalen tillsammans. Om man bortser från tidsaspekten är vinsterna fler när grupperna består av deltagare från skolans olika delar. På så sätt får man ökade möjligheter till att lära sig av varandra och se saker från andras perspektiv (Sahlin, 2014).

Det är viktigt att specialpedagogen tänker på hur gruppen fungerar tillsammans och vilka förutsättningar det finns för att gruppen ska få ut det bästa av handledningstillfällena. Det kan vara en grupp som är välfungerande och som klarar syftet med handledningen men samtidigt är det viktigt att veta att relationerna inom gruppen kommer att påverka arbetsprocessen. Om specialpedagogen känner arbetslaget sedan tidigare underlättar det handledningsprocessen (Sahlin, 2014). Killén (2008) anser att det kan vara en positiv faktor när deltagarna har olika

erfarenheter och bakgrunder. Det viktiga är att specialpedagogen och deltagarna är medvetna om att samtliga deltagare är viktiga och att alla kan bidra i samtalet (Killén, 2008).

Om gruppen består av tre deltagare och om en av dem får förhinder att delta försvåras förutsättningarna till en givande grupphandledning (Åsén-Nordström, 2014). Det är sårbart ifall det är en grupp på färre än fyra deltagare. Idealet i gruppsamtal är att antalet är mellan fyra till fem deltagare. För att samtliga ska kunna bli sedda och göra sin röst hörd är det viktigt att gruppantalet inte blir fler än fem deltagare (Killén, 2008).

2.7 Förtroende mellan medarbetare

Det är viktigt att det finns en trygg miljö och förtroende mellan parterna eftersom det bidrar till att deltagarna vågar öppna upp sig (Killén, 2008). Lendahls Rosendahl & Rönnerman (2000) anser att det finns två saker som kan försvåra det ömsesidiga förtroendet. Det ena är om handledningens syfte är oklart och det andra är osäkerhet kring handledarens kompetens och om personen är lämpad till att handleda. För att uppnå förtroende menar Gjems (1997) att det ideala är om handledaren är en person som är anställd i samma verksamhet som deltagarna och att handledaren har en pedagogisk utbildning. När specialpedagogen genomför sitt handledningsuppdrag i sin verksamhet ökar förutsättningarna till att både deltagarna och specialpedagogen redan har en etablerad relation och att det finns förtroende mellan parterna (Killén, 2008).

För att kunna bevara den förtroendefulla relationen påpekar Sahlin (2014) att man ibland måste tillmötesgå deltagarnas önskemål även om det inte är i linje med handledningens ramar. Vidare lyfter hon fram ett exempel där en specialpedagog handleder en grupp som hade önskemål om att diskutera en annan sak än det som var planerat vid tillfället. Specialpedagogen valde att ta hänsyn till gruppens önskemål och de började handledningstillfället med att diskutera deltagarnas ämne. Ett annat sätt att lyssna in gruppens önskemål är att låta gruppen börja med att få ställa några frågor som de önskar att diskutera för att sedan följa arbetsgången. Man behöver inte visa hänsyn till önskemål varje gång men för att visa lyhördhet och bevara förtroende är det viktigt att man som handledare lyssnar in vad deltagarna vill och vara tillmötesgående (Sahlin, 2014). Det bör finnas ett tydligt syfte och mål med handledningen. För att kunna bevara förtroendet är det även viktigt att

deltagarna känner att innehållet i handledningssamtalen är meningsfullt (Lendahls Rosendahl & Rönnerman, 2000).

2.8 Miljö

En annan förutsättning som påverkar handledningssamtalen är miljön. Med miljö menas den fysiska plats och rum där samtalen sker. Bergman & Blomqvist (2012) menar att miljön och lokalerna som deltagarna vistas i har betydelse för hur samtalet upplevs och påverkar mer än vad man tror. Åsén-Nordström (2014) anser att handledningstillfällen som av en eller annan anledning störs på grund av lokalens omständigheter kan leda till att mötet försämras. Det ideala vore att mötena genomfördes i samma lokal alla gånger. Lokalen bör vara en neutral plats där man inte riskerar att bli störd eller distraherad av inredning eller andra människor. I grupphandledningssituationer är det fördelaktigt att man tar bort borden och att stolarna är formade i en cirkel för att bjuda in deltagarna och se varandra eftersom cirkeln inger en gemenskap (Bergman & Blomqvist, 2012).

3. Teoretisk förankring

I detta kapitel presenterar vi Gjems (1997) och Öquist (2014) tolkningar av systemteorin som vi har som teoretisk utgångspunkt i vår studie. I vår studie ses skolans olika yrkeskategorier som olika system i organisationen och aktörerna representeras av människorna inom samma system.

3.1 Systemteori

Enligt Gjems (1997) är systemteorin tvärvetenskaplig och riktar uppmärksamhet mot relationer mellan en grupp människor som tillsammans utgör ett system. Vidare menar Gjems (1997) att ett system består av delar. Vi kommer använda ordet aktör istället för del för att begreppet aktör tydligare anger den påverkan handlingar av olika slag har på specialpedagogens handledningsuppdrag. I vår studie ser vi de olika yrkeskategorierna som exempelvis specialpedagog och rektor som olika system inom det överordnade systemet, som i det här fallet är en skola. Varje system innehåller aktörer som här sammanfaller med olika yrkeskategorier. Gjems (1997) menar att aktörerna håller ihop systemet genom att samverka och stå i relation till varandra. Den ömsesidiga påverkan som sker betyder att alla handlingar och beteenden får effekt på samtliga aktörer i systemen. Ett exempel på det är specialpedagogens handledningsuppdrag. När specialpedagogen genomför sitt handledningsuppdrag får det en effekt på aktörerna i de andra systemen. Eftersom påverkan är ömsesidig innebär det att aktörernas handlingar och beteende kommer ge effekt på specialpedagogen och handledningsuppdraget. Gjems (1997) menar att *relationer* är centrala och det är en konstruktion av minst två personer. För att förstå relationen mellan två eller flera personer krävs det förståelse från allas perspektiv.

Gjems (1997) pratar om *möten mellan olika system*, i mötet mellan systemen utbyts det kunskaper som hjälper aktörerna att utveckla ett helhetsperspektiv. Ett begrepp som Gjems (1997) tar upp inom systemteorin är *helhet*. En helhet utgår från att alla händelser hänger samman och påverkar varandra. Det innebär att aktörerna i systemen måste förstås i relation till varandra och inte isolerade från varandra. Ett exempel på det är när en specialpedagog genomför en förändring i handledningsuppdraget som påverkar samtliga aktörer i systemet.

Utöver deltagarna kommer det även att påverka andra aktörer och därför är ett helhetsperspektiv nödvändigt eftersom en handling kan påverka ett helt system.

En annan sak som kan påverka ett system är *yttre och inre struktur*. I handledningsarbetet kännetecknas den yttre strukturen i form av fasta tider och grupper. Vidare handlar det om att aktörerna i systemet anpassar sig efter omgivningen och de förutsättningar de ställs inför. Den inre strukturen är det som sker inom samtalen i handledningsmiljön. Den inre strukturen utgörs av samverkan mellan människor som tillsammans skapar ett system. I handledningssamtal kan den yttre och inre strukturen ge uttryck på varandra och skapa obalans i och mellan systemen (Gjems, 1997).

Öquist (2014) menar att ledningens agerande är avgörande för hur organisationens aktörer kommer att fungera tillsammans. Han påvisar att en förutsättning är att få samtliga aktörer delaktiga i systemet och samtidigt göra dem medvetna om hur de kan påverka varandra. Vidare anser han att ledningens uppgift är att kommunicera en övertygande bild av deras vision. Att förmedla en vision och forma en organisationskultur handlar mer om att vara konsekvent och uthållig i sitt handlande. Eftersom systemen påverkar varandra menar Öquist (2014) att kommunikationen mellan aktörerna bör vara god och i balans. Om det råder obalans i ett system kommer det att påverka de andra systemen på medarbetar-, grupp- och organisationsnivå.

Systemteori är en teori som kan användas i många olika kontexter, då människor ofta bildar sociala system (Öquist, 2014). Därför anser vi att det är lämpligt att använda systemteori för att kunna analysera vad specialpedagogerna menar kan påverka deras handledningsuppdrag. När vi diskuterar de yttre och inre strukturerna samt balansen i de olika systemen är det viktigt att påpeka att de slutsatser vi drar är baserade på de intervjuade specialpedagogernas uppfattningar. En del i systemteori är att man analyserar från ett helhetsperspektiv vilket försvåras i vår studie. Anledningen till det är att vi endast intervjuat specialpedagoger och att vi använt oss av andrahandsinformation för att få en uppfattning av rektorerna och medarbetarna som aktörer. För att kunna genomföra en mer korrekt analys av helhetsperspektivet hade det varit fördelaktigt att även intervju rektorerna och medarbetarna.

4. Metod

För att besvara studiens syfte har vi valt att använda oss av en kvalitativ metod där vi har genomfört semistrukturerade intervjuer för att inhämta det empiriska materialet. Vidare beskrivs studiens metodologiska utgångspunkter följt av urvalsgrupp, genomförande av undersökning, hur bearbetning och analys av empirin har hanterats och som avslutning presenteras studiens tillförlitlighet, trovärdighet och etiska ställningstaganden.

4.1 Metodval

Holme & Solvang (1997) menar att valet av metod behöver styras av vilket syfte studien har. Om syftet med studien är att undersöka en stor grupp människor kan det vara fördelaktigt att använda enkät (Bryman, 2011). Nackdelen med en enkät kan vara att det inte går att säkerställa att frågorna har uppfattats korrekt. Det finns även en risk för ett stort bortfall och det kan vara svårt att motivera den grupp människor som ofta är anonyma. Om syftet med studien är att få ett resultat som når djupare är intervju en metod att föredra (Bryman, 2011). Kvale & Brinkmann (2014) menar att intervjun går djupare än det spontana och vardagliga samtalet samtidigt som det ger forskaren möjlighet att inhämta kunskaper genom att ställa frågor och ha ett engagerat lyssnande.

Eftersom vi ville fördjupa oss i specialpedagogernas handledningsuppdrag valde vi att använda oss av intervju som metod. Stukát (2011) menar att forskningsintervjun är en av de viktigaste metoderna inom utbildningsvetenskapen och att den kan ge välgrundad kunskap. Vi valde att använda oss av en semistrukturerad intervju. Stukát (2011) hävdar att semistrukturerade intervjuer ger möjlighet att fördjupa sig i informantens erfarenheter.

