

# Pedagogisk handledning - mer än bara samtal mellan kolleger. En kvalitativ studie om pedagogisk handledning.

Camilla Bohman  
Eva Carlsson

## Abstract:

Syftet med denna kvalitativa undersökning var att undersöka hur dagens specialpedagoger arbetar med handledning ute i sina verksamheter. Vi ville även undersöka om deras handledningsarbete stämmer överens med deras tankar om handledning. Vi ämnade också undersöka om specialpedagogerna ansåg att deras specialpedagogiska utbildning gett dem tillräcklig kunskap inom området.

I vår litteraturgenomgång har vi belyst följande område inom pedagogisk handledning: vad handledning är, individuell handledning, grupphandledning, handledarens kompetens och uppgifter, handledningens funktioner och möjligheter, hinder för handledning samt systemteori och Kolbs lärcirkel.

I vår kvalitativa undersökning som bestod av 10 intervjuer med yrkesverksamma specialpedagoger så kom vi fram till att våra respondenter var positiva till pedagogisk handledning och de ansåg att det stärkte och stöttade personalen och ledde deras arbete framåt.

Nyckelord: Handledning, pedagogisk handledning, specialpedagogik och specialpedagogisk kompetens.

# Innehållsförteckning

1 Inledning.....	5
1.1 Bakgrund .....	5
1.2 Syfte och problemformulering .....	7
1.3 Disposition.....	8
2 Litteraturgenomgång .....	9
2.1 Vad är handledning?.....	9
2.2 Individuell handledning .....	11
2.3 Grupp handledning.....	11
2.4 Handledarens kompetens och uppgifter.....	13
2.5 Handledningens funktioner och möjligheter.....	14
2.6 Hinder för handledning .....	15
2.7 Olika teorier inom handledning .....	16
2.7.1 Systemteori .....	16
2.7.2 Kolbs lärcirkel.....	17
2.8 Problemprecisering .....	18
3 Metod.....	19
3.1 Metodbeskrivning.....	19
3.2 Pilotstudie.....	20
3.3 Urval.....	20
3.4 Genomförande.....	21
3.5 Bearbetning .....	22
3.6 Etiska överväganden .....	22
3.7 Trovärdighet.....	23
4 Resultat och analys .....	24
4.1 Respondenternas tankar om pedagogisk handledning.....	24
4.2 Respondenternas tillvägagångssätt vid handledning .....	27
4.3 Hur ofta handleder respondenterna andra pedagoger och hur fördelar de sin tid?.....	29
4.4 Respondenternas tankar kring kompetens .....	31
4.5 Utbildning i handledning .....	32
4.6 Respondenternas egen handledning.....	33
4.7 Chefens delaktighet.....	34
4.8 Hinder för pedagogisk handledning enligt respondenterna. ....	35
4.9 Resultat sammanfattning och slutsatser .....	37
5 Diskussion .....	39
5.1 Resultatdiskussion .....	39
5.1.1 Pedagogisk handledning .....	39
5.1.2 Handledarens roll och kompetens.....	41
5.1.3 Hinder för pedagogisk handledning.....	41
5.2 Metodkritik/Tillförlitlighet.....	42
5.3 Fortsatt forskning .....	43

6 Sammanfattning.....	44
Referenser.....	45
Bilaga	

# 1 Inledning

Vi avser att under denna rubrik beskriva bakgrunden till vårt val av ämne. Dessutom skildrar vi syftet med undersökningen, samt delger vår problemformulering. Avslutningsvis kommer en kort orientering över uppsatsens fortsatta upplägg.

## 1.1 Bakgrund

Handledningens kärna är att hjälpa den eller de handledda att bättre använda sig själva, sina kunskaper och erfarenheter i den praktiska verksamheten. Den relaterar till den handleddes egen verklighet och utveckling av 'en egen teori' (Holmberg, 2000 s. 26).

