



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Specialpedagogers perspektiv på handledning med lärare i årskurs F-9

En fenomenologisk intervjustudie av åtta specialpedagogers
upplevelser

Namn: Gåna Abdullahresul och Vian Talusi
Program: SPP601



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: Specialpedagogiska Programmet
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT 2021
Handledare: Maria Sundqvist
Kurs, Examinator: Thomas Barow
Uppsats, Examinator: Marianne Dovemark

Nyckelord:Handledning, specialpedagogens upplevelse, fenomenologi, specialpedagogens uppdrag, reflektion

Abstract

Handledning är det område som studerades eftersom behovet ansågs vara stort för det hälsofrämjande och förebyggande arbetet i skolan. Handledning har ökat i samhället på grund av globalisering, nätverk, media och den snabba utvecklingen som dagens informationssamhälle har gått igenom. Vi ville undersöka hur specialpedagoger upplever handledning och hur den stödjer lärarnas behov av reflektion och utveckling.

Syfte: syftet med studien var att undersöka hur specialpedagoger upplever handledning utifrån lärarnas behov av reflektion och utveckling. Dessutom var ambitionen att öka kunskapen om specialpedagogers upplevelser av möjligheter och hinder med handledning med lärare som arbetar i årskurs F-9.

Teori: En fenomenologisk ansats som forskningsmetod användes som utgångspunkt för att presentera handledning. Systemteori användes för att framhäva bland annat förståelse och tolkning av praktik utifrån egen tolkning av specialpedagogernas upplevelser och relationer.

Metod: Undersökningen i studien genomfördes med kvalitativ forskningsstrategi och empiri samlades in genom semistrukturerad intervju med åtta erfarna specialpedagoger.

Resultat: Studiens resultat visade att det finns ett stort behov av handledning i skolvärlden. I studien framgick det att specialpedagogerna upplevde att en stor del av det specialpedagogiska uppdraget är åtgärdande och inte förebyggande. Studien bekräftade att handledning kan främja det förebyggande arbete i skolan på individ-, grupp- och organisationsnivå. Studien visade att handledning är ett effektivt verktyg i lärarens kompetensutveckling för att den ger läraren möjlighet till reflektion över sin yrkesprofession som förhoppningsvis leder till förbättring i skolans värld.

Förord

Vi riktar ett stort tack till alla respondenter som har ställt upp och medverkat i studien. Vi tackar även vår handledare Maria Sundqvist för sitt engagemang och sina kloka råd vilket bidragit till att denna studie kunnat utvecklas och slutföras. Vi har i stort sett genomfört hela arbetet tillsammans men har gjort vissa uppdelningar som intervjugenomförandet och transkriberingen.

Våra familjer har givit oss mest ork och energi och har under studiens gång gett oss uppmuntran samtidigt som de tålmodigt stått ut med vår frånvaro för att klargöra forskningen. Därför riktar vi ett innerligt tack till våra familjer.

Våra förhoppningar är att innehållet av denna studie kommer till användning och bidrar till en ökad förståelse för vikten och behovet av handledning.

Innehållsförteckning

1	Inledning och bakgrund	6
2	Syfte och forskningsfrågor	8
3	Litteraturgenomgång/tidigare forskning	9
	3.1 Specialpedagogens uppdrag.....	10
	3.2 Definition av handledning	12
	3.3 Handledning och reflektion	13
	3.4 Handledning och kommunikationsprocessen.....	15
	3.5 Handledarens förhållningssätt	16
	3.5.1 Personligmognad.....	16
	3.5.2 En trygg yrkesidentitet	19
	3.5.3 Intresse för uppgiften	19
	3.6 Mandat och legitimitet	19
4	Teoretiska utgångspunkter	21
	4.1 Systemteori	21
5	Metod och ansats	22
	5.1 Fenomenologi	22
	5.2 Metod för insamling av empiri	24
	5.3 Urval.....	25
	5.4 Genomförande.....	25
	5.5 Bearbetning av studiens data.....	26
	5.6 Reliabilitet	26
	5.7 Validitet	27
	5.8 Generaliserbarhet	28
	5.9 Etiska ställningstaganden	28
6	Resultat.....	29
	6.1 Specialpedagogiskt uppdrag i skolan.....	29
	6.2 Specialpedagogernas upplevelse av handledning	30
	6.3 För och nackdelar med handledning	30
	6.4 En god handledning.....	31
	6.5 Svårigheter och hinder	31
	6.6 Organisering av handledningssamtal	33

6.7	Kommunikation i handledningssamtal.....	33
6.8	Reflektion i handledningssamtal	35
7	Diskussion	37
7.1	Metoddiskussion	37
7.2	Resultatdiskussion	37
7.3	Specialpedagogiskt uppdrag	38
7.4	Reflektion i handledning	40
7.5	Möjligheter och hinder	42
8	Slutsats	46
9	Referenser	47
	Bilaga 1	49
	Bilaga 2	50

1 Inledning och bakgrund

Tack vare globalisering, nätverk, media och den snabba utvecklingen som dagens informationsamhälle går igenom har behovet av handledning ökat (Normell, 2002). Kraven av att göra passande val när det inte finns några fasta världar eller sanningar i den så kallade "Modernitetens reflexivitet" är inte lätt. För att kunna göra dessa korrekta val behövs det större självkännedom samt utveckling av egenskaper som effektivitet, flexibilitet och kreativitet. Dessa egenskaper är mer efterfrågade idag än stabilitet, noggrannhet och punktlighet som var utmärkande tidigare. Med denna studie vill vi belysa handledning i det specialpedagogiska uppdraget och visa dess fördelar för att uppmuntra skolororganisationen till att satsa på handledning som ett verktyg för utveckling och lärande. Examensordningen (SFS 2007:638) visar inga tydliga skillnader mellan speciallärare och specialpedagogers uppdrag vilket bidrar till att yrkesrollerna blandas ihop. I examensordningen står det att specialpedagoger har en förebyggande roll att undanröja hinder i olika lärmiljöer. Specialpedagogens roll syftar till att leda utvecklingsarbete i skolan för att kunna tillgodose alla behov på organisation-, grupp- och individnivå. Lansheim (2010) skriver i sin avhandling om specialpedagogers berättelse om sitt uppdrag och bekräftar att specialpedagoger sällan arbetar med handledning och skolutveckling. På grund av den snabba utvecklingen som sker i samhället anser vi att det är svårt att uppfylla kraven på skolutveckling vilket i sin tur försvårar för läraren att tillgodose elevernas behov av inläring och utveckling. Detta innebär att läraren behöver mer professionell hjälp för att klara av olika situationer som läraren påträffar i sitt yrkesliv. De flesta människor behöver hjälp och stöd för att kunna hantera vissa situationer i sina liv och för att hitta lämpliga anpassningar (Lansheim, 2010).

Persson (2013) skriver att specialpedagogiken anses vara ett resultat av samhällets demokratiseringsprocess och det är en politisk och ideologisk händelse. Specialpedagogiken ska prägla skolans verksamhet och se över skolans mål, organisation och arbetsformer. Egelund, et al. (2006) skriver att i början av 1900-talet tillfogades vissa reformer såsom relativt mindre klasser, strängare disciplin och det fanns även hjälpklasser för elever som hade svårt att klara av skolans krav. Trots dessa reformer lyckades skolan inte att ge rätt stöd till de elever som på grund av olika anledningar hade svårt att uppfylla skolkraven. Det pågår fortfarande utveckling och reformer i skolans värld i syfte att stödja alla elever. År 1962 kom den första läroplanen, Lgr 62, och då föreslog regeringen ett statligt institut för speciallärarutbildning (Egelund et al., 2006).

Enligt Lansheim (2010) gjorde specialpedagogiken ytterligare framsteg i samband med att behovet för specialpedagogisk handledning ökade i Sverige. Under 2000-talet var intresset uppenbart både i det praktiska arbetet och i forskning, då flera doktorsavhandlingar publicerades under 2000-talet så som Bladini (2004). I avhandlingarna kom de fram till att innebörden av specialpedagogisk handledning inte är uppenbar och att specialpedagogisk handledning som självständigt kunskapsområde kan ses som outvecklat, vilket orsakar osäkerhet i det praktiska arbetet (Lansheim, 2010).

Bladini (2004) nämner att oavsett vilket yrke som utövas kan stöd och hjälp uppnås genom att föra stödsamtal. Att använda stödsamtal som ett verktyg för att hjälpa människor att hantera utmaningar i arbetslivet är inte en lätt uppgift, och i de flesta fall behövs professionellt utbildad personal med expertkunskap. Behovet och intresset är avgörande grundbegrepp som kan skilja mellan olika typer av samtal. Därmed finns det olika aspekter av samtalsmöjligheter för att individen skall utveckla sitt sätt att tänka och reflektera över sin egen erfarenhet och kunskap (Bladini, 2004).

Utifrån vår yrkeserfarenhet tycker vi att lärarens största utmaning är att hantera elevernas olika behov när det gäller deras lärande och utveckling i en inkluderande lärmiljö. Å andra sidan är lärarens dilemma att dess kompetens och möjligheter inte räcker till för att täcka elevernas behov av stöd och hjälp, inte heller för att skapa förutsättningar för ett förbättrat lärande. Ambitionen är att närmare studera hur handledning upplevs av specialpedagoger och hur driver specialpedagoger handledning i skolverksamheten. Persson och Rönnerman (2005) skriver att lärarna i skolan ska kunna få möjlighet till specialpedagogisk handledning för att utveckla sitt yrkesutövande och få möjlighet att diskutera och reflektera över sitt uppdrag, som i sin tur främjar elevernas möjligheter till utveckling och inläring. Många av våra lärarkollegor anser att handledning är ett sätt att få stöd och ett verktyg för att utveckla sig och kunna hantera arbetsproblem. Handledning är "ett sätt för pedagoger att få möjlighet att reflektera över sitt arbete och få stöd i att utveckla sitt arbetssätt" (Persson & Rönnerman, 2005, s.27).

Lauvås et al. (1997) poängterar betydelsen av handledning i skolverksamheten vilken inte bara sträcker sig till att enskilda lärare kan diskutera sina dilemman för att utveckla sin yrkesprofession. Deltagarna i en handledning hjälper även varandra genom att individuellt förbättra hantering av undervisningssituationer, vilket kan leda till att utveckla deras gemensamma professionella yrkeskunskap, yrkesetik och praktik. Detta i sin tur kan i skolverksamheter skapa "struktur och ett verktyg för gemensam reflektion över yrkespraktiken och utveckling – inifrån – av både gemensam kunskap och gemensam praktik" (Lauvås et al., 1997, s 24).

Skolinspektionens (2017) forskning visar att tillgången till specialpedagog är viktig för att ge lärarna möjlighet att kunna diskutera elevernas olikheter och svårigheter som betraktats i olika lärmiljöer. Det är även av stor vikt för lärarna att kunna resonera med en specialpedagog kring extra anpassningar inom ramen för den ordinarie undervisningen. Detta innebär för läraren ett stöd som kan synliggöra effektiva stödinsatser för eleven i behov av särskilt stöd. Specialpedagogisk handledning har en kompetenshöjande insats som kan leda till utveckling av skolverksamheten, vilket i sin tur kan underlätta förmågan att hantera elevernas svårighet och höja undervisningskvaliten (Lendahls Rosendahl & Rönnerman, 2005).

2 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med denna studie är att undersöka hur specialpedagoger upplever handledning angående lärarnas behov av reflektion och utveckling. Dessutom skall denna studie öka kunskapen om specialpedagogers upplevelser av möjligheter och hinder med handledning med lärare som arbetar i årskurs F-9. Frågor som ska undersökas är:

1. Hur upplever specialpedagogerna sitt uppdrag som handledare?
2. Hur beskriver specialpedagogerna möjligheter och hinder med handledning?
3. Hur upplever specialpedagoger att lärare kan få stöd till reflektion och utveckling genom handledning?

3 Litteraturgenomgång/tidigare forskning

Åberg (2009) menar att handledning fokuserar på individers/gruppers utveckling samt på den professionella kompetensen och verksamhetens måluppfyllelse och kvalitet. Syftet med handledning är utveckling av kunskaper, färdigheter samt reflektion kring teori och praktik. Författaren skriver vidare att handledning är ett forum som syftar till vägledning och utveckling och kan vara ett kontinuerligt arbete för kompetensutveckling och stärkning av yrkesprofessionen. Att ge möjlighet till handledning innebär att ge möjlighet till reflektion och kreativitet för att inkludera alla elever (Åberg, 2009).

Latz-Speirs Neumeister et al. (2008) har genomfört en studie som undersökte handledning för lärare och hur det kan påverka lärarnas förståelse och förmåga för att genomföra differentierade lektioner. Studien har genomförts i en klass med 27 elever i USA. Eleverna i klassen kunde delas upp i fem olika nivåer kunskapsmässigt. Författarna menar att i en klass med olika nivåer kan inte läraren undervisa enformigt och tro att det kommer att passa alla. Hen måste därför variera innehåll och tillvägagångssätt så att undervisningen skall kunna gagna varje elev så att de ska lära sig optimalt efter deras individuella inlärningsförmåga. Författarna skriver vidare att fastän grundskolan minskar antalet specialklasser för elever som är i behov av särskilt stöd genomför lärarna fortfarande ingen differentiering i uppgifter och undervisningsätt regelbundet. En lyckad strategi som kan vägleda läraren att nyansera och skilja innehåll är att delta i handledning, mentorskap och coaching. För att tillämpa variation gällande innehåll och sätt att undervisa i klassrummet måste lärarna först anamma konceptet. Resultatet av studien påvisade att lärarna dock kan motsätta sig tanken att delta i handledning på grund av att de inte får något administrativt stöd. De är bland annat oroliga för att avvika från den obligatoriska läroplanen, att ändringar kan leda till oförutsägbara klassrumshanteringar eller studentbeteendeproblem. Lärarna visar sig också vara oroliga för att tiden inte skulle räcka till för planering av varierande undervisningsstil eller att föräldrar och elever kan vara emot ändringen. Ett annat tänkbara hinder kan vara lärarnas trygghet i det kända och att de inte vill ändra på den vanliga undervisningsstilen (Latz-Speirs Neumeister et al., 2008).

Latz-Speirs Neumeister et al. (2008) skriver om målet för sin studie vilket var att öka variation i undervisningen genom handledning, för att öka måluppfyllelse. Författarna nämner fyra punkter som är centrala att ta hänsyn till vid handledning, nämligen kommunikation, motivation, målet för handledningen (vilket i detta fall var differentieringsanvändning) och praktiska tillämpningar. För att kunna upprätthålla en fungerande kommunikation är det avgörande hur handledaren presenterar sina observationer, alltså ett icke värderande sätt bör vara grunden för att presentera observationer som handledaren har iakttagit. Studien visade att många av lärarna visade starka känslor mot att bli utvärderade under handledningsprocessen och andra lärare har tagit avstånd från handledningstillfället för att undvika att bli utvärderade. De accepterade att delta först efter att handledaren betonade det icke-värderande syftet med studien. Resultatet visade även att lärare uppskattar en relation med handledaren genom informella möten som i sin tur främjar öppenhet och bekvämlighet. När det gäller motivation har data bekräftat studiens litteraturgenomgång, vilket är att läraren blir bemyndigad och motiverad genom att delta i en handledningsprocess med en konstruktivt kritisk handledare.

Majoriteten av lärarna hade positiva kommentarer till handledningen som helhet. Det fanns dock inte tillräckligt med litteratur eller tydliga resultat om handledarens professionella utveckling under processen. Målet för handledningen i denna studie var som tidigare nämnts att öka differentiering i undervisningen för att främja alla elevers utveckling. Resultatet visade att 36 % av de deltagande lärarna i undersökningen bekräftade en ökad differentiering i deras egen undervisning efter handledningsprogrammet. Den verksamhet som skall tillämpa handledningsprogrammet måste planera samt prioritera praktiska tillämpningar som tid för möte och observationer. För att handledaren ska lyckas måste det finnas ett gemensamt mål mellan handledare och lärare. Rapporten ska bland annat möjliggöra idédelning, samarbete och inläring (Latz-Speirs Neumeister et al., 2008).