I förberedelserna inför intervjuerna sammanställde vi en intervjuguide (se bilaga 2). Intervjuguiden är indelad i fyra olika frågeområden där de två första områdena är mer allmänna och de två andra är utformade efter de frågeställningar som studien har. Bryman (2011) anser att en intervjuguide är ett stöd både för intervjuaren och informanten. Den bör presenteras i början av intervjun för att förklara hur intervjun är upplagd och skapa ett förtroendefullt samarbete.

4.2 Urvalsgrupp

Urvalet genomfördes genom ett bekvämlighetsurval med kontakter på skolor. I ett bekvämlighetsurval använder forskaren informanter som är tillgängliga och eftersom man inte vet vilken population stickprovet är representativt för kan resultatet inte generaliseras (Bryman, 2011). Totalt genomfördes 6 intervjuer med utbildade specialpedagoger som arbetar i två olika kommuner i Sydsverige. De är utförda på fyra olika grundskolor f-9 varav en är f-6. Vi valde att endast intervjua specialpedagoger eftersom de var de mest relevanta personerna för syftet med vår studie.

4.3 Genomförande

Efter att vi fått bekräftelse på att informanterna ville medverka i studien mailade vi dem ett missivbrev (bilaga 1) samt bokade in när intervjun skulle ske. För att öka tryggheten och det praktiska för deltagarna genomfördes intervjuerna på specialpedagogernas arbetsplatser och de bestämde datum och tid. Stukát (2011) menar att miljön där intervjuerna genomförs är viktig för att informanterna ska känna sig trygga. Vidare anser han att deltagarna bör välja under vilka omständigheter intervjun ska genomföras.

Under intervjuerna har vi medverkat båda två. Stukát (2011) hävdar att två personer kan upptäcka mer än en enskild intervjuare. Fortsättningsvis menar han att det dock finns en risk att informanten upplever underläge och att det kan påverka svaren. Vi informerade om bådars närvaro via mail och ingen av deltagarna upplevde bådars närvaro negativt.

Samtliga intervjuer spelades in och transkriberades. Vi började intervjuerna med att muntligt berätta om de etiska aspekterna och syftet med studien. Innan intervjuerna startar ska man ha formulerat syfte och frågeställningar (Kvale & Brinkmann, 2014).

Under intervjuerna använde vi intervjuguiden. Vi försökte att hålla oss till intervjuguiden och när följdfrågor uppstått försökte vi att se tillbaka till vårt syfte. I samband med varje intervjutillfälle hade vi olika ansvarsområden, en ställde frågorna medan den andra tog hand om det tekniska och kunde inflika med följdfrågor.

4.4 Bearbetning och analys

När intervjuerna var genomförda transkriberades de senast någon dag efter genomförandet. De transkriberades ordagrant i sin helhet, dock utlämnades typiska taluttryck. I transkriberingsarbetet har vi gått tillväga på samma sätt för att utskrifterna av intervjuerna ska bli så likartade som möjligt. När intervjuerna var transkriberade lästes de igenom flera gånger för att vi skulle kunna tolka och förstå vad som sagts under intervjuerna och hitta mönster och teman (Kvale & Brinkmann, 2014). Stukát (2011) hävdar att det är viktigt att komma åt det som bokstavligen inte sägs och kommer man inte åt det blir analysen av resultatet ytligt. När vi har gjort analysen har vi utgått från ett systemteoretiskt perspektiv. Resultaten från intervjuerna ställdes i analysen mot vad teori och tidigare forskning anser.

4.5 Tillförlitlighet och trovärdighet

Stukát (2011) menar att en studie behöver kvalitetssäkras och att forskaren måste vara medveten om studiens styrkor och svagheter för att kunna diskutera kring hur sanna och pålitliga resultaten är. Enligt Stukát (2011) måste hänsyn tas till studiens:

- Tillförlitligheten
- Trovärdighet

När man har studiens syfte och frågeställningar som grund för planeringen av studien ökar trovärdigheten (Stukát, 2011). För att öka trovärdigheten använde vi studiens syfte och frågeställningar som grund när vi utformade intervjuguiden och vi gjorde vårt yttersta för att inte komma bort från den i intervjuerna. Trovärdigheten ökar även genom att respondenterna har arbetat på arbetsplatsen minst ett år och haft handledning till och från under tiden (Stukát, 2011).

För att öka tillförlitligheten och deltagarnas trygghetskänsla mailades missivbrevet och intervjuguiden till respondenterna. Om respondenterna får tillgång till intervjufrågorna i förväg blir det mer genomtänkta svar och ökar sannolikheten att svaren blir mer utförliga och tillförlitliga. Vi valde att närvara båda två och eftersträva liknande upplägg på samtliga intervjuer för att öka tillförlitligheten. Tillförlitligheten kan även påverkas av yttre störningar

och därför försäkrade vi oss om att platsen vi utfört intervjuerna på var bra för respondenterna (Stukát, 2011).

4.6 Etiska aspekter

I forskning måste utgångspunkten alltid vara att respektera och ta hänsyn till medmänniskor. Holme & Solvang (1997) menar att det innebär etiska problem när man forskar kring frågor som rör människor och samhälle. Forskningsetik handlar om hur vi bör gå tillväga genom studien för att skydda deltagarna (Bryman, 2011). Vi fokuserade på att ha ett etiskt förhållningssätt vid insamlandet av empirin och när vi bearbetade det insamlade materialet. Därför har vi tagit del av och använt oss av det grundläggande individskyddskravet som enligt Bryman (2011) delas in i fyra områden;

Informationskravet som innebär att deltagarna är informerade om studien syfte, hur studien kommer gå till väga och att de när som helst kan välja att avbryta sin medverkan i studien. Därför skickade vi ut ett missivbrev med information gällande studien och deltagandet innan intervjutillfället. Vid intervjutillfället upprepar vi informationen i missivbrevet muntligt.

Samtyckeskravet som innebär att deltagarna och målsmän vid icke myndiga deltagare får bestämma över sin rätt att medverka. Därför har vi informerat att deltagandet är frivilligt och kan avbrytas.

Konfidentialitetskravet som innebär att personliga uppgifter och uppgifter som deltagarna lämnar ska vara skyddade och anonyma för allmänheten. När vi har samlat in vår empiri och transkriberat den har vi anonymiserat deltagarna genom att skriva specialpedagog 1, 2 och så vidare.

Nyttjandekravet innebär att den information som är insamlad för studien inte är tillgänglig för annat bruk. När studien är avslutad kommer de inspelade materialet att raderas.

5. Resultat och analys

I detta kapitel kommer resultatet och analys att presenteras efter de teman som framkommit under de sex intervjuerna. Inom varje tema kommer olika förutsättningar för specialpedagogens handledningsuppdrag att presenteras. Med hänsyn till konfidentialitetskravet är specialpedagogerna benämnda utan närmare individuell beskrivning. Resultat och analys är kopplat till tidigare forskning och det systemteoretiska perspektivet.

5.1 Rektorns roll

Samtliga rektorer är utbildade grundskollärare. I Ludvigssons avhandling (2009) framkommer det att rektorers utbildning och yrkesbakgrund påverkar skolutvecklingen. Eftersom rektorerna har erfarenheter från skolverksamheten kan de ha förståelse för handledningsuppdraget och olika situationer som kan uppstå. Några av rektorerna är även utbildade specialpedagoger. För de specialpedagoger som har en rektor med en specialpedagogisk utbildning finns det en ökad förutsättning för mer förståelse och kunskap för det specialpedagogiska arbetet och handledningsuppdraget. En av specialpedagogerna berättar att det märks att rektorn är utbildad specialpedagog och har kunskaper om vad handledningsuppdraget innebär. Specialpedagogen säger följande:

Ja, jag har arbetat som specialpedagog på en annan skola innan och där var rektorn inte lika insatt i handledningen. Eller, jag försökte diskutera det men det blev aldrig av liksom. Därför trivs jag så bra här för rektor har en specialpedagogutbildning och det märks i hans sätt att vara på och att hen brinner för handledningen lika mycket som jag.

När vi utgår från intervjuerna får man intrycket att en förutsättning för att förbättra handledningsarbetet är att rektorer ska ha en specialpedagogisk utbildning. I resultatet blir det tydligt att förutsättningarna för handledningen kan försvåras när rektorn inte har samma kunskaper. Konsekvensen blir att det läggs ett större ansvar på specialpedagogen att genom ömsesidig påverkan dela med sig av sina kunskaper och därmed öka förutsättningarna för rektorns förståelse för handledningsuppdraget.

I skollagen (SFS:2010:800) framkommer det att rektorn har ansvar för att alla medarbetare ska veta vad som förväntas av dem och att det ska finnas i en arbetsbeskrivning. Majoriteten av specialpedagogerna har en arbetsbeskrivning där individuell handledning står skrivet. I några av arbetsbeskrivningarna står det även att grupphandledning ingår i specialpedagogens arbetsuppgifter. Två av specialpedagogerna saknar en arbetsbeskrivning och de menar att de gärna vill ha en för att förtydliga deras specialpedagogiska uppdrag. I samtalet om arbetsbeskrivningen sa en av specialpedagogerna följande:

Jag har efterfrågat om en sådan men det finns inte. Det hade varit lättare att veta vad som ingår och vad som inte ingår, för annars tar man på sig allt möjligt och då försvinner det tid, vi har ju ett uppdrag men den är inte tydligt beskriven. Det är lite vad vi väljer, vi får försöka sålla lite och prioritera.

De bad rektorn utforma en, samtidigt säger de att de har förståelse för att rektorn varit tvungen att prioritera andra arbetsuppgifter. Vid intervjutillfället berättade specialpedagogerna att de funderade på att göra en arbetsbeskrivning som rektorn sedan kunde titta på och ha åsikter om. Även om de inte har en arbetsbeskrivning berättade de att det finns fullt förtroende mellan dem och rektorn. Vidare berättade de att de har fria händer att planera sina arbetsuppgifter som de vill eftersom rektorn vet att de gör ett bra arbete och litar på dem. Specialpedagogerna är nöjda med förtroendet från rektorn men menar samtidigt att brist på arbetsbeskrivning i kombination med fri arbetsgång kan leda till svårigheter när det gäller att hitta en balans bland sina specialpedagogiska arbetsuppgifter, där handledning är en av dem.

I intervjuerna märks det att arbetsbeskrivningen var ett återkommande inslag som upplevdes som en energibov för specialpedagogerna. Som framgår i citatet blir det svårt för dem att prioritera och bestämma hur mycket tid som ska avsättas på handledningsuppdraget. När specialpedagogerna själva ska fatta beslut om hur mycket tid som ska läggas på respektive arbetsområde blir det problematiskt och en stressfaktor. Problemet reds ut när rektorn är involverad och beslutar om hur mycket tid som specialpedagogen ska lägga på respektive utvecklingsområde (Scherp, 2013). Bolman & Deal (2015) anser att ansvarsområdena ska fördelas till fler än bara ledaren. Det blir svårt för specialpedagogerna att själva utforma en arbetsbeskrivning eftersom det inte alltid är självklart vilka ramar de ska förhålla sig till. En förutsättning är istället att rektorn utformar en arbetsbeskrivning på egen hand eller

tillsammans med specialpedagogen och att specialpedagogerna utifrån den kan ta sig an sina ansvarsområden.

5.2 Specialpedagogernas bakgrund

Samtliga specialpedagoger är utbildade grundskollärare förutom en som är utbildad förskollärare. Två av specialpedagogerna har gått den gamla specialpedagogiska utbildningen och de har arbetat som specialpedagoger i cirka 30 år. En specialpedagog säger: *”Jag utbildade mig på 80-talet och då fanns det inte speciallärare. Så jag har jobbat största delen med elever hela tiden som specialpedagog.”*

Majoriteten av specialpedagogerna har gått den senare utbildningen som reviderades på 1990-talet och de har arbetat som specialpedagoger mellan ett till fyra år. Det visar sig att tidpunkten då de genomförde sin specialpedagogiska utbildning spelar roll för hur de arbetar med handledningsuppdraget. Eftersom den specialpedagogiska rollen har förändrats över tid menar Sundqvist, Von Ahlefeld Nisser & Ström (2014) att specialpedagogers handledningsuppdrag behöver förtydligas i offentliga dokument så att syftet blir tydligare för skolans aktörer. Det är en förutsättning för att det ska bli tydligare både för ledningen och specialpedagogerna av vad som förväntas av uppdraget.

I urvalet finns det två specialpedagoger som arbetar i samma verksamhet men som har olika utbildningsbakgrund. Den ena gick den tidigare specialpedagogiska utbildningen och den andra är nyexaminerad och gått den reviderade utbildningen. I intervjuerna framkom det att de som gått den reviderade specialpedagogiska utbildningen i större utsträckning arbetar med handledningsuppdraget. Resultatet visar att specialpedagogerna hade olika syn på handledningen samt att de utförde handledningen på olika vis. När specialpedagogerna har olika utbildningsbakgrunder kan vi se att det leder till att handledningsarbetet genomförs olika. Ur ett helhetsperspektiv menar vi att konsekvensen blir att medarbetarna får olika sorters handledning beroende på vem som handleder. Det kan påverka vilka lärdomar medarbetarna får med sig från handledningen som sedan kan påverka hur de förhåller sig gentemot eleverna. Ur ett helhetsperspektiv ser vi även att en förutsättning är att specialpedagogerna utbyter kunskaper med varandra för att kunna genomföra handledningsarbetet i större likhet.

Flera specialpedagoger berättar att de försöker få deltagarna att känna sig trygga i handledningen. Specialpedagogerna menar att det är lättare för deltagarna att dela med sig av sitt dilemma om de känner sig trygga. En specialpedagog uttrycker följande: *"Första mötet är viktigt och att man klargör saker, vad det är som gäller och att man sätter upp reglerna tillsammans."* Specialpedagogerna menar att de försöker ha ett förhållningssätt där de hjälper deltagaren att reflektera över sitt dilemma och komma fram till egna lösningar.

Samtliga specialpedagoger ser handledning som ett förebyggande arbete som får alla deltagare att utvecklas. Specialpedagogerna tänker mycket på sin roll i handledningen. Vidare menar en av specialpedagogerna: *"Att deltagarna förhoppningsvis kan ta med sig reflektioner från varje handledningstillfälle som hjälper dem i sitt fortsatta arbete på skolan."* På så vis anser de att kunskap mynnar ut i alla led och påverkas positivt på medarbetar-, grupp- och organisationsnivå.

En specialpedagog hade ett systemteoretiskt synsätt när det gällde handledning och berättade följande:

Jag tänker nog mest på systemteorin vid handledning. Att allt hänger ihop, alla olika systemen och alla olika delarna, att vi utgör en del i ett större system och att allting påverkar varandra. Vilka beslut man tar påverkar hela organisationen. Vi är en grupp människor som jobbar tillsammans och det är vi som utgör detta systemet. Man behöver inte alltid tycka och tänka lika, men det påverkar varandra hur man gör det. Relationerna är viktiga och att vi tar vara på den kompetensen vi har. Alla händelser hänger samman och påverkar varandra på alla håll. Vid ett tillfälle har jag handlett med kuratorn och det tyckte pedagogen om. Pedagogen fick under handledningen verktyg från både mig som specialpedagog och från kuratorn och hittade fram till en egen lösning och det blev väldigt tydligt från båda våra perspektiv i våra olika yrkeskategorier. I detta så är vi två olika delar i ett system.

5.3 Specialpedagogernas förändringsarbete

Resultatet visar att rektorerna var involverade olika mycket i handledningsarbetet. Gemensamt för flera av specialpedagogerna var att de i samband med elevhälsoteamets möten

hade möjlighet att uppdatera rektorn och övriga medarbetare kring handledningsarbetet. I samband med elevhälsoteamets möten kunde specialpedagogen indikera om det behövs mer handledning i ett arbetslag. I möten med elevhälsoteamet har de olika systemen olika kompetenser och uppdrag i verksamheten. Fördelen med att de har gemensamma möten är att aktörerna får möjlighet att utbyta kunskaper med varandra mellan de olika systemen (Gjems 1997). När elevhälsoteamet har möte bestämmer rektorn vem eller vilka som ska fortsätta få handledning. Därefter är det specialpedagogens uppgift att bestämma de övriga punkterna som var, när och hur handledning ska ske. Några av de andra rektorerna genomförde kontinuerligt diskussioner med specialpedagogerna och därmed kunde rektorn hålla sig uppdaterad i förändringsprocessen. När de får möjlighet att återkoppla till varandra blir det lättare för rektorn att planera hur specialpedagogens handledningsarbete ska fortgå och hur mycket resurser som behövs (Ahrenfelt, 2013). I intervjuerna framkom det att de rektorer som hade regelbundna återkopplingar med specialpedagogerna även var de som till större del var delaktiga i handledningsprocessen.

I intervjuerna framkom det att flera av specialpedagogerna kontinuerligt hade en återkoppling på elevhälsoteamets möte kring handledningsuppdraget. Rektor och specialpedagog är givna aktörer och utöver dem är ofta kurator, skolsköterska och studie och yrkesvägledare närvarande. Det kan vara fördelaktigt att återkoppla mellan systemen eftersom samtliga kan bidra med olika uppfattningar. Uppfattningarna behöver inte nödvändigtvis beröra handledning, men det som de har gemensamt är att de samverkar med varandra och har uppfattningar om människor. En förutsättning för ett bra förändringsarbete är återkopplingar. Återkopplingarna bör vara med rektorn och om de sker på elevhälsoteamets möten är det fördelaktigt eftersom de tillsammans utgör ett större system.

Enligt Bolman & Deal (2015) är det rektorns ansvar att det är en bra balans mellan att styra sina medarbetare och att låta dem själva utforma sina arbeten. I intervjuerna framkom det att samtliga rektorer delegerar handledningsuppdraget till specialpedagogerna. Specialpedagogerna är positiva till att vara ansvariga i handledningsuppdraget dock anser några specialpedagoger att de får fria tyglar att bestämma detaljerna kring handledningen. Några specialpedagoger nämner att det kan bli överväldigande och att de hade önskat mer tid för diskussioner med rektorn. En specialpedagog uttryckte följande:

Ja, vi får bestämma till fullo, 95 procent. Och de är ju bra men samtidigt kan jag säga att vi blir lite, ja, vad ska man säga, vi har liksom svårt att komma vidare. Jag och den andra specialpedagogen vi har ju också svårt att hitta tid till att pratat om hur vi ska jobba med handledningen.

De uppskattade att rektorerna hade denna inställning och man skulle kunna ana att det råder en utvecklingsfrämjande kultur på skolorna. En utvecklingsbefrämjande kultur innebär att medarbetarna uppmuntras till att ta egna initiativ och att de har en vilja att arbeta med handledningsuppdraget (Scherp & Scherp, 2007). En annan sak som intervjuerna visar är att det mellan vissa rektorer och specialpedagoger pågår ett samproducerat ledarskap. Ett samproducerat ledarskap är när de har möjlighet att ta varandras perspektiv och har förståelse för varandra. I konversationen kring detta sa en av dem: *“Ja, men jag tänker att när vi ses och har våra diskussioner så är det så bra för då känns det som att rektorn stöttar mig och det hjälper mig i mitt handledningsarbete.”*

En annan viktig förutsättning är att rektorn och specialpedagogen har regelbundna uppföljningar så att rektorn får möjlighet att veta hur processen går, hur den ska fortskrida och att de får möjlighet att reflektera över handledningsarbetet tillsammans. I samband med uppföljningarna får även specialpedagogen bekräftelse på att det som görs är rätt och bra (Ludvigsson, 2009).

5.4 Mål

Resultatet visar att specialpedagogerna delar åsikten om att ledarskapet påverkar förutsättningarna för målsättningen i handledningsarbetet. De ser även fördelar med att bestämma målen tillsammans med ledningen för att veta att de arbetar mot rätt mål och att de är överens. En specialpedagog uttrycker: *“Jag tycker rektorn är bra på att lyssna och avsätter gärna tid så jag får yttra mina tankar och åsikter kring handledningen.”* Majoriteten av specialpedagogerna menar att de samtidigt kan prata om vilka mål de ska ha och hur målen ska uppnås vilket leder till att de får samma vision. Resultatet från de andra specialpedagogerna visar att det saknas tydliga mål och vision med handledningen från ledningen. Specialpedagogerna upplever att de har full stöttning från ledningen men i målsättningen och visionen nämner de att det känns svårt att utföra det ensam. Ahrenfelt (2013) menar att syftet med målarbetet är att medarbetarna förstår målen och kan applicera

dem i verksamheten. Motsatsen till det blir när ledningen överlåter hela handledningsprocessen, inklusive mål och vision till specialpedagogen. En specialpedagog säger: *"Jag tycker att det är en nackdel att ha "fria händer" och det blir överväldigande, jag vet inte var jag ska börja i det stora och det känns väldigt ostrukturerat."* Hos de skolor som inte hade en tydlig målbild önskade specialpedagogerna mer involvering och riktlinjer från rektorn.