Pettersson och Ström (2016) belyser i sin artikel hur specialpedagogernas expertis kan komma till gagn i lärarnas professionella utveckling på landsbygdsskolor med en varierad elevgrupp. Studien fokuserar på specialpedagogisk handledning med klassläraren i tre landsbygdsskolor i norra Sverige. Specialpedagogerna arbetade inte i skolorna utan genomförde handledningen digitalt eller genom att besöka skolorna vid behov. Metoder för datainsamling var observationer, intervjuer och frågeformulär. Skolor på landsbygden kan vara sårbara lärandemiljöer på grund av geografisk isolering, få unga familjer som flyttar in, organisatoriska utmaningar och långa avstånd till offentliga tjänster. När det gäller stöd i utbildningen är det särskilt utmanande på grund av avståndsfaktorn samt på grund av brist på supporttjänster, vilket flera studier visat att lärare upplever. Studiens frågeställning var bland annat hur handledning uppfattas som lärarstödstrategi på landsbygdsskolor och vilka strategier i samråd mellan lärare och specialpedagoger uppträder. Studiens resultat visar att handledning av specialpedagogerna upplevdes som en stödstrategi som främjar klassrumslärarnas yrkeskunskaper när det gäller att undervisa elever i behov av specialundervisning (Pettersson & Ström, 2016).

3.1 Specialpedagogens uppdrag

Krokmark och Åberg (2011) skriver att specialpedagogen har ett brett uppdrag där det ingår att föra handledningssamtal med lärarna. Grundtanken i dessa samtal är att specialpedagogen utgår från lärarens beskrivningar och upplevelse av problematiska skolsituationer. Lärarna skall kunna styra handledningssamtalets innehåll. Detta innebär även en möjlighet för lärare och specialpedagog att redogöra olika dimensioner av skolans verksamhet, dvs. på individnivå där elevens förutsättningar, kunskaper och behov belyses, på gruppnivå där undervisningens innehåll och organisering diskuteras, samt på skolnivå där skolans organisation och kultur lyfts fram. Alla dessa dimensioner skapar förutsättningar för alla samtalsdeltagare att reflektera över sina egna erfarenheter och utvidga reflektionsrymden i samtalen. De nämnda författarna betonar en jämförelse mellan olika dimensioner av skolans verksamhet och det som kommer fram är att samtalen som sker i handledning mest berör elevernas lärande, den sociala praktiken samt mål och värdegrund. Dessa samtal kan ”leda till en förändring i undervisningen som var kopplad till elevens förutsättningar, kunskaper och behov, undervisningens innehåll och organisering samt skolans organisation och kultur” (Krokmark & Åberg, 2011, s 263).

Krokmark och Åberg (2011) poängterar att specialpedagogen har en viktig uppgift tillsammans med skolledningen att genom handledning skapa möjlighet till tillgänglig lärandemiljö för att skolan ska bli "en skola för alla". Utifrån examensordning för specialpedagoger skall en specialpedagog visa förmåga att kritiskt och självständigt igenkänna, undersöka och bidra i förebyggande arbete. Hen ska också arbeta med att avlägsna hinder och svårigheter i olika lärmiljöer. Det står även att specialpedagogen skall: "visa fördjupad förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor, föräldrar och andra berörda" (SFS 2007: 637).

Krokmark och Åberg (2011) skriver vidare att det har varit en tradition att försöka hantera elevernas situationer genom att fokusera på elevernas svårigheter som en del av en problematisk skolsituation, ett tankesätt som sker i skolvärlden fortfarande. Detta synsätt har utvecklats under senaste tid. Resultat av denna utveckling har givit ett utvidgat perspektiv som lyckats att flytta fokus från individens svårighet, och kravet på enskilda individen att anpassa sig, till undervisningen genom att fokusera på att skapa goda förutsättningar för allas lärande. Utmaningen blir då för lärare att främja lärande, skapa en god inlärningsmiljö och undanröja undervisningssvårigheter. Detta kan skapa goda möjlighet för att kunna fungera som "en skola för alla" (Krokmark & Åberg, 2011).

Krokmark och Åberg (2011) lyfter fram resultat av en studie av handledning för pedagogisk förändring som vilar på en serie studier av skolans verksamhet. Studierna har konstaterat ett gemensamt drag där övergripande plan har haft fokus på att skapa kunskap om delaktighet, kommunikation och lärande hos elever som har svårigheter av varierande slag. Syftet med studien var att genom aktionsforskning låta lärare medvetet reflektera över sin egen undervisning. Därefter ska läraren kunna värdera och synliggöra för sig själv dessa värderingar för att vidareutveckla undervisningen för att möta alla elevers behov.

Meningen med detta är att uppnå en förändring och skapa en utvecklingsprocess i skolverksamheten. Detta medför att lärarens förhållande, interaktion och kommunikation baseras på själva skolstyrningen och hur skolledare organiserar det dagliga arbetet, hur det utvärderas och följs upp. Resultaten av studien har även visat att elevernas känsla av gemenskap och delaktighet är beroende av de pedagogiska och didaktiska insatser som görs i undervisning för att hjälpa den enskilde elevens lärande och utveckling. Dessa i sin tur spelar stor roll i skolutveckling som är beroende av den kommunikation som pågår i skolverksamheten i olika sammanhang och på olika ansvarsnivåer. Enligt nämnda författare strävar lärarna i handlednings-samtal med specialpedagogen, efter att få möjlighet att diskutera sin egen förståelse kring skilda dilemman och problem som de möter i det dagliga arbetet. Dessa handledningssamtal kan räknas som en kollektiv aktivitet som kan påverka organisationens, lärande och utveckling av elevernas kunskapsbildning samt skapa balans mellan kunskapskrav och elevernas förmåga (Krokmark & Åberg, 2011).

Krokmark och Åberg (2011) skriver att lärarna fick utveckla variation i deras egen undervisning samtidigt som de fick en ökad förståelse för olika arbetssätt som kan användas i arbetet med elever i behov av stöd och samtidigt utveckla ett stort intresse för att testa nya

undervisningsmetoder som lede till en förändrad undervisningsmiljö efter den reflektion som sker i varje handledningssamtal. Undervisningspraktiken kan utvecklas genom att lärare får möjlighet till samtal, reflektion över samtal, diskussion och reflektion över sitt uppdrag som lärare. Detta stödjer lärare att upptäcka nya idéer och tankar och genomföra det i undervisning. Det är nya erfarenheter som lärare får genom handledningssamtalen, där kan lärare få möjlighet att distansera sig och utveckla ett kritiskt förhållningssätt till den egna undervisningen. ”Att samtala och reflektera tillsammans verkar stödjande vid dilemman som uppkommer i det dagliga arbetet, och kan dessutom bidra till att skapa ett gemensamt språk och gemensamma referensramar hos de deltagande lärarna” (Kroksmark och Åberg, 2011, s. 266). Handledningssamtal kan ge lärare möjlighet att utveckla sitt tänkande och förändra i viss del av sitt förhållningssätt till undervisning. När läraren utvecklas i sitt förhållningssätt, då kan hans förmåga till flexibilitet i tänkande utvidgas och bli bättre på att se elevernas svårigheter. All kommunikation och samverkan som sker i handledning kan stödja elever som har svårigheter. Detta reflekterande samtal kan vara ett verktyg som i sin tur har en avgörande betydelse för skolans pedagogiska utvecklingsarbete (Kroksmark & Åberg, 2011).

3.2 Definition av handledning

Normell (2002) skriver att handledning är ett stödsamtal som höjer kvalitén på ett arbete genom att skapa mening och rum för reflektion. Den är inte ett universalrecept som kan hjälpa med allting samt det finns inte krav på beslutfattande utan samtalet i sig är ett mål. Det ska dock inte ses som en kafferast där man kan koppla av helt utan formella krav, det finns tydliga ramar och gränser med mål och syfte för ett sådant samtal (Normell, 2002).

Handledning är ett ämnesområde som har utvecklats genom åren. I dag erbjuder de flesta arbetsplatser någon form av handledning. Behovet av handledning innebär inte att människor inte klarar av sitt jobb men det kan underlätta förändringsprocessen som kan leda verksamheten till framgång. Kroksmark och Åberg (2011) skriver att ”Handledning har lett till ökad förståelse av de synsätt och förhållningssätt som de olika yrkeskategorierna i arbetslag representerar. Handledning ger distans till det egna synsättet på undervisningen och frigör nya tankar om arbetsförhållanden och förhållningssätt vilka ändrar invanda arbetssätt” (S.88).

Bjørndal (2017) anser att olika strategier/modeller för att hjälpa människor att bemästra de utmaningar som de möter på i det dagliga livet har vuxit fram. Detta kan ställa stora krav på samtalsstödjarna till att uppfylla människornas förväntningar att få stöd genom samtal. Kroksmark och Åberg (2011) skriver att resultatet av tre studier om grupphandledning som riktats till svenska skolledare (Åberg 2004, 2005, 2006) visat att de vanligaste syftena med handledda lärargrupper i svenska skolor kan koncentreras under fyra rubriker: personlig utveckling, pedagogisk utveckling, problemhantering och grupputveckling. Dessa rubriker ger olika syften till handledningsinnehåll, vilket kan hjälpa deltagare i handledningssamtal att hantera specifika svårigheter som uppkommer i lärarens arbete.

Bjørndal (2017) förklarar ordet handledning som bestående av två delar: *hand* och *ledning*, vilket kan betyda att en person ska ta andra personer vid handen och leda dem längs vägen. Kanske också att den som blir handledd har behov av att bli ledd eller att någon tar

initiativ och vägleder hen, medan *rådgivning* kan upplevas att en person ger ett eller flera råd. Enligt Bjørndal (2017) består handledningspedagogik av många olika riktningar, som filosofisk handledning, lösningsorienterad handledning, systemisk handledning, reflektion över handling, gestalthandledning, konstruktivistisk vägledning, mentorskap och coachning. Kontexten i ett stödsamtal är avgörande om samtalsinnehåll ska vara praktikhandledning eller yrkesvägledning. Detta kan vara svårt att avgöra i början av samtalet för att kunna välja det mest konstruktiva tillvägagångssättet.

Bjørndal (2017) betonar att inom ramen för specialpedagogernas professionella roll är specialpedagogisk vägledning den mest givna situationen, eftersom specialpedagoger kan fungera som kvalificerade samtalspartners. Dessa stödsamtal har fått olika benämningar under tiden, exempelvis rådgivning, handledning, mentorskap eller coachning.

Näslund och Ögren (2010) skriver att handledning är en både långvarig och tidskrävande process och därför är det viktigt att göra upp ett kontrakt från början och komma överens om tiden och tidsramar under handledningsprocessen. Gjems (1997) skriver också om tidsperspektivet i handledningssamtal och betonar att ett handledningstillfälle behöver cirka två klocktimmar för att deltagarna ska kunna få tillräckligt med tid för att fördjupa sig i de frågor som ska tas upp. Normell (2002) skriver att för att målet med handledning ska uppnås måste den fortsätta under en viss tid. Tidslängden beror på deltagarnas samspel och arbetsform men alla utvecklings- och förändringsprocesser är tids- och resurskrävande. Normell menar att handledningsgrupper bör göra upp en plan för att vara verksamma i minst ett år. Åberg (2009) uttrycker att handledning även kan initieras för att utveckla samarbete och relation inom arbetslaget för att gynna eleverna genom detta. Den nämnda författaren i detta stycke skriver vidare att det kan kräva mycket tid och kraft för att åstadkomma en sådan utveckling.

3.3 Handledning och reflektion

Bjørndal (2017) beskriver att handledning anses vara tid för reflektion. Handledaren ger indirekt stöd genom att ställa frågor till läraren för att stimulera hans tänkande kring dilemman som uppstår och betrakta dessa från olika synvinklar. Detta innebär att handledaren använder en strategi där hen fokuserar på samtalsdeltagarens eget tänkande och försöker tona ner bedömningsaspekten samt uppmuntrar läraren i fråga att reflektera självständigt över sin egen undervisningspraktik. Løw (2011) anser att reflektion har större betydelse när samtalsdeltagaren reflekterar över sin handling, vilket kan delas in i en förhandledning respektive efterhandledning. Dessa delar bygger på samtalsdeltagarens uppfattning av sin egen undervisningspraktik som är delad till två processer där, den ena processen består av förberedelse och det andra processen består av utförande. Enligt nämnda författare är syftet med handledning att främja samtalsdeltagarens reflektion över sina egna handlingar. Detta innebär att handledarrollen skall försöka förstå samtalsdeltagaren och visa respekt för både uppfattningar och upplevelser av sin egen praktik. Løw (2011) förklarar att samtalsdeltagare lyssnar och tar in något som diskuteras under handledningssamtal och funderar över det innan hen svarar. Det finns två aspekter som kan skiljas åt i reflektion. Det ena är att samtalsdeltagare kan reflektera över ett sakförhållande och det andra är att samtalsdeltagare kan förhålla sig reflexivt, vilket

betyder att hen reflekterar över sig själv och sin eventuella del i den bristande tydligheten i undervisning (Løw, 2011).

Bladini (2004) anser att samtalsteknik och reflektion i form av djuptänkande kan skapa möjlighet till en utveckling av handledning i en specialpedagogisk kontext. Det framkommer i Bladinis (2004) avhandling att specialpedagogerna uttryckte sig i intervjuerna om två begrepp, ett tänkande och ett reflekterande sådant. Specialpedagogerna i studien påpekar att läraren kan utvecklas i sin yrkesroll genom att reflektera över aspekter av sitt arbete. Det innebär att läraren blir mer uppmärksam och mer medveten i sin yrkesroll. Perspektivutvidgning kan leda till utveckling och förändring i lärarens syn på elevernas lärande och utveckling. Specialpedagogerna beskriver också att handledningssamtal skapar möjlighet för lärare att se på svårigheter och problem som upplevs i det vardagliga arbetet ur andra perspektiv. Att reflektera över möjligheter och inte bara svårigheter är verktyg som kan ge en underlättande känsla till lärarna och jobbet kan kännas roligare jämfört med innan handledningssamtalen. Bladini (2004) tolkar att lärarna efterlyser en dialogisk reflektion där de kan reflektera tillsammans med specialpedagogen snarare än att specialpedagogen tar rollen som reflekterande samtalsledare. Vidare poängterar Bladini (2004) att specialpedagoger uttrycker att relationen mellan specialpedagog och samtalsdeltagare ska grundas på förtroendefull relation där atmosfären och miljön präglas av lyhördhet och tålamod att lyssna på lärarens berättelser, vilket kan vara tidskrävande för att skapa en gynnsam miljö för handledningssamtal.

Bjørndal (2017) anser att genom reflekterande samtal kan handledare använda indirekta frågeformuleringar som ett grundläggande redskap för indirekt kunskapsinhämtning. Detta i sin tur gör att samtalsdeltagare tar huvudansvaret för att hjälpa sig själva att förstå och bedöma sin egen situation, vilket kan öka tilltron till sin egen förmåga. För att läraren ska kunna bedöma sin egen situation kan handledare använda sig av en skala från ett till tio som ett redskap för att utforska upplevelsen av nästan alla möjliga situationer i dialogen och identifiera eventuella förändringar som skall göras. Som utgångspunkt illustrerar Bjørndal (2017) några specifika exempel på hur olika skala kan användas i utforsknings syfte i handledningssamtal för att utforska olika undantag och mål. Skalan kan användas för att begripa samtalsdeltagarens upplevelse av följande situationer: tydliggörande och prioritering av mål, bedöma hur pass realistiskt ett mål är, motivation för att anstränga sig, vilja till förändring och utveckling, identifiering av positiva undantag och resurser, utveckling av strategier, tilltro till den egna förmågan att klara av olika situationer, användning av observation som ett verktyg för att bedöma sitt egen bemästrande och jämförelser av den egna skalan med tiden. Alla dessa situationer är exempel på då en skala kan användas som stöd för att på ett tydligt sätt få samtalsdeltagaren att förstå handledaren och stimulera samtalsdeltagaren att öka förståelse kring sin undervisningspraktik (Bjørndal, 2017).