Scherp & Scherp (2007) menar att en förutsättning för att kunna uppnå mål är att man genomför utvärderingar och uppföljningar. Vidare anser de att utvärderingar ska bidra till förståelse för resultatet och framförallt för att se om resultatet blev som de uppsatta målen. I intervjuerna framkom det att två av specialpedagogerna regelbundet genomför utvärderingar. Det innebär att både deltagarna och de själva utvärderar handledningen systematiskt två gånger per år. Sedan går specialpedagogerna igenom insamlat material tillsammans med ledningen. En specialpedagog berättar att: *"Anledningen till att vi går igenom utvärderingarna tillsammans med rektorn är för att hon vill vara delaktig i handledningsprocessen."* Vidare säger de att det känns bra att diskutera utvärderingarna tillsammans med ledningen. De anser att diskussionerna även mynnar ut i hur det fortsatta handledningsarbetet ska vara och vilka mål som ska formuleras.

De andra specialpedagogerna genomför också utvärderingar av handledningsarbetet men de har inte en förbestämd plan på när och hur utvärderingar ska ske. När det inte finns förutbestämda mål att utvärdera blir det motsatt effekt och det blir svårare att bearbeta det insamlade materialet (Eriksson, 2011). Vidare säger specialpedagogerna att de efter utvärderingarna finner svårigheter i att hitta tid till att gå igenom alla. En av specialpedagogerna uttrycker en vilja att gå igenom utvärderingarna med rektorn för att ha någon att diskutera innehållet med. En specialpedagog berättar:

Rektorn har visat intresse och vill delta i diskussioner kring utvärderingarna men av olika anledningar har inte rektorn kunnat delta i utvärderingsarbetet och det tycker vi såklart är synd, men de har mycket annat de måste lägga tid på.

De specialpedagoger som arbetar på samma skola nämner att de inte hunnit analysera utvärderingarna tillsammans. De menar att de vill göra det tillsammans så att de kan diskutera och förbättra handledningsarbetet. Vidare menar de att tiden ofta går till andra prioriterade

arbetsuppgifter som behöver prioriteras och de hinner inte analysera utvärderingarna på djupet.

Sandberg & Targama (2013) menar att en förutsättning till utveckling är när man efter utvärderingarna tillsammans med medarbetarna kan ha diskussioner för att få en gemensam förståelse för processen. Baserat på utvärderingarna gör man sedan en strategi för vilka mål som ska upprättas och när de ska utvärderas. Det visade sig att de specialpedagoger vars skolor som inte hade tydligt mål och syfte med handledningsarbetet även upplevde att utvärderingsarbetet var svårt att genomföra. Två förutsättningar för att kunna lyckas med en målsättning och att skapa balans mellan de olika systemen är att specialpedagog och rektor diskuterar handledningen tillsammans och att rektorn förmedlar en tydlig vision som alla är införstådda med (Öquist, 2014).

5.5 Tidsaspekten vid handledning

I enlighet med Lendahls Rosendahl & Rönnerman (2000) avhandling framkom det i intervjuerna att majoriteten av de individuella handledningssamtalen och de i grupp genomfördes på eftermiddagen när elevernas skoldag var slut. Anledningen var att deltagarna behövdes i elevgrupperna under skoldagen. Några specialpedagoger tyckte att det vore bättre att genomföra samtalen på förmiddagen då man är mer alert. På en av skolorna erbjöd man individuella handledningstider under skoldagen. Specialpedagogen menar att medarbetarna kan avlösa varandra genom att vara färre pedagoger i elevgruppen. Dock var det sällan som handledningstiderna under skoltiden blev uppbokade. På en av skolorna genomfördes grupphandledningen ibland under skoltid. Mötena hölls i samband med att eleverna var på slöjd och medarbetarna som ingick i arbetslaget behövdes inte i elevgruppen, därför såg man en möjlighet att ha handledningstillfället under skoltid då det passade verksamheten. I övrigt var specialpedagogerna överens om att det ideala vore att genomföra samtalen på förmiddagen men precis som Lendahls Rosendahl & Rönnerman (2000) beskriver är det svårt att hitta tider då alla kan närvara eftersom medarbetarna oftast behövs i elevgruppen. I intervjun berättade en av specialpedagogerna: *“Jag fick ofta önskemål från deltagarna ur mina grupphandledningsgrupper om att byta tid för att de kände stress för andra arbetsuppgifter och arbetsuppgifter som kom över dem i sista minuten.”*

Sahlin (2014) nämner att hon kunde se risker med att deltagarna på grund av tidsbrist valde bort handledningen för att prioritera andra arbetsuppgifter. I vår studie såg specialpedagogen en risk att deltagarna skulle vara stressade på handledningstillfället och valde därför att tillgodose deltagarnas önskemål. Konsekvensen blev att alla inte kunde delta eftersom det var svårt att hitta en gemensam tid för dem. En av specialpedagogerna beskriver problematiken:

Men de hade ju inte fått förutsättningarna för att få tiden till handledning så det blev på bekostnad av deras planeringstid. Så rektorn tyckte att de fick använda tiden till handledningen med mig så att det negativa till stressen som de kände kom på dem för att de inte kände att de hann göra det andra som de också ska göra.

De flesta specialpedagogers individuella samtal varade i 30 minuter till 40 minuter och de upplevde att det var en bra längd. Den specialpedagog som hade avsatt 60 minuter till individuella handledningssamtal ansåg att det var för lång tid och menade att det räckte med 30 till 40 minuter. Det är ingen av de intervjuade som håller med om Killéns (2008) 60 minuters samtalsgräns. Istället menar de att den nedre gränsdragningen på 30 minuter är tillräcklig. Två av specialpedagogerna berättade att de i samråd med deltagarna inför varje tillfälle bestämde hur lång tid ett handledningssamtal skulle ta. I samtalet berättar en av specialpedagogerna om hur hen och deltagaren var överens om längden i handledningssamtalen:

Det var en timme avsatt men det hade nog räckt med 40 minuter. Både jag och deltagaren kände att det räckte. Vi hann liksom alltid prata om det som behövdes och när tiden hade gått var vi överens om att det var lagom med tid.

Samma specialpedagoger gjorde detsamma med grupphandledningssamtalen som varade mellan 30 minuter till 60 minuter. Eftersom det var många berörda var de ute med tidslängden i god tid så att medarbetarna hade kännedom om det. De specialpedagoger som hade grupphandledning på cirka 30 minuter var missnöjda med tiden. De ansåg att tiden inte räckte och att de hann börja samtalen lagom tills att det var dags att avsluta. För att uppnå ett bättre samtal önskade en av dem att grupphandledningstillfällena skulle pågå i 60 minuter. Dock poängterades det att samtalstiden på 30 minuter är en konsekvens av att tiden är knapp för det är mycket som medarbetarna vill hinna göra på sin arbetstid. Ett annat hinder som ansågs som svårt var att det är flera olika medarbetares schema som ska stämma överens med varandra.

Några specialpedagoger hade avsatt 60 minuter till grupphandledning och de ansåg att tiden var tillräcklig. Detta resulterar i att Killéns (2008) längdförslag på 90 till 120 minuter inte stämmer överens med specialpedagogernas erfarenheter och åsikter.

Majoriteten av specialpedagogerna ansåg i linje med Åsén-Nordström (2014) att det var viktigt att i förväg bestämma hur frekventa samtalen ska vara. När vi frågade om frekvensen på grupphandledningen fanns det specialpedagoger som hade det en gång i veckan på cirka 30 minuter och de som hade det en gång varannan vecka i 60 minuter. De som hade handledning varje vecka uttryckte att de funderade på att ändra till varannan vecka och att samtalen istället skulle vara i 60 minuter för att öka kvaliteten. En specialpedagog uttrycker:

Jag har grupphandledning en gång per vecka och upplever att det är för kort om tid mellan varje handledningstillfälle. Det är inte alltid varken jag eller mina deltagare har hunnit reflektera vidare från föregående samtal och det gör att jag upplever att kvaliteten i samtalen försvinner. Jag tror vi hade ökat kvaliteten om vi hade haft lite längre tid mellan så vi alla hinner bli redo.

Inför varje termin gör en av specialpedagogerna en tids- och innehållsplanering för handledningsarbetet. Dock upplevde specialpedagogen att tidsplanen sällan höll eftersom sjukdomar, konferenser och andra arbetsuppgifter kom i vägen. Specialpedagogen anser att det är synd då syftet med handledning riskerar att gå förlorat när handledningstillfällena måste avbokas och ställas in. Vidare menar specialpedagogen att deltagarna hinner glömma strukturen och de kommer av sig i processen. Dock menar de att det inte går att styra över sjukdomar men att grupphandledningstillfällena är extra sårbara då hela gruppen behövs. På en av skolorna hade ledningen uppmuntrat specialpedagogerna till att ha två schemalagda "öppna" handledningstider. Det innebar att vem som helst hade möjlighet att boka tid för samtal. Specialpedagogens erfarenhet var att erbjudandet uppskattades av medarbetarna och de kunde se vinster i att kunna genomföra spontana handledningssamtal. Nedan beskriver en av specialpedagogerna problematiken som kan uppstå:

Alltså, den första som jag handledde var så. Ja, vi la upp en plan att först skulle jag komma varje vecka men i praktik så gick det inte för sen kom vabben och sjukdomar så i praktiken blev det ungefär var tredje vecka.

Gällande frekvensen bland de individuella samtalen var det olika. De som har samtal en gång i veckan överväger att minska på dem till varannan vecka då de anser att behovet av att ha handledning en gång i veckan inte finns. Andra specialpedagoger menar att det är svårt att göra en terminsplanering över när samtalen ska ske och därför genomför de samtalen efter behov. Några har handledningssamtal varannan vecka vilket både de och deltagarna är nöjda med. På en av skolorna är de individuella samtalen inlagda i schemat en gång i månaden och det är de nöjda med. Det finns stora variationer, men det som är gemensamt är att samtliga specialpedagoger tar hänsyn till verksamheten och deltagarna för att hitta en balans i hur frekventa samtalen ska vara.