Näslund och Ögren (2010) betonar att motivation och intresse hos samtalsdeltagaren har en ledande roll i handledningssamtalet. Ifall samtalsdeltagaren inte upplever ett behov av handledning kan motivationen sänkas, vilket i sin tur skapar ett passivt inflytande på handledningssamtalet. Scherp (2013) påpekar att det är viktigt att skapa förutsättningar för reflektion i handledningssamtal. Detta innebär att lärarens upplevelse och uppfattning av vad som är särskilt viktigt för att skapa mer berikande lärmiljöer för eleverna betraktas som en

lärprocess hos lärare.Handledningssamtalet bör karaktäriseras av att läraren ger uttryck för egna uppfattningar och beskrivningar av upplevelse av sitt dilemma. Lärarna äger själva lärprocessen, vilket kan leda till förändring och utveckling i skolan. ”Erfarenhetslärande kan beskrivas som en lärprocess där man utifrån sina erfarenheter reflekterar och bygger upp föreställningar och lärdomar om sig själv och sin omvärld” (Scherp, 2013, s. 65). När läraren äger själva lärprocessen, leder detta i sin tur till nytt tänkande och nya erfarenheter samt eventuellt ny reviderad prestanda som i sin tur påverkar nya handlingar. Kroksmark och Åberg (2011) skriver att handledare har till uppgift att stimulera läraren att förhålla sig kritiskt till sin egen undervisning och överväga undervisningsmaterialet som hen erbjuder eleverna. När läraren börjar reflektera över vilka alternativa arbetssätt och material som kan erbjudas till eleverna kan det skapa möjligheter hos hen att reflektera över sitt förhållningssätt och eventuellt bidra till förändring och utveckling.

Scherp (2013) betonar angående vikten av reflektion att en erfaren person och en person som lär sig av sina egna erfarenheter inte nödvändigtvis är samma sak. Ju längre människor lever, desto mer kommer deras erfarenhet att öka, men även om erfarenheten ökar betyder det inte att inläringen ökar i samma takt. Detta gäller särskilt om människan inte drar lärdomar av sina erfarenheter utan bara blir mer erfarna. Författaren menar att genom reflektion kan man dra nytta av sina erfarenheter och lära sig av dem.

3.4 Handledning och kommunikationsprocessen

Bladini (2004) poängterar att handledning kan gynna en tredje part. Genom handledning kan en professionell relation mellan handledare och deltagare etableras, som kan komma tredje parten till gagn. Enligt nämnda författaren är handledningsfokus avgörande för en framgångsrik handledning, vilket kan delas in i fyra steg. Första steget är att handledningen ska fokusera på problemet, andra steget lägger fokus på deltagarnas utveckling i handledningstillfället. Det tredje steget lägger fokus på relationen som utvecklas under handledningsprocessen. Det sista steget är att handledaren själv fokuserar på att reflektera över lärandeprocessen som sker hos deltagare i alla handledningstillfällen. Alla dessa steg har stor betydelse för att skapa en god kommunikation i handledningsprocessen (Bladini, 2004).

Bjørndal (2017) belyser forskning om mellanmänsklig kommunikation som visar att icke-verbala kommunikation har stor betydelse i handledningsprocessen. I vårt kulturområde fokuserar vi ofta uteslutande på den verbala innebörden i samtalet, medan de icke-verbala delarna kan förstärka eller underminera det som kommuniceras verbalt i handledningssamtalet. Utmaningen ligger i att handledare ofta har svårt att särskilja den verbala från den icke-verbala kommunikationen som uttrycks.

Løw (2011) skriver om att kommunikativa handlingar sker genom interaktion med andra. Erfarenhetsbaserade kompetenser är grundat i handledarens färdigheter där hen signalerar genom sitt förhållande till professionella pedagogiska handledningsformer. Detta innebär för handledare ett förhållningssätt där kommunikation är en modell som främjar aktivt lyssnande, aktiv frågande eller kritisk reflektion som blir funktioner som i sin tur formar

kommunikationen. Aktivt lyssnande och aktiva frågor är viktiga kommunikationsförmågor hos handledare där både verbala och icke-verbala aspekter har viktig roll i kommunikationsprocessen. Løw (2011) beskriver det som: ”Den icke-verbala sidan av det aktiva lyssnandet utgörs av ansiktsuttryck, ögonkontakt, kroppshållning, sätt att gå, tonfall, andning, ledsn miner, leenden, skratt och gester... Den verbala sidan av aktivt lyssnande – som omfattar frågor, lyhörddhet, närvaro, sammanfattningar, omformuleringar, återkopplingar, upprepningar av nyckelord samt pauser” (Løw, 2011, s. 55).

Enligt Bjørndal (2017) finns det inga tydliga skillnader innehållsmässigt mellan olika typer av samtalsstöd som handledning, rådgivning, konsultation, mentorskap och coachning. Innehållet i dessa respektive stödsamtal överlappar varandra medan syftet i dessa samtal är hur man kan hjälpa människor. Det är angeläget att påpeka en väsentlig skillnad mellan olika typer av stödsamtal vilket är hur pass direkt eller indirekt samtalsstödjaren försöker erbjuda stöd åt dem man träffar.

Med direkt stöd menar Bjørndal (2017) en syn på lärande som är baserad på överföring. Stödet ska vara till de samtalsdeltagare att ta emot angivna kunskaper, färdigheter och attityder. Stödet ges genom att föreläsa, informera, bedöma, ge råd, instruera, justera eller styra. Riktningar och rötter i direktstöd har sin tradition i mästarlära lärande, traditionell syn på lärande, undervisning, handledning och rådgivning samt i traditionella undervisningsformer i skolan. Med indirekt stöd menar man en syn på lärande som är baserad på konstruktion dvs att skapa möjlighet för lärande. Stödet ges för att skapa möjlighet för en självständig reflektion, uppfattning och metalärande, problemhantering eller bildning för att stärka individer så att de kan ta större ansvar för att kontrollera sina liv. Indirekt stöd ges genom indirekta kommunikationssätt som gynnar självhjälp, med fokus på samtalsmetodik såsom sätt att ställa frågor och lyssna aktivt samt fokus på konstruktiva förhållningssätt till stöd och tona ner direkt påverkan som att bedöma, ge råd, föreläsa, etcetera. Indirekt stöd har en ny stödiriktning så som handledning, konsultation, coachning. Dessa inriktningar har sina rötter i den filosofiska/terapeutiska traditionen som tar sin teoretiska grund bland annat ifrån dialogfilosofi, humanistisk psykologi och positiv psykologi (Bjørndal, 2017).

3.5 Handledarens förhållningssätt

Normell (2002) hävdar att förutsättning för ett professionellt förhållningssätt kan fullbordas genom tre komponenter, personlig mognad, en trygg yrkesidentitet och intresse för uppgiften. Dessa huvudförutsättningar är viktiga att besitta som handledare men även som samtalsdeltagare. I följande avsnitt (3.5.1 t.o.m. 3.5.3) följer en närmare beskrivning av ovan nämnda komponenter.

3.5.1 Personlig mognad

Självkänedom, förmåga att lyssna, att skilja mellan eget problem och andras är bland annat egenskaper som karaktäriserar en personlig mognad hos en handledare. Nedan beskrivs dessa egenskaper mer utförlig.

3.5.1.1 Självkännedom

Normell (2002) skriver att under livets gång skapar vi föreställningar och uppfattningar om oss själva som inte alltid är sanna, t ex övertygelse att blir arg för att folk ska lyssna eller att vi misstro vår kapacitet i ett område som vi har misslyckat i någon gång. En god självkännedom förutsätter att vi blir av med dessa myter och lär känna våra starka och svaga sidor. Att ha en trygg identitet är en del av en god självkännedom. Med trygg identitet menas insikt om vem man är i relation till sig själv och i relation till andra, samt att veta i vilka sammanhang man hör hemma. En annan viktig komponent inom självkännedom är integritet, vilken är att kunna beskydda och försvara det som upplevs vara viktigt och dyrbart hos en själv och att ha lagom närhet eller distans till andra. Att känna av och bestämma vilket avstånd som är lagom betyder också respekt till den andres integritet. T ex barn har inte lätt att hävda sin identitet därför är det extra viktigt att vuxna i skolan skiljer mellan frågor som har med positivt intresse att göra och frågor som är intrång i barnets identitet (Normell, 2002).

I enighet med Normell (2002) skriver Bjørndal (2017) att ”Självkännedom kan handla om en rad omständigheter – exempelvis hur dina egna relationer, erfarenheter, attityder och värderingar påverkar ditt sätt att förhålla dig till samtalsdeltagaren, och hur detta i sin tur kan påverka honom eller henne. Kroksmark och Åberg (2011) skriver att kraven och förväntningarna på lärarna kommer inte alltid från bara skolledning utan det kan vara själva läraren som ställer många krav och förväntningarna på sig själv. Detta kan leda till att läraren pressar sig själv och som på lång sikt kan leda till utbrändhet, vilket kan förebyggas genom grupphandledning. Att skapa möjlighet till grupphandledning kan ge avlastning och förebygga utbrändhet eftersom dialogen bidrar till ökad självkännedom och lärarens personligmognad. Det kan dock vara viktigt på organisationsnivå enligt Ahlberg (2015) att verksamheten har självkännedom att de dilemman som finns inbyggda i skolan görs synliga och diskuteras inom lärargruppen för att förstå hur utbildningens olika dilemman tar sig uttryck i skolans värld.

3.5.1.2 Förmågan att lyssna

Det som karaktäriserar en god lyssnare enligt Normell (2002) är bland annat att låta den andre tala till punkt, undvika att flytta fokus från berättaren till sig själv även om man har varit med om liknande upplevelse. Att fråga om detaljer och kontext är tecken på att man är intresserad av innehållet. Viktigt är också att undvika snabba förslag till handling om inte berättaren ber om sådana förslag, att hålla ut med tystnad och inte prata endast för att fylla ut tysta stunder som egentligen snarare gynnar reflektion över det sagda (Normell, 2002).

Bjørndal (2017) skriver att det är viktigt att en samtalsstödjare är mentalt redo och öppen för det samtalsdeltagaren berättar. Det räcker inte bara att ha förmågan att lyssna på det som samtalsdeltagaren säger, utan samtalsstödjaren behöver också utvidga sin förståelse och vara uppmärksam på vad som inte uttrycks. ”Att uppfatta kärnan i en berättelse är en viktig färdighet för en samtalsstödjare och handlar om en så kallad utvidgad eller djupare form av empati” (Bjørndal, 2017, s. 176). En nackdel som flera handledare har nämnt i en studie som Bjørndal (2017) belyser i sin bok är handledarens egna behov av att ständigt vara till nytta. I bakgrunden har stödtraditioner som narrativ rådgivning och konstruktivistisk vägledning kunnat försvaga handledarens förmåga att lyssna.

3.5.1.3 Att skilja mellan eget problem och andras

Normell (2002) skriver att kunna skilja mellan eget problem och andras krävs ett medvetet arbete för att varken ta på sig den andras lidande eller tappa medkänsla och vägra att se andras sorg. Att arbeta som pedagog innebär många möten med flera människor som mer eller mindre visar att de har det svårt. Genom att lyssna på andras lidande väcker ofta minnen av egna svårigheter som kan orsaka smärtsamma känslor hos en själv. Läran om psykiska försvar som byggs upp under barndomen är viktig för att kunna hantera problematiska och otrygga möten med olika människor. Detta går att träna på genom handledning och träning på att ha förståelse för andras problem och svårighet samt känslomässigt ta avstånd från egna problem. En strategi som Bjørndal (2017) har nämnt i sin bok är att både samtalsstödjare och samtalsdeltagaren utveckla förmågan att identifiera problemet och eventuellt diskutera förslag på en lösning. Denna gemensamma uppfattning medger senare i handledningssamtalet att det finns ett behov av att förändra och utveckla något. Detta innebär för samtalsdeltagare en möjlighet att se sig själv som en del av lösningen och börja ta aktivt ansvar för att jobba med de aktuella förändringarna. Løw (2011) påpekar att en grundläggande förutsättning för samtalsstödjare att uppnå ömsesidig förståelse är att samtalsstödjare utvecklar sin förmåga att föreställa sig i samtalsdeltagares upplevelsevärld och samtidigt stanna kvar i sin egen.

Vad hör till min uppgift? Enligt Normell (2002) finns det i skolan olika yrkeskategorier som har skilda uppdrag. Det är viktigt för handledare/personalen att se över gränsen för egna uppgifter och inte göra andras arbete på grund av engagemang och ansvarskänsla. Det är även viktigt att påminna sig själv och blir påmind om gränsen mellan det som är möjligt att genomföra och det som kan skjutas upp (Normell, 2002).

3.5.1.4 Att stå ut med ovisshet

Skolan är uppenbarligen en traditionell handlingsinriktad plats där man fattar flertal beslut dagligen medan tiden för att tänka över dessa beslut är relativt kort många gånger. Många beslut kan grunda sig på rätt och fel tänkande medan att invänta och tänka över hela situationen har för lite utrymme. Kravet på snabba handlingar och förutbestämda tankar om rätt och fel gör det svårt för elever och skolans personal att stå ut med ovisshet. Istället måste man arbeta medvetet med inställning, beredskap eller förhållningssätt för att orka att hålla den svåra situationen levande så länge som behövs för att kunna ha insikt över hela situationen, dock inte fatta för snabba beslut (Normell, 2002).

3.5.1.5 Att kunna ta emot hjälp

Normell (2002) använder begreppet ”omnipotens” som fungerar som lärarnas yrkesförsvar som går ut på en föreställning att man inte behöver hjälp utan klarar sig själv. Den föreställningen har utvecklats hos läraren på grund av att hen ofta inte har någon att diskutera med, dela ansvaret med, hjälpa när hen inte orkar. Som lärare kan man lätt tro att andra klarar av allt eftersom man inte är med andra och inte ser hur de har det, vilket gör att man får en känsla av otillräcklighet och skam på grund av att många väljer att berätta om det som fungerar och sopa under mattan det som inte fungerar. Detta kan vara en orsak till att läraren inte vill vara med grupphandledning. En del av personligmognaden är att kunna söka hjälp och ta emot hjälp när

det inte fungerar som det ska. Näslund och Ögren (2010) poängterar att en grundläggande utgångspunkt för att kunna få ett tillfredsställande resultat med handledning är att betrakta gruppen som en resurs och inte som ett hinder.

3.5.1.6 Att hålla gränsen mellan det professionella och det privata

Normell (2002) skriver att pedagoger är ofta lyhörda för andras behov men inte lika lyhörda för sina egna behov. De kan t ex få telefonsamtal på kvällar och helger, olikt andra yrkeskategorier. Ett professionellt förhållningssätt och en personligmognad innebär ett privat område där inga professionella krav utövas. Samma gäller handledare som ska vara tydlig med yttre ramar och gränser mellan egen tid och arbetstid.

3.5.2 En trygg yrkesidentitet

Normell (2002) skriver att en trygg yrkesidentitet är en viktig grund för att ett samarbete ska lyckas. Alla vuxna som arbetar i skolan gör ett samhällsuppdrag genom att hjälpa barn och ungdomar i deras mognande och utveckling till vuxenlivet. För att detta ska ske på bästa sätt är en trygg yrkesidentitet nödvändigt för det uppdraget. Alla vuxna som arbetar med barn och ungdomar har stöd och förväntningar från samhället, de har också en teori, en praktik och en etik att förhålla sig till för att uppnå uppdragets mål.

3.5.3 Intresse för uppgiften

Normell (2002) skriver att människor vill lära sig saker men samtidigt vill kunna saker från början utan att anstränga sig, eller vill hellre undervisa än att bli undervisat. Att eleven anstränger sig och blir undervisad av en pedagog gör att eleven befinner sig i underläge jämfört med pedagogen, likaså den som handleder med de som blir handledda. Det skapar obalans och ojämlikhet i pedagog-elev-relation men det som jämnar ut den obalansen är pedagogens intresse för sin uppgift som gör att hen kan ge makt eller värde till eleven/deltagaren. Det finns en inneboende drivkraft hos människan för att lära sig nya saker, den drivkraften igångsätts genom att man upplevs vara föremål för intresse. Bjørndal (2017) skriver att samtalsdeltagares upplevelse i handledningstillfället är något helt centralt i lärandeprocessen. En god ögonkontakt som samtalsstödjare visar till samtalsdeltagaren under handledningssituation bekräftar att samtalsstödjaren kommunicerar med intresse. Däremot kan ögonkontakten bli för intensiv och det kan skapa upplevelse som stirrande och påträngande. Det är viktigt att en samtalsstödjare varierar ögonkontakt i en behaglig rytm samt hålla den under större delen av handledningstid

3.6 Mandat och legitimitet

Scherp (2013) beskriver vikten av att handledaren får ett tydligt mandat från skolleningen som är väl känt bland resterande medarbetare på skolan. Det är mycket viktigt för hen att lyckas med sitt uppdrag. Känslan av att man gör ett värdefullt arbete för skolansutveckling är mycket viktigt för handledaren att få. Därmed är det betydelsefullt att handledning är efterfrågad från ledningen för att skapa berikande och varierande lärmiljöer för att eleverna ska finna större möjligheter att utvecklas (Scherp, 2013).

Hylander och Guvå (2017) poängterar också för att handledningen ska ge goda resultat måste handledaren få mandat från rektor och legitimitet från lärargruppen. Med detta intygas att rektor har förståelse för handledarens arbete och bekräftar hans insatser. En annan viktig utgångspunkt för att handledningen ska ge önskade resultat är att lärarnas förväntningar på handledningen ska instämma med handledarens ändamål och att handledarens profession blir tydligt för lärarna. Handledaren bör framträda som yrkesperson med kompetens och avsikt att hjälpa till när det gäller att gynna elevers lärande och utveckling och att förebygga och föra bort hinder. Dessa beståndsdelar är viktiga för handledaren att vara mån om för att kunna skapa legitimitet för sitt arbete, på det sättet kan de insatser som föreslås uppfattas som stödjande för lärarna. Dessutom krävs en diskussion mellan lärare och handledare för att komma fram till en samsyn om vad som är möjligt att åstadkomma och att vara tydligt med möjliga lösningar för svårigheter och problem som uppstår i klassrummet. Utifrån analyser av de konkreta situationer som uppstår i klassrummet kan faktorer som påverkar olika situationer bli tydligare och svårigheterna blir mer begripliga för att hantera (Hylander och Guvå, 2017).

Åberg (2009) hävdar att den viktigaste formen av legitimitet är den som erövrats av varje handledare i mötet med de handledda. Med det menas att handledarens kunskap och personlighet är avgörande i att få legitimitet. Författaren betonar vidare att det är en tidskrävande process, vilket är viktigt att vara medveten om.

4 Teoretiska utgångspunkter

Den teoretiska utgångspunkt som används i föreliggande studie är systemteorin (Gejms, 1997). Detta för att skolan är i ett ständigt och ömsesidigt samspel mellan delarna sinsemellan och med helheten. För att få förståelse av skolans verksamhet måste man få förståelse för delarna och helheten och dess påverkan på varandra (Gejms, 1997).

4.1 Systemteori

Jacobsson och Skansholm (2020) beskriver att systemteori är en organisationsteori som centraliserar information och kommunikation mellan olika delar i en organisation. Koncentration ligger särskilt på information och kommunikation mellan ledning och övrig organisation. Gejms (1997) belyser att ett system har en inre och yttre styrning. Inre styrning omfattar handling och samverkan mellan individen i systemet och yttre styrning handlar om att systemet och omgivningen anpassar sig till varandra

Emsheimer, et al. (2005) beskriver att systemteorin är ett öppet system som söker balans och det bygger på tanken att allt hänger samman och alla delar har inverkan på varandra. Det beror inte nödvändigtvis på orsak och verkan utan påverkan sker växelvis i en cirkulär process utan att något ligger före eller efter. I överensstämmelse med Emsheimer et al. (2005) skriver Bladini (2004) att systemteorin fokuserar på relationer mellan människor och dess gemensamma påverkan, och att handledning kan utvecklas genom att fokusera på relationer mellan människor. Svedberg (2007) skriver i enighet med Emsheimer et al. (2005) och Bladini (2004) om systemteori och betonar att allt i ett system hänger ihop. Människan är ensam samtidigt som hon är en del av något större. Samma gäller grupper i en enhet som är en del av en organisation eller ett samhälle. Systemteorin har ambitionen att beskriva skeenden mellan individer i grupp eller mellan olika grupper i en organisation eller mellan olika organisationer. Systemteorin är en metateori som redogör för både psykologiska och sociala fenomen. Med systemteori som verktyg kan man se hur identitet formas i sociala sammanhang och hur modeller av samspel och struktur gror ur mellanmänniskliga nätverk (Svedberg, 2007).

Enligt Gejms (1997) fokuserar systemteorin på att studera yrkesgrupper som arbetar nära varandra under en längre tid. Det var först efter andra världskriget som det systemteoretiska perspektivet växte och utvecklingen gjorde att det blev känt som ett verktyg att förstå och förklara olika fenomen. Enligt systemteorins förståelse för människorna äger relationerna i ett socialt system inte rum isolerade från varandra utan i relationer till varandra och sammanhanget som de finns i. Varje persons handling ger premisser till andra personers uppträdande och detta är ömsesidigt.

5 Metod och ansats

Studien bygger på en kvalitativ forskningsstrategi med halvstrukturerad intervju som metod. Ansatsen är fenomenologi, vilket innebär att respondenternas beskrivning och upplevelse är centralt i studien.

Trost (2010) skriver att det som kännetecknar god forskning är att välja ett passande redskap för att skaffa sig kunskap kring forskningsproblemet. En kvalitativ metod ansågs vara relevant att använda i föreliggande studie. Metoden som används är kvalitativa intervjuer, där raka och enkla frågor ställs men där komplexa och innehållsrika svar kommer till uttryck. Med detta menas att det skapas mönster (Trost, 2010). Intervjufrågorna kommer att delas upp i olika kategorier för att kunna besvara undersökningens syfte och frågeställningar (Kvale och Brinkmann, 2014).

Stukát (2005) lyfter fram att de humanistiska vetenskaperna har vuxit ur det kvalitativa synsättet där en filosofisk inriktning som fenomenologi varit till grund. Detta innebär att det inte skulle vara optimalt att undersöka urvalsgruppens upplevelse genom att använda en kvantitativ forskningsansats. Den empiri som erhållits i denna studie har tolkats och analyserats genom en kvalitativa ansats i stället för att förutsäga och generalisera. Studieresultatet kommer att speglas av systemteori, som är ett analysredskap. Stukát (2005) betonar vidare att vetenskaplig en undersökning kan genomföras på olika sätt, det beror på forskarens problemställning, ”Forskningsproblem ska styra metodval” (Stukát, 2005, s. 41). Föreliggande studien är kvalitativ, där fokus ligger på urvalsgruppens upplevelse av handledningssamtal.

Stukát (2005) förklarar att språket är det verbala verktyg som kan beskriva respondenternas inre upplevelse. Både erfarenheter och värderingar hos oss som forskare och hos respondenterna har varit ett hjälpmedel som använts vid tolkning av allt som uttryckts i intervjuerna. Syftet med studien är att öka kunskapen om specialpedagogers upplevelser av möjligheter och hinder med handledning med lärare. Intervjufrågorna skapades utifrån studiens forskningssyfte och frågeställningar. En kort beskrivning och en presentation av studiens syfte skickades till respondenterna (Kvale och Brinkmann, 2014).

5.1 Fenomenologi

Enligt Jakobsson och Skansholm (2020) är fenomenologi en tolkningsteori som studerar människor och dess erfarenheter. Subjektiva meningar och åsikter är relevanta i studier som handlar om människor genom att tolka och förstå deras beteende i relation till den aktuella kontexten som hen befinner sig i. Jakobsson och Skansholm (2020) skriver vidare att studieresultat som handlar om människor inte är generaliserbara till skillnad från studieresultat i naturvetenskapliga studier.

Enligt Bryman (2016) finns det en väsentlig skillnad mellan naturvetenskapens och samhällsvetenskapens studieobjekt. Skillnaden är att människors handlande kan påverka resultatet av samhällsvetenskapens studieobjekt till skillnad till naturvetenskapens studieobjekt som inte påverkas av människors handlande. Den sociala verkligheten är meningsfull för

människorna, därför är människors handlingar betydelsefulla för sociala sammanhang och de handlar utifrån den uppfattning som de tillskriver sina egna och andra personers gärning. Vidare skriver Bryman (2016) att fenomenologin undersöker mänskligt handlande som en produkt av hur de förstå och tolkar världen. För att kunna förstå mänskligt handlande försöker fenomenologin att se olika objekt och företeelser utifrån den personens perspektiv.

Fenomenologi är den ansats som används i studien. Fenomenologi grundades av Edmund Husserl i slutet av 1800-talet som en reaktion på den positivistiska idén om att det är möjligt att mäta erfarenhet. Enligt fenomenologin skapar människan sin bild av sig själv och verkligheten med premisser i tidigare erfarenheter och sina tankar om världen. Det väsentliga inom fenomenologin är inte hur människans bild av verkligheten stämmer överens med den faktiska verkligheten, utan hur hen upplever verkligheten eller ett visst fenomen. Det vill säga att fenomenologi undersöker hur människor upplever och hanterar olika situationer och hur de agerar utifrån sina upplevelser. Fenomenologin studerar även hur intersubjektivitet och förståelse skapas i olika kontext till exempel genom kroppsspråk (Jacobsson & Skansholm, 2020).

Thomassen (2007) skriver att användning av fenomenologi som ett metodiskt tillvägagångssätt kräver en så fördomsfri undersökning som möjligt och skriver "Vi måste bortse från alla de teorier, antaganden och förväntningar med vilka vi vanligen möter erfarenheter" (s. 92). Förförståelse, övertygelser och tidigare vetande ska sättas inom parentes för att undersöka fenomenet självt. Det är betydelsefullt att vara medveten om att ett fenomen kan beskrivas ur en rad olika perspektiv och att ett fenomen kan relateras till på olika sätt, genom att uppfatta något eller föreställa sig något, minnas något, fantisera om något etc. På så sätt ger olika förhållningssätt en förutsättning för olika upplevelser av ett fenomen. Vidare skriver författaren att i en fenomenologisk studie ska en så djup undersökning som möjligt utföras av mångsidigheten av upplevelserna av fenomenet med syftet att komma fram till det som är typiskt med fenomenet.

I början av 1900-talet utvecklade Alfred Schutz den fenomenologiska sociologin som förklarade att trots att människan skapar egen bild av verkligheten så kan de ändå förstå andra människors bilder av verkligheten genom gemensamma erfarenheter. Detta kallade han för "intersubjektivitet" och förklarade att förståelsen ökar med nära relationer och flera delade erfarenheter (Jacobsson & Skansholm, 2020).

I överensstämmelse med Jacobsson och Skansholm (2020) skriver Thomassen (2007) om Husserls perspektiv på den subjektiva upplevelsen av meningsfulla fenomen som vår omedelbara ingång till den värld vi befinner oss i. Beskrivningen av livsvärld framträder ur ett subjektivt perspektiv men det är inte synonymt med ett privat perspektiv, utan andra människor är även en del samt deltagare av våra upplevelser av världen. Vårt perspektiv förtydligas och kompletteras genom erfarenhet av andras perspektiv. Världen kan framträda på olika sätt ur olika perspektiv men samtidigt är livsvärlden* en horisont för ömsesidiga erfarenheter, uppfattningar och förståelsemodeller. Människors erfarenheter av världen är alltid ur ett perspektiv och de kan aldrig få kunskap om världen som ett objekt utan sina egna erfarenheter.

Därför är startpunkter i kunskapssökandet att förstå världen på det sätt som den framträder i människans perspektiv.

*livsvärld: Enligt Husserl är livsvärld den värld som vi upplever.

5.2 Metod för insamling av empiri

Metoden som valdes för insamling av empirin var kvalitativ halvstrukturerad intervju. Enligt Trost (2010) betyder halvstrukturerad att intervjun i hög grad är strukturerad medan frågorna i låg grad är strukturerade. Med detta menas att författarna till denna studie använde sig av öppna frågor som sammanställdes i en intervjuguide, med möjlighet att ställa relevanta följdfrågor vid behov (se bilaga 2).

Stukát (2005) skriver om halvstrukturerade intervjuer som en anpassningsbar metod och som följsam. Fördelen med halvstrukturerade intervjuer är att det är lätt för intervjuare att följa upp idéer och använda följdfrågor för att få mer utvecklade och djupare svar. Nackdelen med halvstrukturerade intervjuer är att resultatet är bunden vid respondenternas förmåga och färdigheter att uttrycka sig, samt jämförbarheten mellan respondenternas utsagor är inte riktigt genomförbara.

5.3 Urval

Studien baserades på ett ändamålsenligt bekvämlighetsurval som bygger på val av respondenter som vill ställa upp och är lätta att genomföra en intervju med dem. Detta innebär att urvalet görs utifrån vilka personer som finns i författarnas närhet, och utifrån det tillfrågas personer som uppfyller definierade kriterier för att medverka i studien. Det aktuella valet var baserad på antal villiga respondenter som visade intresse att delta i undersökningen (Denscombe, 2017).

Trost (2010) skriver att i kvalitativa studier tillönskas en så stor variation av deltagare som möjligt. Kriterier för respondenter var: utbildad specialpedagog som för närvarande arbetar som specialpedagog och som har erfarenhet av att handleda kollegor. Det fanns även en strävan efter att rekrytera specialpedagoger verksamma i olika grundskolor årskurs F-9, samt en ambition att få en jämn könsfördelning. Gällande könsfördelning gick detta inte att tillgodose baserat på att av de åtta respondenter som slutligen tackade ja till att delta så var majoriteten kvinnor. Urvalsgruppen bestod av åtta specialpedagoger. Specialpedagogerna arbetar på olika skolor i södra Sverige.

Informationsbrev (se bilaga 1) skickades till flertal specialpedagoger med förfrågan om deltagande i studien. Sex specialpedagoger hörde av sig via mejl och visade intresse att delta i studien. Utöver dessa sex hade författarna varsin tidigare kollega som också valde att delta i studien, alltså blev det totala antalet respondenter åtta. För att öka pålitligheten av studien intervjuades kollegorna av den andre författaren för att undvika att intervju någon känd sedan tidigare. Det var viktigt för undersökningen att inte intervju de specialpedagoger som arbetat på samma arbetsplats som författarna, för att bidra med öppenhet och uppriktighet under intervjun.

Urvalsgruppen bestod av åtta specialpedagoger mellan 42–65 år. Gruppens erfarenhet av att arbeta som specialpedagog är mellan 2–25 år.

5.4 Genomförande

Planering av undersökning utfördes genom att skicka ett mejl till alla specialpedagoger som arbetar i en kommun i västra Götaland. Av trettioåtta specialpedagoger svarade tio specialpedagoger som visade intresse att ställa upp på intervju. Mejllet som skickades ut innehöll informationsbrev om studien (se bilaga 1).

Intervjufrågorna (se bilaga 2) formulerades med stöd från kurslitteraturen genom att formulera öppna frågor, följdfrågor, reflekterande frågor och fördjupande frågor (Bjørndal, 2017). Alla frågor behövde inte ställas i varje intervju utan respondenterna fick tala oavbrutet om sina egna upplevelser. Alla frågorna ställdes endast till de respondenter som hade korta och begränsade svar. En pilotintervju har genomförts för att undersöka både intervjufrågorna och yttre ramar som tid och plats. Pilotintervjun har bidragit till att frågorna utvecklades ytterligare. Åtta intervjuer genomfördes i månadsskiftet januari-februari 2021 med hjälp av videosamtal som digitalt verktyg på grund av rådande covid-19-pandemin.

Alla åtta intervjuer spelades in på mobiltelefon och en del av dem sparades som videosamtal för att kunna registrera allt som uttrycktes i intervjun samt anteckningar fördes vid behov. Detta skedde i enlighet med respondenternas samtycke. Varje intervju genomfördes av en författare och det tog ca. 60 min.

5.5 Bearbetning av studiens data

Enligt Stukát (2005) måste studiens data bearbetas i olika steg. Första steget var att transkribera de inspelade intervjuerna vilket skedde samma dag eller senast några dagar efter. Transkribering innebär att inte bara föra talspråk till skriftspråk under transkriberingsprocessen utan också exkludera genuint taluttryck. Transkriberingsfasen behandlades skyndsamt i sin helhet för att undvika bortfall av information. Avidentifiering och anonymisering genomfördes i detta skede. Genom att lyssna på intervjun flertal gånger och transkribera den, skapas underlag för studien och mönster som tar sin utgångspunkt i studiens forskningsfrågor. Detta skapade möjlighet att jämföra hur de olika upplevelserna i handledning kom till uttryck. Detta har en betydelse i analysmetoden som skapar meningskategorisering i undersökningen, vilket kan understödja forskningsprocessen. Det möjliggör för undersökningen att strukturera och reducera för att kunna få bättre överblick i transkriberade datamaterialet (Stukát, 2005).