I intervjuerna kan vi se att den yttre strukturen avseende när på dagen handledningarna sker och hur ofta påverkar hur specialpedagogen kan utföra sitt handledningsuppdrag. Det visar även att det kan skapa en obalans i den inre strukturen om samtal sker på tider som inte passar systemets aktörer det vill säga deltagarna. Det visar att obalans i systemets delar kan ske om inte specialpedagogen hanterar tiden på rätt sätt, både när de gäller frekvensen av handledningssamtal men även när på dagen som handledningen sker (Gjems, 1997).

5.6 Gruppindelning vid handledning

I grupphandledningarna visade det sig att antalet deltagare varierade mellan två till fyra personer. De grupper som bestod av två personer var från början fyra till fem personer. En specialpedagog säger:

Grupperna har i stort sätt nästan halverats för att det är många olika saker som personalen på skolan behöver göra. Ibland är det att schemat för alla inte går ihop, ibland kan det vara akuta ärenden och möten som olika behöver vara med på och under vissa perioder under året så har klasslärarna utvecklingssamtal och även där rycks annan personal om det inte är så att de är borta för sjukdom.

En annan anledning till att grupperna halverades var för att det fanns önskemål om att byta handledningstid. Konsekvensen blev att hälften, i detta fall, fritidspedagogerna inte kunde delta i handledningen. Specialpedagogen ville att samtliga skulle delta men insåg hur knapp tiden var och att deltagarna istället var stressade över andra arbetsuppgifter. Därför valde specialpedagogen att vara tillmötesgående och byta samtalstid vilket fick konsekvenser för

gruppindelningen. I intervjuerna framkom det både från specialpedagogen vars grupper ibland bestod av två deltagare och andra specialpedagoger som hade tre deltagare att de ansåg att antalet var för få. En specialpedagog uttrycker:

När jag kommer till ett handledningstillfälle som jag ska hålla i och inser att många inte kommer måste vi ofta ställa in det, för att det är väldigt svårt att ha en grupphandledning när det är för få deltagare, dynamiken i samtalen blir inte detsamma och det är svårare för mig att leda samtalet framåt om de inte har så mycket att säga.

De upplevde att två till tre deltagare var för få när gruppmedlemmar var borta av olika anledningar. Specialpedagogerna önskade att utöka grupperna till fyra till fem deltagare för att få en tillräckligt stor grupp även om en deltagare fick förhinder. En specialpedagog berättar: *”Jag har pratat med min rektor om problemet och önskat om det går att lösa schemamässigt och avlösa fler för att kunna utöka handledningsgruppen.”* Specialpedagogerna menade att gruppdynamiken inte blev den samma och att handledningen i värsta fall fick ställas in. Åsén-Nordström (2014) menar att gruppstorleken får konsekvenser för handledningen och att den ideala gruppstorleken är fyra till fem deltagare.

Från början var intentionen att samtliga grupper skulle vara homogena och bestå av befintliga arbetslag. Vissa arbetslag bestod av mentorer, andra fritidspedagoger och assistenter. Gjems (1997) menar att *relationer* är centrala och inom den inre strukturen anser hon att ett viktigt kriterium är att en likhet finns mellan deltagarna för att skapa relationer och utveckling. Hon hävdar att nackdelen är om hela gruppen kommer från samma system, för att influenserna från andra yrkeskategorier hade kunnat bidra till en bättre identifiering av helhetsperspektivet i handledningssamtalen.

Några av specialpedagogerna uttryckte besvikelse av att fritidspedagogerna och assistenterna inte var med på grupphandledningen. En specialpedagog uttrycker *”Jag tycker grupphandledningarna får fylligare diskussioner om både lärare, fritidspedagoger och assistenter får sitta tillsammans och prata.”* En annan specialpedagog säger: *”Det är även ett bra tillfälle för dem att skapa starkare relationer mellan varandra, något som kan vara svårt ute i verksamheten när allt bara går i ett.”*

Specialpedagogerna var missnöjda med att fritidspedagogerna och assistenterna inte kunde vara med. De upplever att det mest optimala för gruppen är att det finns aktörer från samtliga system som är med och delar kunskaper och erfarenheter. I båda fallen var det fritidspedagogernas schema som gjorde att de inte kunde delta. En specialpedagog berättar:

Jag har jobbat med grupphandledning av olika arbetslag länge, vi har delat in de i arbetslag för att det har varit det som passar verksamheten bäst och min uppfattning är att det fungerar väldigt bra men jag är öppen för att blanda arbetslagen för jag tror de hade gett lite andra diskussioner. Jag har separata tider med alla arbetslag och då har vi kunnat lägga handledningstillfällena utefter när de kan.

Specialpedagogen menar att det fungerade bra med homogena samtalsgrupper och att det schemamässigt var enklare att ha homogena grupper. Hen såg även fördelar i att deltagarna hade förståelse för varandras yrkesroller och därför lättare kan relatera till varandra. Killén (2008) anser att det är bra att blanda mentorer, fritidspedagoger och assistenter i grupphandledning men menar att olikheter även kan finnas i ålder, erfarenheter och livsbakgrund och inte endast mellan olika yrkeskategorier. Olikheterna kan bidra med kunskap och utveckling. En förutsättning för att lyckas med gruppsammansättningen är att specialpedagogen från ett helhetsperspektiv har klart för sig vad deltagarna ska få ut av handledningen.

Majoriteten av specialpedagogerna hade en relation till sina handledningsgrupper sedan tidigare. En specialpedagog säger: *”De relationer vi har mellan oss på skolan har vi skapat under många år för att vi har jobbat tillsammans på samma arbetsplats i flera år.”*

En av specialpedagogerna hade ingen tidigare relation till gruppen och de sågs endast i samband med samtalen. Specialpedagogens erfarenhet var positiv och såg det inte som en nackdel att de inte hade en kontakt utöver handledningen. Dock ville specialpedagogen poängtera att arbetslaget hade bett om att få grupphandledning och att de var glada över att de fick det vilket specialpedagogen menar också kan ha påverkat det positivt.

5.7 Förtroende mellan medarbetarna

Intervjuerna visar att alla specialpedagoger upplever att ledningen känner förtroende för dem i deras handledningsuppdrag. Sandberg & Targama (2013) menar att det är betydelsefullt att specialpedagogerna känner stöttning av ledningen i handledningsarbetet. I intervjuerna framkom det att de specialpedagoger vars rektorer som inte var lika engagerade i handledningsuppdraget trots det kände stöttning av sina rektorer och att de var välkomna till rektorn när de ville diskutera handledningsarbetet. Här är ett utdrag från när specialpedagogerna skulle förklara förtroendet mellan dem: *"Jag har alltid känt att jag har haft ledningen med mig och att de är, trott och tyckt att vi gör vårt bästa utifrån vår förmåga och ja, både som klasslärare och specialpedagog."*

För att uppdraget ska kunna genomföras på ett bra sätt menar specialpedagogerna att det är viktigt att få förtroende från ledningen. Vidare poängterar en av specialpedagogerna att det är viktigt att skapa ett ömsesidigt förtroende och att de känner att rektorerna stöttar och litar på dem. En av specialpedagogerna menar att rektorn inte är insatt i handledningsarbetet men tror att rektorn har fullt förtroende och vet att återkoppling till rektorn sker om ett problem uppstår. Specialpedagogen ser det som en positiv sak och menar att det är ett tecken på förtroende.

Det framkom även att majoriteten av specialpedagogerna upplevde att deltagarna har förtroende för deras handledningsuppdrag. Denna känsla förmedlar även de specialpedagoger som handlett personer som de inte haft någon relation till. De uttrycker att de försöker vara förtroendeingivande genom att tillgodose deltagarnas önskemål och skapa goda relationer med dem. En specialpedagog menar att deltagarna ibland kan känna sig stressade över andra arbetsuppgifter och att de därför inte är mottagliga för handledning vid det bokade tillfället. Angående frågan om hur specialpedagogen gör för att bevara förtroendet berättade en av dem följande:

Ja, men några har sagt att de är lite nervösa och stressade inför handledningen för de tror att de måste vara förberedda och prestera. Så vi har berättat i förväg om vad handledningen är och därför försöker vi plocka bort den stressen och få dem att förstå att vi bryr oss om dem och vill att det ska vara bra för dem.

Ibland fick specialpedagogerna tillgodose deltagarnas önskemål om att byta handledningstillfälle till en annan dag eller tid. Andra gånger önskade deltagarna att diskutera något helt annat än vad som var tänkt. Sahlin (2014) menar att specialpedagoger bör visa hänsyn till deltagarnas önskemål genom att anpassa handledningen i bästa mån. Vidare menar hon att man ibland måste vara tillmötesgående även om det inte är i linje med handledningens ramar. För att bevara förtroendet och den goda relationen menar specialpedagogerna att de i den mån det går försöker tillgodose önskemål. Om det saknas förtroende blir det obalans mellan de olika systemen som påverkar hela organisationen. Om det istället finns ett ömsesidigt förtroende skapar det en förutsättning till att ha en god relation mellan varandra och systemen (Gjems, 1997). En specialpedagog menar att deltagarna uttrycker sin tacksamhet till specialpedagogerna genom att de efter samtalet tackar dem för att de lyssnat, stöttat och hjälpt dem genom deras olika situationer. I intervjun berättade en specialpedagog ett exempel:

De sa en idag när vi gick, tack så mycket för hjälpen eller stödet eller för att du lyssnade och det tycker jag är ett tecken på att vi har en bra relation och att de liksom har förtroende för mig.

Specialpedagogerna menar att vara lyhörd och lyssna på sina deltagare är viktigt för att uppfylla handledningens syfte. I linje med vad Killén (2008) hävdar kan man se att specialpedagogerna har en förförståelse av vad det innebär att handleda, skapa förtroende och en god relation med medarbetarna. Detta i sin tur bidrar till att deltagarna kan känna sig trygga. De försöker samtidigt ha ett helhetsperspektiv genom att vara lyhörda gentemot sina deltagare i handledningen.

5.8 Miljö

Det visade sig att det finns en variation i var specialpedagogerna utför sina handledningsuppdrag och anledningen kan vara att förutsättningarna ser olika ut på arbetsplatserna. Majoriteten av specialpedagogerna använder sitt arbetsrum till individuell handledning för att det är den plats som de kan säkerhetsställa att de får sitta i lugn och ro. Bergman & Blomqvist (2012) menar att miljön påverkar specialpedagogerna, både i deras förberedelser samt oro och stress för att bli avbrutna i samtal. En specialpedagog säger:

Vi sitter ofta nere i mitt rum och pratar när jag bara har ett individuellt samtal, då blir det jag som har övertaget och pedagogen hamnar i underläge, i och med att vi sitter hos mig. Ibland sker det även i pedagogernas klassrum, och det är ju egentligen bättre, för det är ju i den miljön de känner sig tryggast.

När det gäller grupphandledning använder de sig oftast av pedagogernas klassrum eller där det finns plats att tillgå den dagen. Det kan variera från gång till gång var det finns plats. En specialpedagog berättar:

Jag tycker att det kan vara svårt att förbereda mig inför handledningssamtalen när man inte vet vilken lokal som är ledig och vilka förutsättningar den har. Det svåraste är när man ska ha grupphandledning och man behöver plats att möblera om.

Specialpedagogerna berättar att det ibland händer att de inte får sitta ostört under samtal och att det känns stressande. Majoriteten av specialpedagogerna utför grupphandledningen i en cirkel av stolar. En av specialpedagogerna menar att det upplevs tryggare att sitta i en cirkel än att sitta runt ett bord. För att grupphandledning ska kunna ske i cirkel krävs en fysisk ansträngning att flytta bord och stolar. Specialpedagogerna menar att det inte alltid finns tid och möjlighet för det.

Det är *helheten* som påverkar vilken balans den yttre och inre strukturen har (Gjems, 1997). I detta fall kan vi se att de yttre faktorerna som vilket samtalsrum man sitter i och att störningsmoment kan påverka de inre strukturerna och det blir en obalans. När specialpedagogerna har individuella samtal i sitt arbetsrum kan det bli ett maktövertag och samtalet kan bli annorlunda. Om de inte heller får sitta ostörda kan det påverka hur samtalet fortgår. Miljön är en faktor som påverkar specialpedagogens handledningsarbete och det är svårt att påverka på egen hand. En förutsättning för att lyckas kan vara att specialpedagogen tillsammans med ledningen diskuterar vilka förutsättningar som finns och vad de kan ändra på för att få en god samtalsmiljö.

6. Diskussion

I detta kapitel förs en diskussion som utgår från studiens syfte och frågeställningar. Resultatet diskuteras i förhållande till tidigare forskning inom området samt det systemteoretiska perspektivet.

6.1 Resultatdiskussion

6.1.1 Hur uppfattar specialpedagogen sitt arbete kring handledningsuppdraget?

I resultatet ser vi att specialpedagogerna har olika förutsättningar för att lyckas med handledningsuppdraget. Det är en rad olika faktorer som påverkar och några är mer primära. Baserat på resultatet är det framför allt de yttre strukturerna som är återkommande faktorer som påverkar hur specialpedagogens arbetar med sitt handledningsuppdrag. Inom den yttre strukturen handlar det om att aktörerna i systemet anpassar sig efter omgivningen och att systemet påverkas av aktörernas handlingar och de förutsättningar som ges.

En förutsättning som vi ser påverkar specialpedagogens handledningsuppdrag är när de har genomfört sin specialpedagogiska utbildning. Beroende på vilken utbildning de gått kan vi se skillnader i hur mycket de arbetar med andra arbetsuppgifter som specialundervisning, än just handledning. Vi kan även se skillnader i hur de arbetar med handledningsuppdraget. Över tid ser vi att uppfattningarna mellan forskare har utvecklats från Von Ahlefeldt Nisser (2009) som menar att specialpedagoger nästan enbart arbetar med specialundervisning till Lindqvist (2013) som anser att specialundervisningen minskat under de senaste åren samtidigt som handledningen ökat. I ett internationellt perspektiv ser specialundervisningen ut att minska samtidigt som handledningsarbetet ökar hos specialpedagoger i Sverige och Norge (Cameron & Lindqvist, 2014). Även om specialpedagogerna har genomfört den specialpedagogiska utbildningen vid olika tillfällen har de fortfarande samma syn på att handledning bör vara förebyggande och skapa en inre process hos deltagarna som ska mynna ut i en *personlig utveckling*.

Andra faktorer som påverkar specialpedagogens förutsättningar i handledningsuppdraget är rektorns utbildningsbakgrund och tidigare erfarenheter (Ahrenfelt, 2013). Både Bladini (2004)

och Von Ahlefeld Nisser (2014) menar att specialpedagogen och rektorn kan tolka handledningsuppdraget på egen hand vilket leder till att arbetet påverkas av vad respektive person har med sig från tidigare utbildning och erfarenheter. De olika systemen påverkar varandra genom kommunikation vilket kan påverka specialpedagogens arbete. Rektorn är en viktig del i handledningsuppdraget och mellan specialpedagogen och rektorn bör det finnas ett ömsesidigt förtroende (Gjems, 1997). Resultatet visar att specialpedagogerna känner förtroende gentemot sina rektorer. Sahlin (2014) anser att det bästa sättet att bevara förtroendet är när båda parter är lyhörda och tillmötesgående mot varandra. Relationerna är viktiga eftersom det i sin tur kan påverka de olika systemen och skapa obalans mellan aktörerna.

Något som framkom i resultatet är att miljön i form av lokaler påverkar specialpedagogernas förutsättningar att arbeta med handledning (Bergman & Blomqvist, 2012). Svårigheterna är att finna tillgängliga lokaler som efter handledningsmålet är bra för samtal. Detta menar vi är en förutsättning som inte skolans organisation eller ledning kan råda över. Elevantalet och personalstyrkan är variabler som alltid kommer variera och ställa olika förutsättningar på åtgången av lokaler.

En annan sak som framkom i resultatet är hur tiden påverkar handledningen. Tiden påverkar även förutsättningarna för gruppindelningen. Deltagarna önskade att ändra och minimera handledningstiden för andra prioriterade arbetsuppgifter vilket även Sahlin (2014) kunde se i sin studie. Hon anser att handledningssamtalen är kunskapsberikande men att det är svårt att avsätta tid till det. Specialpedagogerna menar att syftet med handledningen är att skapa *färdighetsutveckling* genom att gruppen i detta fall lär av varandra. Väljer deltagarna att avvika på grund av tidsbrist blir det en obalans i samtalets inre struktur som påverkar övriga system. Om deltagare avviker blir det även svårt för specialpedagoger att arbeta med *integrerad yrkesskicklighet* som bygger på att skapa reflektionstillfällen där deltagarna ska kunna göra kopplingar till sina inhämtade kunskaper (Näslund & Granström, 1998).

Nedan är ett exempel som visar hur tiden kan påverka handledningsuppdraget.

På en skola skulle grupphandledningen genomföras i arbetslagen. Syftet med handledningen var inte direkt uttalat men vi tolkade det som att syftet var att skapa *färdighetsutveckling* hos deltagarna. För att samtliga aktörer skulle kunna delta avsattes tid till grupphandledningarna på eftermiddagens arbetslagsmöten. Medarbetarna var stressade över att tid togs från deras

arbetslagsmöten. Specialpedagogen gick med på att ändra tid. De kunde inte hitta en ny tid som samtliga i arbetslaget kunde delta vid. Konsekvensen av tidsbristen blev att tre av dem genom grupphandledning fick *färdighetsträning*. De övriga fick individuell handledning och vi tolkade det som att syftet blev *personlig utveckling* där handledningen fokuserar på den inre processen hos deltagarna. På grund av tid som är en del av den yttre strukturen blev det konsekvenser för hur specialpedagogen arbetar med sitt handledningsuppdrag. Det i sin tur påverkade även syftet med handledningsarbetet. Det är i linje med det som Gjems (1997) menar att de yttre strukturerna handlar om att aktörerna i systemet anpassar sig efter omgivningen och de förutsättningar de ställs inför.

Sammanfattningsvis anser vi att yttre faktorer som specialpedagogens och rektorns utbildning och tidigare erfarenheter, förtroende, miljö, tid och gruppindelning är primära faktorer som påverkar hur specialpedagogen arbetar med sitt handledningsuppdrag. När införandet av en reviderad utbildning med ändrade arbetsuppgifter kom blev en konsekvens att det behövs tid för att omorganisation ska kunna ske samt för den gamla rollen att fasas ut. Handledningsarbetet påverkas inte bara av specialpedagogens utbildning utan likväl av vilken utbildning de specialpedagogiska medarbetarna gått och även rektorns utbildningsbakgrund. Miljön är en annan aspekt som påverkar förutsättningarna. Det som är speciellt med miljön är att det kan finnas svårigheter för skolans ledning att förbättra omständigheterna. Svårigheterna grundar sig i att elevantalet på en skola alltid kommer att påverka åtgången av lokaler och att lokalernas primära syfte kommer vara att användas till att undervisa eleverna och inte för att genomföra handledningssamtal. Genom studien har tidsaspekten visat sig vara en annan förutsättning som specialpedagogen behöver förhålla sig till. Svårigheterna med tidsaspekten är att tiden är begränsad och aldrig tillräcklig. Konsekvensen av tiden påverkar dock en annan aspekt som är gruppindelningen. Det var tydligt att majoriteten av specialpedagogerna önskade att genomföra grupphandledningen med deltagare från olika system. Dock var tiden en av faktorerna som begränsade deras möjligheter till att arbeta med handledningsuppdraget så som de önskade. Avslutningsvis är det ur ett helhetsperspektiv betydelsefullt att det är ett förtroendefullt klimat med goda relationer (Gjems, 1997). Konsekvenser av de yttre strukturerna och de övriga aspekter är att det kan leda till att syftet med handledningsuppdraget ändras. I detta avseende är det de olika systemen som integreras och påverkas av varandra. Om inte förutsättningarna är i balans anser vi att det kommer påverka systemen och framför allt specialpedagogens handledningsuppdrag.

6.1.2 Vilka uppfattningar har specialpedagogen om vad som påverkar handledningsarbetet på medarbetar-, grupp- och organisationsnivå?

Nedan diskuterar vi hur balansen i handledningsarbetet kan påverka på medarbetar-, grupp- och organisationsnivå. Vidare diskuterar vi även hur de olika systemen och aktörernas handlingar kan påverka de olika nivåerna.