Under denna process bildades ett mönster som successivt visade respondenternas uppfattning av undersökningsfrågor. Denna process av bearbetning av empirin visade respondenternas varierande uppfattning till studiens forskningsfrågor: ”respondenternas uppfattningar identifieras genom forskningsanalys, vilka kan ge läsaren båda eniga och varierande uppfattningar” (Stukát, 2005, s. 45). För att kunna se mönster av respondenternas utsagor skapades en färgmatris, vilket gav potential att urskilja likheter och skillnader mellan specialpedagogernas upplevelse av handledningssamtal. Systemteoretiskt perspektiv var utgångspunkten för att analysera resultaten av intervjuerna. Därmed speglades även resultaten i analysen mot vad tidigare forskning säger.

5.6 Reliabilitet

Enligt Stukát (2005) handlar reliabiliteten om studiens intervjuer och huruvida de genomförs på ett pålitligt sätt. Det redskap som har använts i studien var att spela in alla intervjuer för att noggrant beskriva respondenternas svar vid intervjutillfällena. För att höja kvaliteten och en tillförlitlighet transkriberades intervjuerna omgående eller senast några dagar efter att intervjuerna genomförts. För att stärka studiens reliabilitet valde författarna att inte intervjuva tillsammans för att respondenterna inte skulle hamna i underläge och känna begränsningar med att uttrycka sina upplevelser vid intervjutillfället. Stukát (2005) skriver att det finns både nackdelar och fördelar med att vara två som intervjuar. Fördelen med att vara två är att det skapar möjlighet och utrymme för att ha olika fokus under intervjun. Nackdelen är att respondenterna kan uppleva ett underläge som i sin tur kan påverka deras svar. Brister i reliabilitet kan framkomma när det sker feltolkning i intervjutillfället av både frågor och svar. ”Feltolkningar av frågor och svar hos den bedömda och/eller bedömaren, yttre störningar under

undersökningen, tur och otur i vilka frågor som ställs. Det kan också handla om dagsformen hos den svarande” (Stukát, 2005, s. 126).

Föreliggande studie har tagit hänsyn till bristande reliabilitet i enlighet med Kvale och Brinkmann (2014). För att undvika bristande reliabilitet i studien, som kan ske genom slump och slarvfel under datainsamling, har det insamlade materialet granskats ett flertal gånger. För att öka reliabilitet i studien ställdes flera liknande frågor till respondenterna, dock med fokus på samma tema. Respondenternas svar sammanfattades för att undvika så mycket som möjligt feltolkning av deras utsagor. Det kan framkomma olika svar av olika forskare, vilket beror på forskarens egna värderingar och skilda förkunskaper som kan skapa möjlighet till feltolkning av respondenternas svar (Kvale och Brinkmann, 2014). Nästan alla intervjuer spelades in med två olika redskap mobiltelefon och videosamtal på data, vilket kan höja studies reliabiliteten om det uppstår otydlighet eller hörs dåligt i ena redskapet. Videosamtal inspelning kan säkerställa att inte missa allt som framkomma med kroppsspråk i intervjun. Det är angeläget att förklara att vi missade videosamtal i tre intervjuer på grund av tekniskfel.

5.7 Validitet

Validitet som hantverksskicklighet handlar om vilken kunskap som mäts. Kvale och Brinkmann (2014) anser att intervjun i sig inte är en valid metod, ”eftersom den är beroende av subjektiva intryck. Att intervjua är ett personligt hantverk vars kvalitet beror på forskarens hantverksskicklighet” (Kvale och Brinkmann, 2014, s. 213). Validering i denna studie vilar på syftet och frågeställningar som undersökts. Hög validitet innebär enligt Stukát (2005) att identifiera varje steg i studien genom att redovisa innehållsliga beskrivningar i forskningsprocessen, vilket kan skapa förståelse hos läsaren. Följdfrågor ställdes under intervjuerna för att tydliggöra rätt uppfattning av respondenternas svar. Dessutom har i studiens genomförande beaktats att skapa en förtroendefull intervjusituation genom att ge möjlighet till respondenten att tala obehindrat utan avbrott.

I föreliggande studie har forskningsprocessen grundats på tre aspekter (Stukát, 2005); där den ena aspekten är att granska resultatet, att skapa färg matriser för respondenternas svar och hitta lämpliga teman. Den andra aspekten handlar om empirin som skapas genom att spegla perspektiv och teori mot samtal och dialog, samt resultatet ska analyseras och grupperas för att slutligen presenteras i studien. Den tredje aspekten är att lita på författarnas egna tolkningar, våga ta ansvar och introducera slutliga resultat som nyanserar respondenternas upplevelse i diskussionskapitlet (Stukát, 2005).

5.8 Generaliserbarhet

Hela arbetsprocessen som genomfördes i denna studie präglas av transparens. Enligt Esaisasson et al. (2012) innebär generaliserbarhet i en studie att resultatet beräknas som allmänt gällande men den kan dock vara omöjlig eller svår i föreliggande studie eftersom antalet respondenter inte anses som tillräckliga för en generalisering till gällande population. Esaisasson et al. (2012) påpekar att populationen som undersöks i ovanstående karaktär blir för litet urval och den kommer inte att kunna komma fram till den tillfredsställande slutsatsen som kan generaliseras. Dock kan den utgöra ett betydelsefullt bidrag till andra som är intresserade av att forska och bygga vidare på resultaten eftersom den kan bistå med insikt i specialpedagogers upplevelser av handledningssamtal. Detta innebär att resultatet av denna studie inte kan vara överföringsbar. Stukat (2005) skriver ”Att få svar från en större grupp ger kraft åt resultatet och möjligheten att det generalisera sina resultat blir ju så mycket större än vid intervjuundersökningar med några få personer” (s. 42). Detta innebär i sin tur att resultaten i denna studie endast kommer gälla för den undersökta gruppen. Generaliserbarheten kommer att vara begränsad på grund av att undersökningen berör människors upplevelse (Jacobsson och Skansholm, 2020).

5.9 Etiska ställningstaganden

Kvale och Brinkmann (2014) skriver om de etiska riktlinjerna som krävs i all forskning. Det är betydelsefullt att forskare tar hänsyn till forskningsetiska principer som skyddar respondenterna integritet. Enligt Vetenskapsrådet (2017) finns det fyra huvudkrav som utgör forskarens etiska riktlinjer. De fyra allmänna huvudkraven som beskrivs är: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Bryman (2017) anser att vetenskaplig forskning har grundläggande etiska frågor, vilket rör frivillighet, integritet, konfidentialitet och anonymitet för intervjupersoner. I enlighet med informationskravet har respondenterna fått ta del av undersökningens syfte. De har även informeras om institutionen som står för studien och vilka moment de ska delta i. Samtyckeskravet handlar om att respondenterna har rätt till att få all information om forskningssyfte och uppläggning. Dessutom ska de själva bestämma frivilligt över sin medverkan i undersökningen. Konfidentialitetskravet grundar sig på att meddela respondenterna om att insamlad empiri ska förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan komma åt dem och att fingerade namn kommer att användas samt att allt material avkodas (Kvale och Brinkmann, 2014). Nyttjandekravet handlar om att uppgifter som samlas in om enskilda respondenter kommer enbart användas för studieändamålet (Bryman, 2017).

6 Resultat

Utifrån bearbetning och analys av empirin har studien mynnat ut i teman/kategorier. Detta för att koppla och hitta mönster i respondenternas svar men även för att hålla en röd tråd efter studiens frågeställning. Det är angeläget att påpeka att respondenternas namn är fingerade.

6.1 Specialpedagogiskt uppdrag i skolan

Alla respondenter betonade att specialpedagogen har ett tvärprofessionellt uppdrag. De var eniga om att specialpedagogens övergripande ansvar är att föra verksamheten framåt genom att arbeta förebyggande och hälsofrämjande med elevhälsoteamet. De var också överens om att handledning är en viktig del av det specialpedagogiska arbetet. En av respondenterna beskrev:

Jag har ett övergripande helikopterperspektiv. Vi ska även kolla på organisatoriska fenomen både i klassen och i skolan. Jag handleder både enskilt och i grupp. Mitt jobb är först och främst att leda organisationen i kompetensutveckling. (Beatrice)

Alla respondenter påpekade vikten av att arbeta förebyggande men fem av åtta respondenter betonade att de arbetar åtgärdande mer än förebyggande, vilket de inte var nöjda över. Anledningen till att de främst arbetar åtgärdande i stället för förebyggande är brist på tid och resurs.

Alla respondenter ansåg att handledning är ett viktigt uppdrag som specialpedagogen har. Två av dem arbetade också direkt med elever genom att lösa deras konflikter eller lärarna skickade elever som inte skött sig till specialpedagoger att bli undervisad av hen. En av respondenterna beskriver här hur mångfasetterat yrket och rollen är:

Man gör olika saker som att hitta och framkalla anpassat material för flera olika elever, springer till elever för att ta hand om och lugna när dem genom att använda sig av lågaffektivt bemötande. tröstar kollegor, arbeta som vikarie, många praktiska saker, Jag träffar också elever som har olika svårighet när det gäller lästräning eller matematiksvårigheter (Anna)

Sex av åtta respondenter förklarade att några delar av uppdraget är att stötta pedagoger gällande elevers kartläggning, föreslå passande undervisningsunderlag, hitta lämpliga anpassningar och att göra utredningar. Respondenterna beskriver även att både spontant och planerad handledning av pedagoger ingår, samt att sitta med i elevhälsoteam och skriva åtgärdsprogram.

Sammanfattningsvis visar resultatet att specialpedagogens ansvar är att föra verksamheten framåt genom att arbeta förebyggande och hälsofrämjande med elevhälsoteamet. Samtliga respondenter var eniga om att handledning är en viktig del av det specialpedagogiska arbetet. Majoriteten av respondenterna betonade att de arbetar mer åtgärdande än förebyggande.

6.2 Specialpedagogernas upplevelse av handledning

Respondenterna var specialpedagoger som beskrev handledning i varierande men ändå liknande ordalag och det upplevdes att de kompletterade varandras meningar. De uttalade att handledning är att ta del av varandras erfarenheter, upplevelser och är ett forum för reflektion för att skapa en helhetssyn kring en situation eller en elev. Handledning handlar om en djupare syn på en situation utifrån specialpedagogiska frågeställningar för att utveckla pedagogiska metoder i syftet att nå eleverna på ett bättre sätt. Anna beskrev det så här:

Handledning innebär för mig en djupnade syn på hur en situation ter-sig och vad man kan stödja upp för att underlätta för eleven i behov av särskilt stöd (Anna)

Sammanfattningsvis visar resultatet att specialpedagoger upplever att handledning är ett forum för reflektion och utvidgandet av perspektiv och ger större möjligheter att se på helheten.

6.3 För och nackdelar med handledning

Enligt respondenterna finns det många fördelar med handledning, till exempel skolutveckling, kompetensutveckling hos lärare, och att handledning kan ge upphov till att nå flera elever i en klass, vilket i sin tur ökar måluppfyllelsen. De menade att handledning skapar möjlighet för tydliggörande pedagogik, som bidrar till kunskapsutveckling hos elever. Sophia beskrev innebörden av handledning så här:

Det innebär att stötta upp i den pedagogiska verksamheten och nyckeln där är hur man kan nå eleverna bättre (Sophia)

Fem av åtta respondenter upplevde enbart fördelar med handledning men två av dem uttryckte att handledning kan ha nackdelar om handledaren använder sitt förtroende på skadligt sätt eller inte lyssnar på deltagarna.

Det är bara fördelar, jag kan inte se nackdelar. Bara det inte bli maktposition då bli det fel och man når ingen vart (Britt)

En av respondenterna beskrev tidsaspekten som en nackdel med handledning. På grund av att handledning är tidskrävande måste skolläring se upp med skolans förmåga och struktur att skapa utrymme för handledning.

Sammanfattningsvis visar resultatet att majoriteten av respondenterna enbart upplevde fördelar med handledning. En nackdel med handledning kan vara att det är tidskrävande. En annan nackdel kan upplevas om handledaren använder sitt förtroende på fel sätt.

6.4 En god handledning

Enligt respondenterna kan fenomenet god handledning ha olika innebörd. Tre av åtta betonade att en god handledning innebär att handleda kontinuerligt, en rad handledningstillfällen. Fördelar med att ses för handledning mer än engång uttrycktes bland annat så här:

Ett samtal är inte en god handledning men flera samtalsserier kan vara en god handledning för att då kan man nå fram mycket. Det blir tydligare i mål och syfte och lättare att utvärdera (Eva)

Fyra av åtta respondenter menade att deltagarnas intresse för att delta i handledning är avgörande för om handledningen upplevs som god. En respondent förknippade en god handledning med innehållet i handledningen. Hen tyckte att en god handledning sker om innehållet är förebyggande och främjande. En annan respondent var resultatfokuserad och betonade att god handledning är när en lärare tar med sig något från handledningstillfället och använder sig av det i elevgruppen. Tre av åtta respondenter betonade vikten av att vara lyhörd för en god handledning och att bemöta varandra med respekt och att ha ett icke-dömmande förhållningssätt. Fyra av dem nämnde bland annat vikten av en förtroendefull och trygg miljö. Ett tillåtande klimat där deltagarna vågar säga det de tänker utan att vara rädda att bli dömda och även när de får en bra utvärdering och ett flyt i samtalet där läraren kan känna sig avslappnad, engagerad, lyssnar, tänker och kan komma med egna funderingar. En av respondenterna uttryckte sig mer omfattande gällande en god handledning och sa:

En god handledning handlar om förväntningar, önskemål och motivation till att jobba i samtalsform och lite grann jobba med sig själv och jobba med yrkesutveckling och pedagoger som intresserad att lära sig mer och förmåga att tänka och reflektera om sig själv och sitt yrke. och jag som handledare att lyckas att skapa den miljön (Magnus)

Sammanfattningsvis visar resultatet att specialpedagoger upplever att en handledning är god om handledaren är lyhörd samt om det finns intresse hos deltagarna och om handledningen sker kontinuerligt. Därmed ska en god handledning karakteriseras av ett icke-dömmande förhållningssätt samt speglas av ett tillåtande klimat.

6.5 Svårigheter och hinder

Hälften av respondenterna upplevde bland annat att brist på motivation hos samtalsdeltagare kan vara ett stort hinder för att lyckas med handledningen. Tre av de fyra menade att handledning av nytexaminerade lärare ofta är mer lyckad än handledning med erfarna lärare på grund av att de erfarna lärarna inte upplever samma behov av handledning eftersom de redan har lång tids erfarenhet. De nytexaminerade lärarna upplevs mer öppna för att ta emot hjälp och är ofta mycket tacksamma över den hjälp de får.

Hinder kan vara att samtalsdeltagare eller lärare inte är motiverad till handledning... det är motstånd att lära mer, lära nytt eftersom lärarna upplever att de har jobbat länge och det går bra och inget bekymmer (Magnus)

Tre av åtta respondenter upplevde deltagarnas förväntningar som innefattar färdiga lösningar att vara ett hinder. Förväntningar kan innebära att deltagarna tror att specialpedagogen har goda råd och lösningar på alla problem även om det är vissa svårigheter som inte ingår i specialpedagogiska kompetensen, som psykosociala aspekter eller beteende-problem.

Allt som är pedagogiskt ser jag inte som hinder och svårighet, men det som är psykosociala är ett hinder för mig. Jag vill arbeta med elever som har inlärningssvårigheter men de elever jag får de har koncentrationssvårigheter, uthållighet, impuls kontroll och det är psykiska svårigheter och psykosociala samarbets svårigheter. Det är inte inlärningssvårigheter utan det är beteende som hämmar eleven i sin kunskapsutveckling svårighet. det är det som jag ser som nackdel i min handledning för även lärare vill att jag ska lösa problemet även att den inte ligger hos mig (Magan)

Tre av åtta respondenter betonade en tendens att se eleven med problem i stället för eleven i problem. Med detta menade de att vissa lärare vill att eleven och föräldern ska anstränga sig för att inläring ska ske. Den ena respondenter betonade att det finns vissa lärare som ställer höga krav på eleven utan att skolan genomför några extra anpassningar. Lärare med ett sådant synsätt kommer troligtvis inte anstränga sig i ett handledningstillfälle för att utveckla sina strategier och lära sig olika metoder för att en elev ska lära sig optimalt. En annan respondent tycker att om man inte har ett gemensamt synsätt på problemet kommer handledningen inte vara givande och därför krävs mer tid och fler samtal för att komma fram till en samsyn. Den tredje respondenter tyckte att kategoriskt tänkande är ett hinder för att handledning ska lyckas.