När vi utgår från resultatet upplever vi att hälften av skolorna i större utsträckning är i balans med handledningsarbetet. Specialpedagogerna berättar att de kontinuerligt har avstämningsmöte med rektorn kring handledningsarbetet. Det framkom även att rektorerna var delaktiga i handledningsprocessen, från start med uppsatta mål till slutet då de genomför utvärderingar och går igenom dem tillsammans. Det faktum att de kontinuerligt genomför utvärderingar samt att rektorn är delaktig i uppföljningarna ökar förutsättningarna till balans. När de går igenom utvärderingarna tillsammans får de möjlighet att analysera resultatet och komma överens om hur arbetet ska fortgå samt vilka reviderade mål som ska sättas upp (Eriksson, 2011). Vidare kan vi se att rektorerna har förmedlat en tydlig vision med handledningen som i sin tur underlättar specialpedagogens handledningsarbete på samtliga nivåer, medarbetar-, grupp- och organisationsnivå. Öqvist (2014) anser att det är ledningens uppgift att kommunicera en övertygande bild av deras vision för att hela organisationen ska utvecklas. För att kunna vara ett stöd i handledningen noterar vi att det är betydelsefullt att rektorn har kunskaper om handledningen och kan förmedla en tydlig vision om uppdraget.

De skolor som är i obalans med handledningsarbetet har vi uppmärksammat att rektorernas vision med handledningen samt kontinuerliga återkopplingsmöten med ledningen är bristfälliga. I resultatet framkom det att specialpedagogerna strävade efter mer balans i handledningsarbetet. Detta framkom genom önskningar om en mer delaktig rektor och en tydligare arbetsbeskrivning av handledningsuppdraget. Även om det på två av skolorna är två specialpedagoger som arbetar tillsammans uttrycker de att det är svårt för dem att själva bestämma en vision och förankra den på medarbetar- och gruppnivå. För att förbättra balansen i handledningsarbetet är en förutsättning att specialpedagogerna kontinuerligt har diskussioner med rektorn samt att det genomförs utvärderingar och uppföljningar (Scherp & Scherp, 2007). En annan sak som behöver genomföras är att rektorn på organisationsnivå förtydligar visionen. Det i sin tur kommer att påverka de övriga systemen och aktörerna på medarbetar- och gruppnivå. Ahrenfelt (2013) menar att en förutsättning för ett framgångsrikt

målarbete är att medarbetarna förstår målen och kan applicera dem i verksamheten. Motsatsen till det blir när ledningen överlåter hela handledningsprocessen, inklusive mål och vision till specialpedagogen och därmed uppstår det svårigheter för specialpedagogen att ensam leda och utveckla handledningsuppdraget. Nedan tar vi två exempel från resultatet för att visa hur helhetsperspektivet påverkar samtliga system och aktörer på medarbetare-, grupp- och organisationsnivå.

Exempel på system närmare balans:

På organisationsnivå har ledningen förmedlat att samtliga pedagoger oavsett yrkesbakgrund ska delta i grupphandledning. En av specialpedagogerna ser svårigheter i att hitta en tid som passar de befintliga arbetslagen där yrkeskategorierna är blandade. Specialpedagogen beslutar att hålla grupphandledning med samtlig personal men på grund av problem i att hitta en gemensam tid för grupphandledning blir konsekvensen att yrkeskategorierna får genomföra handledningsarbetet varje system för sig. Eftersom det på organisationsnivå var tydligt att det primära syftet var att alla skulle delta i grupphandledning ansåg specialpedagogen att det ideala var att dela yrkesgrupperna så att alla fick ta del av grupphandledning.

När vi utgår från ovanstående exempel utgår vi från att det sker ett utbyte av kunskaper i grupphandledningen. Aktörerna på medarbetarnivå utvecklas som enskilda medarbetare genom att lyssna och delge sina kunskaper. På gruppnivå sker det utveckling eftersom exemplet berör handledning i grupp. När handledningen sker i grupp finns det flera aktörer och de får möjlighet att utbyta erfarenheter. Dock är aktörerna från samma system, vilket hämmar kunskapsutbyte eftersom den största utvecklingen sker när gruppen blandas med aktörer som kommer från olika system (Gjems, 1997). Resultatet visar att specialpedagogerna och rektorerna kontinuerligt utvärderar handledningsarbetet och en tanke som slår oss är varför de inte uppmärksammat problemet och åtgärdat det. Det blir till viss del motsägelsefullt när syftet med utvärderingarna bland annat är att uppmärksamma när problem som detta uppstår (Eriksson, 2011).

Exempel på system i obalans:

På organisationsnivå har ledningen förmedlat att alla ska ha någon form av handledning. I grupphandledningssamtal är utgångspunkten att de ska genomföras i arbetslag. I ett arbetslag framkommer det önskemål från tre deltagare att den bestämda tiden inte är bra. Specialpedagogen går med på att ändra handledningstiden och konsekvensen blir att det

fortsättningsvis endast blir de tre som kommer från samma system som kan delta på grupphandledning. En annan konsekvens blir att de övriga två istället fick individuell handledning. Det leder till att det på medarbetarnivå blir obalans i vilka som får grupphandledning och inte. Om det fanns en tydlig vision på organisationsnivå som sa att alla medarbetare ska delta i grupphandledning hade specialpedagogens handlingar kanske varit annorlunda.

När vi utgår från ovanstående exempel sker det ett utbyte av kunskaper mellan de olika aktörerna från samma system i handledningen. Aktörerna utvecklas på medarbetar- och gruppnivå genom grupphandledningen. Om de är från samma system blir det inte det maximala kunskapsutbyte som hade önskats. För de aktörer som istället fick individuell handledning kan vi se svårigheter i hur det ska kunna leda till vidare utveckling på grupp- och organisationsnivå. Eftersom individuell handledning går ut på att specialpedagogen bör ha en lyssnande funktion blir det inte nödvändigtvis ett kunskapsutbyte. Problemet ligger i att det inte sker något kunskapsutbyte mellan varken aktörer eller systemen.

Sammanfattningsvis anser vi att en grundläggande faktor för att öka chanserna så att handledningsarbetet ska kunna ge kunskapsutbyte på medarbetar-, grupp- och organisationsnivå är att ledningen förmedlar ett tydligt syfte med handledningsuppdraget. Syftet bör förankras hos specialpedagogen som i sin tur förankrar det hos de övriga medarbetarna. I syftet bör det framgå att samtliga medarbetare ska få grupphandledningssamtal där det ingår aktörer från de olika systemen. Det finns inget fel i att rektorn delegerar handledningsuppdraget till specialpedagogen, det är en nödvändighet eftersom rektor har många arbetsuppgifter. Dock kan rektorn besluta om tidsåtgång och involvera sig i handledningen för att hjälpa specialpedagogen att uppnå utveckling (Scherp, 2013). När man vill att handledningsgruppen ska bidra med kunskap av verksamhetens olika delar på bästa sätt bör det vara en grupp sammansättning som består av olika system (Åsén-Nordström, 2014). Intentionen är att det bör ske ett kunskapsutbyte mellan de olika aktörerna i systemen för att utvecklingen ska ske på medarbetar-, grupp- och organisationsnivå (Bladini, 2014). Vi inser att svårigheter är kopplade till att hitta en tidpunkt då grupphandledning kan genomföras. Vi anser att rektorn bör bestämma riktlinjerna genom att avsätta tid för handledningsarbetet. Ett alternativ skulle kunna vara att genomföra grupphandledningarna varannan vecka. Om man gör det minskar kanske arbetsbördan och det underlättar att hitta gemensamma tider.

6.2 Metoddiskussion

Kvale & Brinkmann (2014) menar att det är lämpligt att överväga olika metoder som är relevanta för studiens syfte. Enligt Bryman (2011) syftar kvantitativa metoder på att samla in ett stort antal fakta som analyseras i syfte för att finna mönster som kan generaliseras. Stukát (2011) menar att motsatsen till den kvantitativa metoden är ett kvalitativt synsätt. Huvuduppgiften i en kvalitativ ansats blir istället att förstå och tolka insamlat material. Vi förde diskussioner om att använda enkäter för att nå ut till ett större antal specialpedagoger men eftersom vi ville fördjupa oss i specialpedagogernas handledningsuppdrag på ett djupare plan valde vi bort den metoden. Studiens syfte var att tolka och förstå specialpedagogers uppfattningar kring vad som kan påverka handledningsuppdraget och därför anser vi även i efterhand att intervjuer var den lämpligaste metoden för att samla in det empiriska materialet. Kvale & Brinkman (2014) menar att intervjun går djupare än det spontana och vardagliga samtalet samtidigt som det ger möjlighet för intervjuaren att få en tydligare bild genom att ställa frågor och ha ett engagerat lyssnande.

Vi beslutade oss för att genomföra semistrukturerade intervjuer och det är ett beslut som vi i efterhand är nöjda med. Fördelarna med denna metod var att vi hade samma struktur på intervjuerna samtidigt som vi kunde anpassa frågorna till varje deltagare och de svar som de gav. En kritisk reflektion är att vi inte genomförde en pilotstudie. Vi tror att en av anledningarna till att vi inte gjorde det var för att vi varit två personer som skrivit arbetet ihop. Vi upplever att vi före fastställandet av intervjuguiden diskuterat frågorna tillsammans så många gånger att behovet för en pilotstudie inte fanns. Även om vi anser att intervjuguiden var bra så är vi överens om att den hade kunnat bli ännu bättre ifall en pilotstudie hade genomförts. Med hjälp av pilotstudie hade vi även kunnat få respons på frågorna från någon utomstående.

Angående studiens urvalsgrupp använde vi oss av bekvämlighetsurvalet genom kontakter på olika skolor. Vår relation till de intervjuade personerna kan vara en bidragande faktor till varför vi fick kontakt med dem i ett tidigt skede. Dock finns det en risk att vi i insamlandet av det empiriska materialet inte varit objektiva vilket kan påverka det insamlade resultatet. Med tidsaspekten i åtanke ansåg vi dock att fördelarna var fler med att intervjua i linje med

bekvämlighetsurvalet. Enligt Kvale & Brinkmann (2014) beror antalet intervjuer på studiens omfattning och vilket tidsperspektiv man utgår från. Om tidsomfattningen varit längre hade vi gärna intervjuat fler specialpedagoger. En annan aspekt är att vi även hade valt att intervju rektorn, eftersom vi upplever att rektorn är med och påverkar förutsättningarna för hur handledningsarbetet fortgår.

Vi anser att studiens trovärdighet är hög eftersom vi använt oss av en intervjuguide. Deltagarna uppmärksammade att det var bra att vi skickade intervjuguiden med intervjufrågorna till dem. I linje med vad Stukát (2011) menar blev intervjuguiden ett stöd både för oss och för deltagarna som fick den några dagar före intervjun. Det gav dem en möjlighet att se frågorna i förväg och att ställa eventuella frågor (Stukát, 2011). För att öka tillförlitligheten valde vi att närvara båda två vid intervjuerna. I efterhand ansåg vi att det fanns en risk att deltagarna i samband med intervjuerna kände sig i underläge. Dock var det inget som vi upplevde men ett alternativ kunde vara att bara en av oss deltog på respektive intervju och att vi sedan transkriberade och genomförde resterande bearbetning tillsammans för att inte missa något. Eftersom resultatet baseras på sex specialpedagogers åsikter och erfarenheter är vi medvetna om att det inte är möjligt att generalisera. Istället ger det insamlade materialet en inblick i specialpedagogernas uppfattningar. En annan kritisk reflektion är att vi endast intervjuat en yrkesgrupp, specialpedagoger. Det som sker då är att en del av det insamlade materialet kring rektorn blir andrahandsinformation vilket kan leda till att trovärdigheten minskar. Med det i åtanke inser vi i efterhand att vi även borde ha intervjuat rektoreorna.

6.3 Specialpedagogiska implikationer

I samband med kursen kring handledningssamtal fick vi lära oss varför handledning kan vara bra på individ-, grupp- och organisationsnivå. Kursen väckte nyfikenhet och vi blev nyfikna på uppdraget och därav syftet med denna studie. Nu när studien har kommit till sitt slut kan vi konstatera att vi har lärt oss mycket. Den största lärdomen är att vi uppmärksammat att det är många faktorer som kan påverka förutsättningarna för handledningsuppdraget. Det visar sig att det inte bara är faktorer som ligger i våra händer som blivande specialpedagoger utan också hos rektorn och övriga medarbetare. Efter kursen "att leda professionella samtal" antog vi att det var tillräckligt att vara engagerad för handledningsuppdraget och att rektorn skulle

låta oss arbeta med det. Nu förstår vi att ensam inte är stark. För även om man som specialpedagog är engagerad för handledningsuppdraget är det inte genomförbart att ensam eller tillsammans med sin medarbetare genomföra ett genomarbetat handledningsuppdrag. Vidare har studien fått oss att inse hur viktiga relationer är både mellan oss och övriga medarbetare och framförallt gentemot rektorn. Det har blivit tydligt att se hur olika system och aktörer påverkar och samverkar med varandra. När vi tänker att vi vill arbeta med handledningsuppdraget i vår kommande yrkesprofession ska vår tanke vara, vilka förutsättningar finns i organisation och har rektorn tid och möjlighet att engagera sig i detta handledningsarbete tillsammans med oss.

6.4 Förslag på fortsatt forskning

Vi har tittat på vilka förutsättningar som påverkar hur specialpedagogen kan genomföra sitt handledningsuppdrag. Genom studiens gång har rektorn varit en återkommande person. Vi anser att det kan vara relevant att göra en fortsatt studie och titta djupare på rektorns roll och perspektiv på specialpedagogens handledningsuppdrag.

7. Referenser

- Ahrenfelt, Bo (2013). *Förändring som tillstånd*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergman, Susanne & Blomqvist, Camilla (2012). *Uppskattande samtalskonst- om att skapa möjligheter i samtalets värld*. Lund: Studentlitteratur.
- Bladini, Kerstin (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion: en studie av specialpedagogers handledningssamtal*. Doktorsavhandling. Karlstad: Karlstads universitet.
- Bolman, Lee G & Deal, Terrence E (2015). *Nya perspektiv på organisation och ledarskap; artisteri, valmöjlighet och ledning*. Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Cameron, David Lansing & Lindqvist, Gunilla (2014). School district administrators' perspectives on the professional activities and influence of special educators in Norway and Sweden. *I: International Journal of Inclusive Education*, 18 (7), s. 669-685.
- Eriksson, Margareta (2011). *Nya skolans självvärdering –att förstå och genomföra lokal utvärdering: kunskaps- och idébank för lärare och skolledare*. Landskrona: GME.
- Gjems, Liv (1997). *Handledning i professionsgrupper*. Lund: Studentlitteratur.
- Holme, Idar Magnes & Solvang, Bernt Krohn (1997). *Forskningsmetodik, Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Killén, Kari (2008). *Professionell utveckling och handledning: ett yrkesövergripande perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lansheim, Birgitta (2010). *Förståelser av uppdraget specialpedagog:blivande och nyblivna specialpedagogers yrkesberättelser*. Licentiatavhandling. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö Högskola.
- Lendahls Rosendahl, Birgit & Rönnerman, Karin (2000). *Dilemmafyllda möten. Erfarenheter av pedagogisk handledning i samverkan mellan skola och högskola*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Lindqvist, Gunilla (2013). *SENCOs: vanguards or in vain? Journal of Research in Special Educational Needs*, 13(3), s.198-207.
- Ludvigsson, Ann (2009). *Samproducerat ledarskap: Hur rektorer och lärare formar ledarskap i skolans vardagsarbete*. Doktorsavhandling. Jönköping: Högskolan i Jönköping.

Näslund, Johan & Granström, Kjell (1998). *Professionell utveckling hos lärare genom handledning*. Linköping: Linköpings universitet.

Sahlin, Birgitta (2014). *Utmaning och omtanke. En analys av handledning som en utvidgad specialpedagogisk funktion i skolan med utgångspunkt i tio pionjärens berättelser*. Doktorsavhandling. Stockholm: Stockholms universitet.

Sandberg, Jörgen & Targama, Axel (2013). *Ledning och förståelse*. Lund: Studentlitteratur.

Scherp, Hans-Åke & Scherp, Gun-Britt (2007). *Lärande och skolutveckling: ledarskap för demokrati och meningsskapande*. Karlstad: Karlstad universitet.

Scherp, Hans-Åke (2013). *Lärandebaserad skolutveckling: lärglädjens förutsättningar, förverkligande och resultat*. Lund: Studentlitteratur.

SFS 2007:638. *Förordning om ändring i högskoleförordningen (1993: 100)*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

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

Stukát, Staffan (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Sundqvist, Christel, Von Ahlefeld Nisser, Désirée & Ström, Kristina (2014). Consultation in Special Needs Education in Sweden and Finland: A comparative approach. *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), s. 297-312.

Von Ahlefeld Nisser, Désirée (2009). *Vad kommunikationen vill säga: en iscensättande studie om specialpedagogers yrkesroll och kunskapande samtal*. Doktorsavhandling. Stockholm: Stockholms universitet.

Von Ahlefeld Nisser, Désirée (2014). Specialpedagogers och speciallärares olika roller och uppdrag- skilda föreställningar möts och möter en pedagogisk praktik. *Nordic Studies in Education*, 34 (4), s.246-264.

Åsén-Nordström, Elisabeth (2014). *Pedagogisk handledning i tanke och handling- en studie handledares lärande*. Doktorsavhandling. Stockholm: Stockholm universitet.

Öquist, Oscar (2014). *Framgångsrikt ledarskap med systemteori: mönster sammanhang och nya möjligheter*. Stockholm: Gothia.

Bilaga 1

Missivbrev

Hej!

Vi är två blivande specialpedagoger som heter Caroline Serwanga och Elize Asadi. Vi läser vårt sista år på specialpedagogprogrammet vid Malmö högskola. Vi har varit i kontakt med dig tidigare och vill förtydliga vår studie.

Vi kommer att intervjua specialpedagoger från 4 olika skolor om deras resonemang kring deras arbete med handledning.

Upplägget på intervjuerna innebär att du som informant blir intervjuad av oss båda. Samtalet beräknas att ta ca 30 minuter och vi kommer att spela in samtalet. Det inspelade materialet kommer att behandlas konfidentiellt och du kommer att avidentifieras. Din medverkan i vår forskningsstudie är helt frivillig och du kan välja att avbryta om något inte känns bra. Plats och tid för intervjun bestämmer vi tillsammans. Vi uppskattar verkligen att du tar dig tid att medverka i vår studie, då vi ser ditt kunnande och din erfarenhet som viktig. När detta examensarbete är färdigställt och godkänt skickar vi det till dig om så önskas.

Om något i detta brev är oklart eller om andra frågor finns så hör gärna av dig till oss.

Hälsningar

Caroline Serwanga, Elize Asadi

Handledare: Ola Fransson

Bilaga 2

Intervjuguide

1. Din bakgrund

- 1.1 Vad har du för utbildning?
- 1.2 Hur länge har du arbetat som specialpedagog?
- 1.3 Inom vilken verksamhet arbetar du?

2. Verksamheten

- 2.1 Hur många elever samt personal har skolan?
- 2.2 Hur stor är skolans organisation?
- 2.3 Hur är den specialpedagogiska verksamheten organiserad på er skola?
- 2.4 Finns det en arbetsbeskrivning för specialpedagogen på er skola med arbetsuppgifter?
- 2.5 Har du kunnat påverka dina arbetsuppgifter?

3. Personal och skolledningen

- 3.1 Vilka förutsättningar ger ledningen för att handledningssamtal ska kunna genomföras? Schemalagd tid? möjligheter? hinder?
- 3.2 Hur insatt är skolledningen i arbetet med handledningssamtal?
- 3.3 Kan man se någon positiv/negativ påverkan av handledningen på individ/grupp och organisationsnivå? Vilka för och nackdelar ser du med handledning?
- 3.3 Hur tycker du att handledningssamtal utvecklar/påverkar Pedagogerna, eleverna och verksamheten?
- 3.4 Hur tror du att dina kollegor upplever/uppfattar (lärare, assistenter m.m) att få handledning av dig?

4.Handledning

- 4.1 Hur ser du på handledning?
- 4.2 Hur länge har du arbetat med handledning?
- 4.3 Vilka åtaganden har du gällande handledning i skolans verksamhet? och vem har bestämt det?
- 4.4 Vilken typ av handledning efterfrågas i skolan?
- 4.5 Hur följs handledningen upp?

- 4.6 Hur går det till när du får ett uppdrag? från start till mål?
- 4.7 Vilka teorier eller modeller använder du när du handleder?
- 4.8 Vad är din roll som specialpedagog i handledning?
- 4.9 Berätta om din vision med handledning på skolan framöver?
- 4.10 Berätta om ledningens vision med handledning på skolan framöver?
- 4.11 Hur påverkar handledningsuppdraget ditt arbete som specialpedagog?
- 4.12 Hur ser ditt handledningsuppdrag ut i skolans verksamhet?