En av respondenterna påpekade att skolkulturen är avgörande för framgångsrik handledning. Respondenter uttryckte att det är av stor vikt att beakta kulturen som råder i skolan, om det finns en vilja till utveckling och inläring, eller inte. Utan viljan till utveckling och förändring kommer skolan ingen vart med handledning. En av deltagarna påpekar att detta är en utmaning och kopplar det till begreppet inkludering:

Det handlar om, organisation som skapar segregation och utanförskap, och det är det utmaning man har och hur man utveckla inkluderande verksamhet och innan man gör det måste man utveckla inkluderande tänkande hos var och en, båda hos rektor och pedagogerna och det är absolut den svåraste (Magnus)

Samtliga respondenter betonade som det största hindret för handledning, med tanke på att handledning är tidskrävande.

Läraren hinner inte ta de relationella mötena som är så viktiga för lärande...det måste finnas tid och utrymme i organisationen för handledning...det är så fullsmockad i skolans värld (Sophia)

En av respondenterna tyckte att begränsade ekonomiska resurser är ett stort hinder. Hen menade att en god ekonomi ger förutsättning för att anställa fler pedagoger, mindre arbetsbörda vilket skapar utrymme för fler handledningssamtal.

Sammanfattningsvis visar resultatet att svårigheterna som handledarna upplever är brist på motivation hos samtalsdeltagare, deltagarnas förväntningar som innefattar färdiga lösningar och att se eleven med problem i stället för eleven i problem. Brist på vilja till utveckling och förändring samt brist på gemensamt synsätt kring ett problem upplevs som hinder av specialpedagogen i handledning. Därmed betonade samtliga respondenterna att tidsbrist och begränsad ekonomi är ett hinder för att handledning ska genomföras.

6.6 Organisering av handledningssamtal

Alla respondenter som har intervjuats har påpekat att organiseringen av handledning sker på tre olika sätt. Det kan vara utifrån lärarnas behov men också utifrån begäran av elevhälsoteamet i samband med rektor, såsom Anna beskriver:

Det är ofta elevhälsans beslut. Läraren lämnar in en ansökan till EHT när hen upplever en problematik. Elevhälsoteamet bestämmer i samband med rektor behövt av specialpedagogiska handledning. Det gäller att rektor ha en överblick över en pedagogernas arbete mot målet (Anna)

Det kan även organiseras av specialpedagogen utifrån observationer som ger en bild av vilka förutsättningar som behövs för att eleven skall lyckas uppnå kunskapsmålen. En respondent uttrycker också att organiseringen kan göras utifrån begäran av arbetslaget:

Det beror på vem som har behov av handledning. Det kan vara EHT som tar beslutet och ibland det är jag som ta beslutet utifrån lärarens behov. Det kan ske också efter jag har observerat en elev eller klass (Hanna)

Sammanfattningsvis visar resultatet att handledning organiseras på tre olika sätt; utifrån lärarens behov, observation av specialpedagog eller begäran av elevhälsoteamet.

6.7 Kommunikation i handledningssamtal

Alla respondenter poängterade vikten av att skapa ett positivt samtalsklimat som bidrar till att handledda pedagoger känner sig trygga och bekväma i samtalet. Detta kan främja kommunikationen i handledningssamtalen.

Hälften av respondenterna upplevde att kommunikationen även kan främja handledningssamtal genom att ge bekräftelse, vilket respondenterna ansåg vara en viktig och effektiv metod för att hjälpa lärarna att växa i sitt yrke:

Jag brukar börja med att bekräfta det som fungerar bra. Bekräftande del är en viktig del för att främja kommunikationen i handledningssamtal, att bekräfta de man möter i deras känsla, i deras berättelse och deras utsagor (Magnus)

Tre av åtta respondenter ansåg att det sker en mängd icke-verbal kommunikation som har en viktig roll i kommunikationsprocessen. En handledare ska vara uppmärksam på signaler som förmedlas via kroppsspråk. Respondenterna uttryckte olika exempel på kroppsliga rörelser som påvisar samtalsdeltagarens inställning till handledning så som ansiktsuttryck, ögonkontakt och kroppshållning.

Det sker också mycket icke-verbal kommunikation. På något sätt ser man i ögonblicken att den personen inte är nöjd, det är mycket kroppsspråk som jag kan läsa av (Hanna)

Tre av åtta respondenter uttryckte att handledare skall undvika auktoritära attityder, vilket innebär kraft av maktposition som sänds till samtalsdeltagare. Dessa signaler kan ha negativ påverkan på kommunikationsprocessen. Det gäller att bekräfta och inte vara dömande, eller ifrågasättande. På det sättet, menar respondenterna, kan handledaren stimulera samtalsdeltagaren till att tala om sig själv och sina misslyckanden utan rädsla för att uttrycka sig. En av respondenterna uttrycker vikten av att undvika den så kallade maktsituationen så här:

Man ska se till att det inte blir någon maktsituation. Det är ingen maktposition utan vi möts som kolleger och specialpedagogen har man något att tillföra. Man ska vara en medmänniska men ändå ska man kunna tillföra något och inte sätta sig i maktposition och det gäller att skapa ett tryggt klimat. Lärarna ska komma med sina ärliga tankar och sina misslyckande och betonar att misslyckande inte behöver vara helt fel utan man lär sig många gånger så att man ser den som en lärandesituation, så misslyckanden bli en lärandeprocess och lärare lär sig mycket av det (Britt)

Fyra av åtta respondenter betonar vikten av att skapa förtroendefulla relationer i en handledningsprocess. Det innebär att vara lyhörd och visa tillit till deltagarnas kompetens att hitta lämpliga lösningar till sitt dilemma och visa att handledaren bryr sig om läraren genom att erbjuda hjälp, stöd och råd i rätt tidpunkt.

Det är viktigt att vinna läsarens förtroende och tillit. Jag tycker även det är viktigt att komma med rätt sak vid rätt tidpunkt för att skapa förtroende i mötet. Att vara väldigt lyhörd och känna av vad gäller för den här personen och vad gäller för den här gruppen för att komma med rätt sak i rätt tid och lägga in ett råd när de behöver det (Magnus)

Alla respondenter var eniga i att de bästa egenskaperna hos en handledare är att vara lyhörd, att lyfta det som är positivt och vara kompetent, och att ha förmågan att upptäcka vad läraren behöver. Två respondenter nämnde också förmågan att vara flexibel och att anpassa sig efter lärarens behov som viktiga egenskaper hos handledare.

Att vara lyhörd för lärares situation av elevens behov, kunna ge adekvata råd och kunna hjälpa framåt och vara kompetent i olika område som NPF, läs och skrivsvårigheter. Det handlar om att vara kunnig i dessa specifika områden och väl strukturerad (Britt)

Hälften av respondenterna uttrycker att det är viktigt att skolledningen ger mandat och legitimitet till specialpedagogen i skolverksamheten och ser till att handledning ska vara en viktig del av skolutvecklingsarbetet. Respondenterna ansåg även att det ofta behövs rektorns stöd för att ge både tid och mandat.

Rektorn måste bana väg hela tiden för specialpedagogen för att det ska blir ett bra samarbete med lärare och ge specialpedagogen mandat och förtroende (Beatrice)

Sammanfattningsvis visar resultatet att kommunikation i handledning kan främjas genom att samtalsdeltagarna känner sig trygga och bekväma i samtalet samt att handledaren är flexibel. Kommunikationen kan även främjas genom att handledaren har mandat och legitimitet i skolan samt ger bekräftelse till deltagarna och undviker auktoritära attityder.

6.8 Reflektion i handledningssamtal

Alla respondenter upplevde att handledning är ett mycket positivt verktyg när det gäller kompetensutveckling hos lärare. De var eniga kring att handledning är en effektiv form av skolutveckling i många avseenden men en av respondenterna separerade de erfarna lärarna och tyckte att handledning kan vara mycket bra kompetensutveckling för de nyutexaminerade lärarna.

Ibland kan handledning ge stöd att orka med och gå till jobbet. Det är allt från en hög nivå i kompetensutveckling till att hantera vardagen (Magnus)

Alla respondenter betonade att reflektion i handledningssamtalet kräver tid för att fördjupa sina tankar och få andra perspektiv. Respondenterna var eniga om att en bra strategi att använda sig av är att avsluta ett handledningssamtal med en fråga som lärare kan fundera över och pröva att tillämpa fram till nästa handledningstillfälle.

Jag brukar ge tid för att reflektera till nästa gång vi ses. Det är ofta bäst att få tid på sig. De får en läxa till nästa gång vi träffas, ibland kan det vara en tanke och ibland tillför jag ett perspektiv som läraren kan fundera över. Det kan vara saker som behöver testas och funderas över hur man skall förhålla sig till. Det kan också vara ett olika motiv som behöver testas i klasserna och reflektera sen över hur man kan förhålla sig (Britt)

Sex av åtta respondenter betonade att in-lyssnande kan hjälpa handledaren att ställa både fördjupande frågor och följdfrågor som kan främja djupare insikter och reflektion hos den handledda pedagogen. Tre av åtta respondenter påpekade att ibland inträffar tysta stunder i handledningssamtal. Dessa tysta stunder kan skapa möjlighet att hinna reflektera och tänka.

Alla respondenterna var överens att reflektionen kan öppna möjligheter till en utvecklingsprocess som kan leda till en viss förändring i lärarens tänkande. Detta kan i sin tur stimulera lärarens perspektiv på nytt tänkande.

Jag tänker att samtalet kan stimulera lärare till utveckling och förändring och det är klart att via samtal sker reflektionen som kan öka lärarens förståelse kring sitt förhållningssätt (Hanna)

Alla respondenter var eniga att deras grundsyn på handledning inte har förändrats över tid. Däremot upplever respondenterna att de har blivit säkrare i sin roll som handledare och har utvecklat sin samtalsmetodik genom att ställa djupgående frågor kring situationen som läraren upplever.

Jag har blivit skickligare att balansera de olika inslagen som jag försökte redogöra för, ganska noga att balansera när det dags för en analys, när det är dags att göra en tolkning, när ska jag skapa distans och lyssna in, när är det dags och komma med en kort mini-föreläsning och kunskapsförmedling, när ska jag ge råd, alltså hitta balansen mellan de här olika inslagen. (Magnus)

Sex av åtta respondenter ansåg att reflektion kring sin egen lärandeprocess kan stimuleras under handledningssamtal och även bidra till att analysförmågan kan utvecklas. Fyra av dem nämnde även att handledningssamtalen kan öka lärarnas kunskap kring undervisningssituationer och skapa möjlighet till kompetensutveckling som i sin tur kan höja undervisningskvaliteten. Anna beskrev lärandeprocessen hos lärare så här:

Lärandet sker när läraren ökar sin kunskap och jag ser lärande ske hos läraren när de utvecklar sin undervisning. Observationer ger mig medvetenhet om det har skett något lärande eller inte. När jag presenterar olika sätt att tänka stimulerar jag lärare att utveckla sitt eget lärande (Anna)

Fem av åtta respondenter upplevde att det är svårt att begränsa sig och inte ge råd och färdiga lösningar i handledningssamtal. De upplevde det som ett dilemma att sitta med kunskap men inte förmedla den utan i stället formulera frågor som kan stimulera lärarna att nå egen kunskap och själva vara lösningsfokuserade.

Sammanfattningsvis visar resultatet att handledning främjar reflektion och öppnar upp möjligheter till en utvecklingsprocess som kan leda till en viss förändring i lärarnas tänkande. Reflektion i handledning kan gynnas av handledaren genom att ställa fördjupande frågor och följdfrågor. Att skapa ett forum för reflektion kan bidra till skolutveckling och kompetensutveckling, framför allt för nyutexaminerade lärare.

7 Diskussion

I detta kapitel diskuteras först den valda metoden följt av en resultatdiskussion. Resultatet diskuteras i relation till tidigare forskning och teoretisk utgångspunkt.

7.1 Metoddiskussion

Utgångspunkten i studien var specialpedagogernas upplevelse av handledningssamtal vilket gav anledning till att välja en kvalitativ metod. En kvalitativ undersökning ansågs vara relevant eftersom studien undersöker människors upplevelse av ett fenomen, nämligen handledningssamtal. Trost (2010) skriver att användning av intervju som metod är ett lämpligt redskap för att förstå människors upplevelse och vilken erfarenhet de har.

Att ställa öppna frågor var centralt i intervjuerna, detta för att erbjuda respondenterna möjlighet att uttrycka sina upplevelser utan några begränsningar. Detta ansågs vara betydelsefullt för att få detaljerade och varierande svar. ”Då man utför kvalitativa intervjuer skall alla frågor vara så öppna som möjligt, så tillåtande som möjligt - men ändå styr intervjuaren intervjun” (Trost, 2010, s. 13).

Vi valde medvetet att inte intervjuas tillsammans för att respondenten inte skall hamna i underläge och känna begränsningar med att uttrycka sina upplevelser (Stukat, 2005). Att intervjuas varje respondent enskilt prioriterades framför gruppintervju i studien. Trost (2010) bekräftar att nackdelen med gruppintervjuer är ett begränsat talutrymme och att respondenterna kan samlas vid en åsikt eller påverkas av varandras åsikter. Trost (2010) menar att intervjuas respondenterna en och en kan ge ärligare och uppriktigare svar.

Att sammanfatta det som sagts efter vår egen förståelse var ett redskap som användes för att kunna försäkra oss om att vi uppfattat svaren korrekt för att undvika missförstånd. Detta användes måttligt för att undvika obehagligt avbrott i intervjuförloppet. Däremot undvek vi att sammanfatta det som visades sig i intervjun genom respondentens kroppsspråk för att inte låta dömande eller värderande (Trost, 2010).

Vi hade önskat att kunna observera handledningssamtalstillfällena efter de genomförda intervjuerna men avstod, dels på grund av tidsbrist, dels på grund av svårigheter att genomföra observationer på grund av rådande pandemi. Enligt Stukat (2005) är observationer ett lämpligt redskap som kan bekräfta det som respondenterna uttryckte under intervjutillfället och kan åskådliggöra det verbala och icke-verbala som sker i praktiken. Däremot anser vi att vi har fått gediget med empiri att bygga studien på men observationer kan vara ett verktyg för vidare undersökning.

7.2 Resultatdiskussion

I detta avsnitt diskuteras resultaten i relation till tidigare forskning och teoretiska utgångspunkter. Resultatdiskussionen presenteras med utgångspunkt i studiens syfte och frågeställningar.

7.3 Specialpedagogiskt uppdrag

Alla åtta respondenter var eniga gällande att specialpedagogiska uppdrag handlar om att föra verksamheten framåt genom att arbeta både förebyggande och hälsofrämjande. De var även eniga gällande att handledning är en viktig del av specialpedagogiskt arbete som kan främja förebyggande arbete i skolan. Enligt vår förståelse, och som även uttrycks av Kroksmark och Åberg (2011), så har specialpedagogen ett brett uppdrag där genomförandet av handledningssamtal räknas in som en del av uppdraget. I dessa samtal uttrycker läraren sina upplevelser av problematiska skolsituationer vilket kan vara avgörande i handledningssamtalsförloppet. Under färdighet och förmåga står det i specialpedagogiska examensordningen att en specialpedagog ska ”visa fördjupad förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor, föräldrar och andra berörda” (SFS 2007: 638).

Begreppen samtalspartner och rådgivare står framskrivna i examensordningen i stället för begreppet handledning, men tolkas här ha motsvarande betydelse. Två tredjedelar av respondenterna i föreliggande studie ansåg att specialpedagogiska uppdrag i dagens skola i större utsträckning handlar om att arbeta åtgärdande snarare än förebyggande. Så som vi ser på det specialpedagogiska uppdraget så bör det förebyggande arbetet vara prioriterat och ledande.

Systemteori är en organisationsteori som centraliserar information och kommunikation mellan olika delar i en organisation. Koncentration ligger särskilt på information och kommunikation mellan ledning och de övriga organisationen (Jacobsson & Skansholm, 2020). Jacobsson och Skansholm (2020) anser att systemteori är en teori som kan användas för att förklara relationer mellan människor i en verksamhet och ger förutsättningar att förstå struktur och kommunikation i en organisation mellan olika nivåer. De olika nivåer som här åsyftas är individnivå, gruppnivå och organisationsnivå. På individnivå kan eleven få stöd och hjälp indirekt genom handledning, medan det på gruppnivå ges genom handledning, goda förutsättningar för lärare att fokusera på att skapa en god lärmiljö och undanröja undervisningssvårigheter. Det är angeläget att betona nivåernas påverkan på varandra, vilket inom systemteorin förklaras ske växelvis. På organisationsnivå har specialpedagogen tillsammans med skolledningen ett betydelsefullt uppdrag att skapa möjlighet till tillgänglig lärmiljö. Resultatet i föreliggande studie pekar mot att respondenterna upplever att de även arbetar direkt med elever genom att hjälpa läraren att lösa konflikter och bidra med att ta ut elever som hamnar i konflikt. Vi instämmer med respondenterna i deras uppfattningar att skolorganisationen ofta kräver att specialpedagogen jobbar mer åtgärdande, vilket i sin tur fördröjer det förebyggande arbetet.

Hälften av respondenterna instämmer med Scherps (2013) beskrivning av specialpedagogens mandat i skolan. Det är betydelsefullt i handledningsarbetet att handledaren får ett tydligt mandat från skolledningen och det ska vara väl känt bland resterande lärare. Med detta bekräftar rektorn att hen har förståelse för handledarens arbete och insatser. Vi anser att rektorers organisering av specialpedagogers arbete har en viktig roll för hur uppdraget ska uppfattas och

förstås av alla pedagoger i skolan. Specialpedagogens arbetsbeskrivning ska vara förankrad hos alla medarbetare. Detta kan stärka och förtydliga specialpedagogens uppdrag i en skolorganisation. Detta kan vara avgörande för att lyckas med ett handledningsuppdrag. Åberg (2009) betonar att legitimitet erövrar av varje specialpedagog i mötet med lärare. Det är viktigt att vara medveten att det är en tidskrävande process att få legitimitet och det beror på handledarens kunskap och hans personlighet.

Alla de åtta respondenterna uttrycker att handledning är ett viktigt uppdrag som specialpedagogen har. Vi instämmer med Kroksmark och Åberg (2011) som anser att behovet av handledning inte innebär att lärare ej kan klara av sitt uppdrag utan att handledningen understödjer förändringsprocessen och bemästrar de utmaningar som läraren möter i det vardagliga yrkeslivet. Rönnerman (2005) belyser att handledning skapar möjlighet för reflektion över sitt läraruppdrag samtidigt som läraren ges support att utveckla sitt arbetssätt.

I resultatet i denna studie framkom att respondenterna upplever att handledning är en del av det specialpedagogiska uppdraget i skolan som kan stötta lärare gällande elevers kartläggning, hitta lämpliga anpassningar och reda ut elevernas behov samt sitta med i EHT och skriva åtgärdsprogram. I intervjuerna har respondenterna även uppmärksammat och beskrivit att handledning med lärare både sker spontant och planerat, vilket Bjørndal (2017) understryker att specialpedagogen har en vägledande roll i. Det är den mest givna situationen, eftersom specialpedagoger kan fungera som en kvalificerade samtalspartner.

Utifrån vår erfarenhet organiseras handledning antingen på lärarens begäran eller skolledningens begäran, vilken även innefattar specialpedagogen. Detta har även bekräftats i resultatet i denna studie, som visar att handledning sker och initieras på tre olika sätt. Det ena sättet är att specialpedagogen organiserar handledningen utifrån observationer som ger inblick i lärandemiljön och vilka förutsättningar som krävs för att eleverna skall lyckas bättre. Det andra sättet är att handledningen organiseras utifrån lärarnas egen begäran. Kroksmark och Åberg (2011) skriver att läraren i handledningssamtal strävar efter att få möjlighet att diskutera sin egen förståelse kring olika dilemman och problem som de möter i det dagliga arbetet med eleverna.

Handledningssamtal kan vägleda lärare till att kunna reflektera över den egna undervisningen och därefter kunna värdera den för att vidareutveckla nästkommande undervisning. Detta innebär för läraren att synliggöra för sig själv värderingar och ställningstaganden som diskuteras fram i handledningssamtal, vilket kan ligga till grund för att uppnå en förändring och skapa en utvecklingsprocess i skolverksamheten. Här vill vi understryka att lärarens begäran ofta ger ett framgångsrikt resultat i handledning på grund av lärarens egen inre motivation. Detta kan ses i kontrast till när skolledningen planerar handledning, vilket kan mötas med motstånd från lärare, enligt två respondenter i denna studie. Hälften av respondenterna i studien tyckte att motivation är en grundläggande komponent för att handledning ska lyckas. I enighet med Näslund och Ögren (2010) skriver Bjørndal (2017) att motivation ger upphov till ansträngning och vilja till förändring och utveckling. Om det då finns motvilja att delta i

handledningssamtal kan detta sänka motivationen hos samtalsdeltagarna vilket påverkar handledningsprocessen negativt.

Respondenterna uttryckte att det tredje sättet att organisera en handledning är på begäran av elevhälsoteamet i samarbete med rektor i förebyggande och hälsofrämjande syfte. Det kan även organiseras på begäran av arbetslaget enligt en av respondenterna. Vi anser att skolledningen genom handledning kan förvalta och utveckla de gemensamma kompetenser som existerar inom skolorganisationen. Detta skapar möjligheter att dra nytta av vid kompetensutveckling. Organisering av handledning kan enligt Åberg (2009) hjälpa till med individers/gruppers utveckling som i sin tur ökar måloppfyllelsen. Respondenterna i föreliggande studie menar, i enlighet med Åberg (2009) att handledning kan utveckla kunskaper, färdigheter samt reflektion kring teori och praktik. Handledningen kan även fungera som kompetensutveckling för att vägleda och utveckla skolverksamheten. Vi håller med Bladini (2004) som belyser att handledning indirekt kan leda till perspektivutvidgning genom att stimulera de handleddas tänkande. Dessa handledningssamtal kan räknas som kollektiva aktiviteter vilket kan vara drivkraft för förändring och göra gott intryck på organisationens lärande och utveckling (Kroksmark & Åberg, 2011).

7.4 Reflektion i handledning

Samtliga respondenter var eniga gällande att handledning är ett mycket positivt verktyg när det gäller kompetensutveckling hos lärare men att den kräver tid för att fördjupa deltagarnas tankar och vidga deras perspektiv. Vi anser att handledning är en tidskrävande process och ser vikten av det som Näslund och Ögren (2010) rekommenderar, att ordna fram en överenskommelse om tiden och tidsramar inför en handledningsprocess.

Att delta i ett handledningstillfälle innebär att få tid för reflektion av detaljer i det vardagliga arbetet. Dessa detaljer är gynnsamma att ta upp under dessa tillfällen då möjligheter många gånger saknas att ta upp det annars. Författarna av denna studie menar samstämmigt att handledning ger möjlighet till diskussion och reflektion som följaktligen främjar elevernas möjlighet till utveckling och inläring. Handledningen ger också möjlighet att diskutera egna förståelser kring olika vardagliga dilemman (Kroksmark & Åberg, 2011; Persson & Rönnerman, 2005). Detta bekräftas även av samtliga intervjuade specialpedagoger i föreliggande studie, som anser att handledning ger möjlighet till reflektion och tänkande som kan leda till förändring i de handleddas tänkande. Detta kan även stimulera dem till ett nytt tänkande vilket kan bidra till utveckling i den berörda verksamheten.

Flera respondenter uttryckte liknande upplevelse av att nytexaminerade lärare visar större intresse när det gäller handledning jämfört med mer erfarna lärare, och tyckte att handledning kan vara ett gynnsamt redskap för kompetensutveckling för dem. Vi håller med detta eftersom vi märker i det vardagliga arbetet att många nytexaminerade lärare som vi träffar uttrycker sin upplevelse av handledning och uppskattar att få möjlighet till samtal och reflektion kring sin yrkesroll. Lauvås, Hofgaard och Handal (1997) betraktar att möjlighet till gemensam reflektion kan främja utvecklingen av samtalsdeltagarnas professionella yrkeskunskap, yrkesetik och

praktik. Åberg (2009) belyser även att kontinuerligt arbete med handledning skapar möjlighet till reflektion vilket i sin tur förbättrar lärandemiljön för att inkludera alla elever i undervisning och skapa utrymme för kompetensutveckling hos samtalsdeltagare.

Majoriteten av respondenterna i föreliggande studie betonade att förmågan att lyssna noggrant i handledningssamtal möjliggör för samtalsledare att fundera och ställa följdfrågor och fördjupande frågor för att utveckla samtalförloppet från diskussionsnivå till reflektionsnivå. Vi anser att genom reflektion kan samtalsdeltagaren resonera sig fram till en idé och försöka hitta en rimlig lösning till sitt eget dilemma. Detta överensstämmer med Bjørndals (2017) beskrivning av indirekt stöd som ges genom reflektion som kan främja djupa insikter via indirekta kommunikationssätt som uppmuntrar självhjälp genom att ställa frågor och lyssna aktivt på samtalsdeltagare. Denna beskrivning instämmer med Løws (2011) tänkande kring kommunikativa handlingar som sker genom interaktion med samtalsdeltagare baserat på handledarens erfarenhet och färdigheter. Vidare uttrycker respondenterna att reflektion kring lärandeprocesser kan stimuleras under handledningssamtal och även analysförmågan kan utvecklas via aktivt lyssnande och genom att handledare ställer reflekterande frågor. Detta kan enligt Løws (2011) vara en grundläggande kommunikationsförmåga som samtalsledare ska ha för att främja sitt förhållningsätt i handledningen.

Enligt vår förståelse är det viktigt att läraren skall utveckla sin egen förmåga att hitta lämpliga lösningar via reflektion som sker i handledningssamtal. Däremot upplevde de flesta av respondenterna i denna studie att det är svårt att begränsa sig, att inte ge råd och presentera färdiga lösningar i handledningssamtal. Vi håller med respondenterna att det är ett dilemma att sitta med kunskap men inte förmedla det utan i stället formulera frågor som kan stimulera lärarna att själva nå egen kunskap och vara lösningsfokuserade. Bjørndal (2017) förklarar att handledning kan ha många olika riktningar, bland annat lösningsorienterad handledning eller konstruktivistisk vägledning. Utmaningen som handledarna upplever är att styra sitt eget behov av att ständigt vara till nytta och ge råd och färdiga tips till samtalsdeltagare. Detta innebär enligt många respondenter att konstruktivistisk vägledning försvagar handledarens förmåga att lyssna. Samtidigt kan detta försvaga samtalsdeltagarens analysförmåga att reflektera över sina egna lösningar. Det gäller att balansera olika inslag i handledningssamtal och anstränga sig för att se mönster och veta när det exempelvis är dags för en analys, när det är dags att komma med en kort miniföreläsning och kunskapsförmedling och när det är dags att erbjuda råd och tips, vilket stämmer med flera av respondenternas uppfattningar i denna studie.

Respondenterna ansåg att reflektion kring deras egna lärandeprocesser kan stimuleras under handledningssamtal och även analysförmågan kan utvecklas. Detta innebär enligt vår uppfattning att läraren ökar sin kunskap och kan sen utveckla sin undervisningskvalitet. Scherp (2013) poängterar att det är betydelsefullt att handledare skapar förutsättningar i handledningssamtal för reflektion som kan främja lärarens tankesätt om vad som skapar mer berikande lärmiljöer för eleverna och hur dessa kan uppnås, vilket betraktas som en läroprocess hos lärare som leder till förändring och utveckling i skolan. ”Erfarenhetslärande kan beskrivas som en läroprocess där man utifrån sina erfarenheter reflekterar och bygger upp föreställningar och lärdomar om sig själv och sin omvärld” (Scherp, 2013, s. 65).

Hälften av respondenterna ansåg att kommunikationen kan främjas i handledningssamtal genom att ge bekräftelse och det betraktas som en viktig och effektiv metod för att få lärarna att växa i sitt yrke. Vi håller med respondenterna att bekräftelse och bemötande har en betydelsefull roll och kan gynna kommunikationen i handledningssamtalet. Bjørndal (2017) påpekar vikten av att uppmärksamma det som lyfts upp i handledningssamtalet genom ögonkontakt av handledare, visa intresse och samtidigt bekräfta samtalsdeltagarnas upplevelse i handledningstillfället. Vi instämmer med Bjørndal (2017) att samtalsstödjare kan bekräfta samtalsdeltagarens tankesätt genom att ställa frågor som fokuserar på problemet och deltagarnas utveckling och inte minst den relation som utvecklas under handledningsprocessen. Alla dessa redskap kan främja god kommunikation i handledningsprocessen.

Genom resultatet i denna studie har en av respondenterna uppmärksammat att tysta stunder som sker i handledningssamtal kan hjälpa handledare att hinna reflektera, tänka och ta fram sina verktyg i mötet. Tysta stunder som förekommer medvetet eller omedvetet anser vi till och med kan gynna samtalsdeltagare och detta överensstämmer med Normell (2002) som skriver att tysta stunder gynnar reflektion över det sagda.

Alla respondenter poängterade vikten av att skapa en positiv atmosfär som kan bidra till att samtalsdeltagare känner sig trygga och bekväma i handledningssamtalet. Vi anser att empati hos handledare gör samtalsdeltagaren tryggare och mer öppen för att tala om problemet, vilket i sin tur kan främja kommunikationen i handledningssamtal. Vår uppfattning instämmer med Løw (2011) och Bjørndal (2017) som menar att det inte räcker för handledaren att bara ha förmågan att lyssna utan hen behöver kunna utvidga sin förståelse och visa empati genom att åstadkomma ömsesidig förståelse kring problemet. Dock skall handledaren ta hänsyn till att utveckla sin förmåga att kunna föreställa sig i lärarens upplevelsevärld.

Respondenterna i föreliggande studie betonar att det sker en mängd av icke-verbal kommunikation som har en viktig roll i kommunikationsprocessen. Det är av stor vikt att handledare är observanta på signaler som förmedlas av samtalsdeltagare i handledningstillfället via kroppsspråk. Vi instämmer med Bjørndal (2017) att kroppsliga rörelser bevisar samtalsdeltagarens inställning till handledningssamtalet. Den icke-verbala kommunikationen har stor betydelse i handledningsprocessen och ofta kan vi missa det eftersom fokus ligger i det som uttrycks verbalt i handledningssamtalet. Utifrån vår erfarenhet anser vi att många handledare kan vara tydliga med den verbala kommunikationen och har svårt att hitta balansen när det gäller den icke-verbala kommunikationen som bland annat bekräftas genom ansiktsuttryck, ögonkontakt, kroppshållning och tonfall (Løw, 2011).

7.5 Möjligheter och hinder

Att skolan ska möta alla elevers behov har varit ett eftersträvat mål under alla tider och handledning kan vara ett effektivt sätt för att uppnå målet. Kroksmark och Åberg (2011) bekräftar att handledning ger goda förutsättningar för att uppnå målet att ha en ”skola för alla”. Detta eftersom handledning kan ge möjlighet att skapa passande lärmiljöer för att kunna driva

alla elevers utveckling. Även respondenterna i aktuell studie styrker detta, genom att betona handledningens påverkan på att öka måluppfyllelse genom att ge upphov till att nå fler elever.

Trots att handledning ger många möjligheter att föra verksamheten framåt finns det vissa hinder med att påbörja handledningsprocessen och även om den genomförs kan det uppkomma hinder längs vägen, vilket kan leda till dåligt resultat. Utifrån vår egen uppfattning kan brist på tid, resurser och motivation hindra handledning från att äga rum. När handledning väl äger rum kan vissa faktorer så som deltagarnas förväntningar, motivation, tid och brist på samsyn, utgöra hinder för att handledningen ska lyckas. Latz-Speirs Neumeister et al. (2008) skriver att tidsbrist och trygghet i det kända kan vara hinder för lärarna att delta i handledning, eftersom deltagandet innebär förändring från den kända undervisningsstilen.

Tidsbrist är ett hinder som samtliga respondenter upplevt. De uttryckte att brist på tid är ett hinder, både när det gäller att initiera handledningssamtal och under processens gång. Påståendet att handledning är tidskrävande stärks av flera författare som Åberg (2009), Bladini (2004) och Näslund och Ögren (2010). Författarna menar att det krävs avsatt tid för att fullborda handledning, tid att lyssna in, reflektera, diskutera och att genomföra de bestämda lösningar man kommer fram till.

Enligt vår uppfattning är lärare motvilliga till att ändra sin undervisningsstil eftersom de är trygga och rutinerade i sitt arbetssätt eller att de brister i motivation eller tid. Respondenterna i denna studie uttryckte att vissa lärare känner sig erfarna och inte i behov av handledning, vilket bekräftar tryggheten i det kända och oviljan till förändring.

En respondent ansåg att skolkulturen kan vara ett hinder om den inte präglas av vilja till förändring och utveckling. Kroksmark och Åberg (2011) betonar i enighet med Bjørndal (2017) att meningen med handledning är att åstadkomma en förändring och skapa en utvecklingsprocess i verksamheten. Den förändringen skall kunna gynna elevers behov och utveckling i skolverksamheten. Vi tycker också att viljan till förändring är en förutsättning för att tillsammans komma fram till något bättre.

Tre respondenter upplevde deltagarnas förväntningar på färdiga lösningar och råd som ett hinder för att handledningen ska lyckas. Vi kom till insikt om att förväntningar är bra att ha men de ska riktas rätt genom att tidigt komma överens om mål och syfte med handledningen. En viktig förutsättning för att handledaren skall skapa legitimitet är att hen vinner deltagarnas tillit både när det gäller dennes yrkesprofession och personlighet. Hylander och Guvå (2017) betonar vikten av att fastställa ett ändamål i handledningssamtal för att den ska ge önskat resultat. Vidare understryker de att handledaren bör framstå som en yrkesperson med kompetens och avsikt att hjälpa elevers utveckling samt förebygga och undanröja hinder. På det sättet skapar handledaren legitimitet för sitt arbete och stödet som hen erbjuder uppfattas som gynnsam för lärarna.

Hylander och Guvå (2017) skriver vidare om vikten av att handledare och lärare ska komma fram till samsyn gällande problem, svårigheter men också möjligheter som uppstår. Denna

samsyn skapas genom diskussion om och analys av faktiska situationer som uppstår för att begripa och hantera situationerna. Respondenterna i föreliggande studie uttryckte att ett avvikande synsätt kan vara ett hinder för att handledningssamtalet ska lyckas. Ett exempel är en lärare som ser en elev som ett problem och vill ta ut hen ur klassrummet i stället för att betrakta eleven i behov av särskilt stöd i klassrummet för att utvecklas optimalt. Respondenterna menade att en lärare som försöker bli av med en elev på grund av dess svårigheter kommer att behöva mycket tid för att komma fram till en samsyn i handledningssamtalet, vilket är en förutsättning för att arbetet med handledning ska ge gott resultat.

En annan respondent angav brist på ekonomiska resurser som ett hinder eftersom en stark ekonomi kan lösa många problem så som att anställa fler lärare och förvärva olika verktyg i utvecklingssyfte. Detta kan stämma men eftersom specialpedagogens roll är att stimulera lärare att skapa tillgängliga lärandemiljöer för alla elever genom att använda befintliga resurser kommer vi inte att fördjupa oss i frågan.

Respondenterna betraktade olika grundläggande delar som viktiga för en god handledning. De upplevde att följande aspekter är en del av grunden till en god handledning;

- En god handledning bör utgöras av flera tillfällen, inte bara ett handledningstillfälle. Detta är bekräftat av Normell (2002) som skriver att handledning är en utvecklings- och förändringsprocess som är komplicerad och dynamisk, därför tar det tid och resurser för att nå handledningens mål. Deltagarnas samspel och arbetsform avgör längden av handledningsprocessen men det måste fortgå i minst ett år.
- Deltagarnas intresse gör en handledning god, detta är bekräftat även hos Bladini (2004) och Näslund och Ögren (2010). Författarna betonar att motivation och intresse hos samtalsdeltagare har en avgörande roll för att handledningssamtalet ska lyckas. Normell (2002) belyser intresse ur en annan synvinkel, nämligen samtalsledarens. Författaren betonar att det finns en inneboende drivkraft hos människor för inläring och utveckling men den drivkraften måste igångsättas av den som har en ledande roll i det aktuella sammanhanget, i vårt fall är det handledaren. En handledare som har intresse för sin uppgift vilket är handledning, kommer att ge värde till deltagarna som i sin tur också kommer väcka deras intresse för uppgiften.
- En god handledning fullbordas om innehållet är förebyggande och främjande. Utifrån examensordning för specialpedagoger ska specialpedagoger arbeta förebyggande, hen ska också arbeta med att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer (SFS 2007: 637). Flera respondenter i denna studie betonade att de inte arbetar förebyggande utan de ”släcker bränder”, vilket de upplevde som otillfredsställande.
- En handledning är god när läraren använder sig av tips och idéer från handledningstillfället. Kroksmark och Åberg (2011) skriver att de vanligaste ändamålen med handledning i svenska skolor fokuserar på fyra utvecklingsområden; personlig utveckling, pedagogisk utveckling, problemhantering och grupp-utveckling. Därför tycker vi inte att en god handledning kännetecknas enbart av att deltagarna ska använda sig av tips och idéer utan en god handledning kan ge frukt på olika sätt.

- En god handledning blir verklig om tillfället präglas av ett tillåtande klimat där alla tar hänsyn till varandra och har ett icke-dömande förhållningssätt. Latz-Speirs Neumeister et al. (2008) skrev i sin studie att lärarna först vägrade att delta tills handledaren betonade det icke-värderande syftet med studien. Författarna illustrerade att deltagarna uppskattade öppenhet och bekvämlighet i möten med handledaren.

Vi håller med respondenterna att alla ovanstående beskrivningar av en god handledning kan vara rätt. Vi anser att deltagarnas intresse spelar roll i en handledning, men gruppen och situationen är också avgörande för att en god handledning ska äga rum. Vidare betonade respondenterna att handledning anses vara god om det finns ett tillåtande klimat och möjligheter för utveckling finns på olika plan.

Det är viktigt att belysa handledarens roll för att åstadkomma en god handledning. Normell (2002) skriver om handledarens personliga mognad, en trygg yrkesidentitet och intresse för uppgiften som viktiga komponenter för ett professionellt förhållningssätt. Vi anser att om en av de komponenterna saknas kommer detta att utgöra ett hinder för att uppnå målet med handledningssamtalet. Näslund och Ögren (2010) skriver att en grundläggande förutsättning för att kunna nå ett gott resultat med handledning är att handledaren betraktar gruppen som en resurs och inte som ett hinder. Vi instämmer med nämnda författaren och tycker att en sådan inställning, att se på den/de handledda som en resurs, ger upphov till ett tillfredställande resultat.

8 Slutsats

Inledningsvis i studien fanns en avsikt att undersöka hur specialpedagoger upplever handledning angående lärarnas behov av reflektion och utveckling. Studiens resultat visade att specialpedagogerna upplevde att de arbetade mer åtgärdande än förebyggande. Detta i kontrast till vad de ansåg gynna skolutvecklingen, nämligen att arbeta både förebyggande och hälsofrämjande. Studien bekräftar att handledning är ett viktigt uppdrag som specialpedagogen har och det kan understödja förändringsprocessen och bemästra de utmaningar som läraren möter på i det vardagliga yrkeslivet. Det framgick även i studiens resultat att handledning kan främja det förebyggande arbetet i skolan på individ-, grupp- och organisationsnivå. Studien visar att handledning är ett effektivt verktyg för lärarnas kompetensutveckling för att den ger möjlighet till läraren att reflektera över sin yrkesprofession och utveckla sin analysförmåga, vilket förhoppningsvis leder till en utveckling av skolverksamheten samt förbättring och förändring som kan gynna elevers behov. En god handledning betraktas som ett betydelsefullt inslag för utveckling och präglas av ett tillåtande klimat, icke-dömande förhållningssätt, motivation och intresse hos lärare och kontinuerlig uppföljning. Studien visar även att kommunikationen är en avgörande faktor i handledningsprocessen. Studien visar även att anledningen till att en skola inte satsar på handledning kan vara brist på ekonomiska resurser och tid och därför vågar vi påstå att det behövs fler specialpedagoger i skolverksamheten och mer tid för handledning.

Didaktiska implikationer

De didaktiska implikationer som denna studie leder till är att en skolorganisation ska satsa mer på handledning och ge både tid och möjlighet för att främja det förebyggande arbetet i skolan på de olika nivåerna. En annan didaktisk implikation är att skolorganisationer är i behov av att förstå vikten av det specialpedagogiska uppdraget och att satsa mer på förebyggande och hälsofrämjande arbete i skolan. Den föreliggande studien kan även bidra med kunskaper om vikten av specialpedagogisk handledning utifrån specialpedagogens perspektiv.

Genom den föreliggande studien har författarna fått bekräftelse för en del kunskaper de hade sedan tidigare. Samtidigt ökade förståelsen kring vikten av handledning som ett verktyg för utveckling i skolverksamhet. Författarna förvånades dock över att samtliga specialpedagoger arbetade mer åtgärdande än förebyggande.

Fortsatt forskning

Under denna forskning har tankar och funderingar framkommit från olika synvinklar när det gäller specialpedagogisk handledning. Det finns behov att undersöka lärares perspektiv på specialpedagogisk handledning och hur skollära kan skapa förutsättningar för lärares delaktighet i specialpedagogisk handledning.

9 Referenser

- Bladini, K. (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion*. En studie av specialpedagogers handledningssamtal. (Doktorsavhandling). Karlstads universitet: Institutionen för utbildningsvetenskap
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3 uppl.) Liber.
- Bjørndal, C. (2017). *Konstruktiva stödsamtal: perspektiv och redskap vid handledning, rådgivning, mentorskap och coaching* (3 uppl.). Stockholm: Liber.
- Denscombe, M. (2017). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskapen*. Lund: Studentlitteratur
- Egelund, N., Haug, P., & Persson, B. (2006). *Inkluderande pedagogik i skandinaviskt perspektiv* (1 uppl.). Stockholm: Liber.
- Emsheimer, P., Hasse, H., & Thomas K., (2005). *Den svårfångade reflektionen*. Lund: Studentlitteratur.
- Esaisasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., Towns, A., & Wängnerud, L. (2012) *Metodpraktikan - Konsten att studera samhälle, individ och marknad* (4 uppl.). Visby: Norstedts Juridik AB
- Examensordning SFS 2007:638. Specialpedagogexamen, www.regeringen.se
- Gjems, L. (1997). *Handledning i professionsgrupper*. Lund: Studentlitteratur
- Hylander, I. & Guvå, G. (2017). *Elevhälsa som främjar lärande. Om professionellt samarbete i retorik och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Jacobsson, K., & Skansholmen, A. (2020). *Handbok i uppsatsskrivande för utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Krokmark, T., & Åberg, K. (Red.). (2011). *Handledning i pedagogiskt arbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Lansheim, B. (2010). *Förståelser av uppdraget specialpedagog. Blivande och nyutbildade Specialpedagogers yrkeslivsberättelser*. (Licentiat-uppsats, Malmö Studies in Educational Sciences, 14). Malmö: Holmbergs.
- Latz, A., Speirs Neumeister, K., Adams, C., & Pierce, R. (2008). *Peer Coaching to Improve Classroom Differentiation: Perspectives from Project CLUE*. *Roeper Review*, 31(1), 27–39.

- Lauvås, P., Hofgaard, K. och Handal, G. (1997). *Kollegahandledning i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Løw, O. (2011). *Pedagogisk handledning*. Lund: Studentlitteratur
- Normell, M. (2002). *Pedagog i en förändrad tid*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Näslund, J., & Ögren, M. (Red.). (2010). *Grupphandledning: Forskning och erfarenheter från olika verksamhetsområden*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, B. (2007) *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm.
- Persson, S. & Rönnerman, K. (Red.). (2005). *Handledningens dilemman och möjligheter: erfarenheter från förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Pettersson, G., & Ström, K. (2016). Consultation in Special Needs Education in Rural Schools in Sweden– An Act of Collaboration between Educators. *Journal of Education and Training*, 4(1), 8-26. <https://doi.org/10.5296/jet.v4i1.10422>
- Rosendahl, B. L., & Rönnerman, K. (2005). *Med fokus på handledning i skolors förändringsarbete*. Pedagogisk forskning i Sverige nr 1.
- Scherp, H-Å. (2013). *Lärandebaserad skolutveckling: Lärglädjens förutsättningar, förverkligande och resultat*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svedberg, L. (2016). *Gruppsykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap* (6 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Thomassen, M. (2007). *Vetenskap, kunskap och praxis: Introduktion till vetenskapsfilosofi*. Malmö: Gleerups utbildning.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer* (4 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (2011): *God forskningssed*. (Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011) Stockholm: Vetenskapsrådet
- Åberg, K. (2009). *Anledning till handledning, Skolledares perspektiv på grupphandledning*. Avhandling. Jönköping: Högskolan i Jönköping.
- Ödman, P-J. (2016). *Tolkning, förståelse, vetande*. Hermeneutik i teori och praktik (3: a uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1



Informationsbrev

Hej!

Vi heter Gåna Abdullahresul och Vian Talusi och studerar just nu vår sista termin på specialpedagogiska programmet vid Göteborgs Universitet. Under denna termin kommer vi att skriva vårt examensarbete som kommer att beröra ämnet handledning. Syftet med denna studie är att undersöka hur specialpedagoger upplever handledning angående lärarnas behov av reflektion och utveckling.

Vi önskar att intervjua specialpedagoger som har erfarenhet inom handledning. Intervjun är baserad på forskningsetiska principer enligt Vetenskapsrådet. Intervjun beräknas ta max 60 min och den kommer att spelas in vid samtycke. På grund av rådande situation med covid 19 kommer intervju vara nätbase rad. Deltagandet i intervju är frivilligt och deltagaren har rätt att avbryta intervjun när som helst. Intervjumaterialet kommer att användas i forskningssyfte och kommer att förstöras efter att studien är färdig. Deltagandes svar kommer att koda och avidentifieras.

Ni kan gärna mejla oss om ni har några funderingar eller frågor så svarar vi så fort vi kan! Vi ser fram emot svar från er och hoppas på att ni vill medverka i vår studie.

Med vänliga hälsningar

Gåna och Vian

Kontaktuppgifter

Studenter

Gåna Abdullahresul
gå.....@gmail.com
070-xxxxxxx

Vian Talusi
vian.....@gmail.com
076-xxxxxxx

Bilaga 2

Intervjufrågor

- Hur gammal är du?
- Hur lång tid har du arbetat som specialpedagog?
- Beskriv din arbetslivserfarenhet?
- Beskriv din roll som specialpedagog i skolan.
- Vilken sorts handledningssamtal har du erfarenhet av att hålla?
- Hur beskriver du ditt uppdrag som specialpedagog?
- Vad innebär specialpedagogisk handledning för dig?
- Hur skulle du beskriva behov i läraryrket av handledning?
- Vilket syfte och mål har du haft med dina handledningar?
- Vilka förväntningar brukar du ha på dina handlingar?
- Hur organiseras och genomförs ett handledningssamtal?
- Finns det ett speciellt handledningstillfälle som du kommer ihåg? varför?
- Tror du att ditt sätt att handleda eller din syn på handledning har förändrats genom tiden? i så fall hur?
- Vilka egenskaper anser du att en specialpedagog ska ha för att handleda?
- Vilka förväntningar har du på dig själv som specialpedagog?
- Hur skulle du beskriva lärarnas förväntningar på dig som specialpedagog?
- Hur sker reflektioner i dina handledningssamtal?
- Hur gör du för att främja kommunikation i dina handledningssamtal?
- Hur skulle du beskriva god” handledning? Varför?
- Beskriva fördelar respektive nackdelar med specialpedagogiska handledning
- Vilka hinder/ svårigheter upplever du som specialpedagog i din handledning?
- Hur skulle du beskriva kompetensutveckling genom handledning?
- Hur ser du på dagens skola när det gäller möjligheter att erbjuda handledning?