Specialpedagogutbildningen har nu funnits i 15 år och en stor del av specialpedagogernas arbete var tänkt att vara konsultativt och handledande, så som Holmberg (2000) i ovanstående citat skriver. Vårt intresse för handledning har väckts under utbildningens gång, men vi känner att vi vill förkovra oss ytterligare i detta då handledning, enligt specialpedagogutbildningen, ska utgöra en tredjedel av vårt specialpedagogiska arbete (Skolverket, 1998). Examenskraven vid specialpedagogexamen, enligt högskoleförordningen, är att specialpedagogens yrkesuppdrag bl.a. innebär att specialpedagogen ska: "utgöra en kvalificerad samtalspartner/rådgivare för kolleger, elever, föräldrar i pedagogiska frågor (SOU 1993:63 s. 208).

Vi är båda positivt inställda till att handleda och anser att handledning är ett aktuellt och viktigt område i dagens pedagogiska arbete inte minst med tanke på att det finns minst ett barn i de flesta klasser i behov av särskilt stöd (Asmervik, Ogden & Rygvold, 1995). Vi menar att det är av stor vikt att arbeta med handledning som en förebyggande åtgärd. Tyvärr är vår bild av specialpedagogens arbete att det till stor del arbetas enskilt med de barn som är i behov av särskilt stöd, istället för handledande. Denna bild stämmer överens med Tideman, Rosenkvist, Lansheim, Ranagården och Jacobsson (2004) som skriver att dagens specialpedagoger till stor del arbetar kompensatoriskt, enskilt eller i grupp för att arbeta bort svårigheter, d.v.s. specialpedagogernas arbete går ut på att ge barn/elever i behov av särskilt stöd direkt undervisning, något som främst efterfrågas av lärarna. Detta stöds även av det som står skrivet i Malmgren Hansens (2002) avhandling, nämligen att de specialpedagoger som ingick i undersökningen var mer inriktade till att arbeta med handledning än direkt undervisning när de avslutat sin utbildning. Tyvärr var inte bilden densamma när de kom tillbaka till sina arbetsplatser, utan där förväntade sig kollegerna att de skulle arbeta med undervisning. Specialpedagogerna har ändå positiva tankar om sitt specialpedagogiska arbete. De specialpedagoger som ingick i den undersökningen menar nämligen att de aldrig tvivlat på sin roll som specialpedagoger även om de förväntas arbeta som speciallärare.

Enligt Persson (1997) är däremot ofta rektorer positiva till handledning, eftersom de ser det som ett sätt att komma tillrätta med en besvärlig klassrumssituation. I Lgr 80 (Skolöverstyrelsen, 1980) kunde läsas om att den specialpedagogiska kompetensens inte fick läsas till att bli en kompetens som utnyttjades till särskilda undervisningsgrupper, utan speciallärarna skulle vara till hjälp för de övriga lärarna när de planerade samtal, skrev åtgärdsprogram och vid föräldrakontakt. Däremot står det i Lpo-94 (Utbildningsdepartementet, 1994) att läraren ska stimulera, handleda och ge särskilt stöd till de elever som behöver extra stöd, samt att rektorn ansvarar för att eleverna får tillgång till handledning och för utformningen av elevvårdsverksamheten. Specialpedagogens roll nämns inte specifikt, men kan tolkas in vid t.ex. handledning.

Vår bild av vad handledning är stämmer väl överens med Holmbergs (2000) bild som beskriver handledning enligt följande: "Handledning är en inlärningssituation där teori och praktik kopplas ihop i syfte att utveckla de handleddas professionalitet och säkerhet i yrkesrollen" (s. 17). Vi menar även att handledning pedagoger emellan bekräftar pedagogen och dess arbete och stärker denne, samt ger pedagogen ett självförtroende i sitt arbete som leder till utveckling, så väl pedagogiskt som personligt, som gagnar arbetet med barnen. Våra tankar stärks ytterligare av det som Colnerud och Granström (1993) skriver om när det gäller den tysta yrkeskompetensen. De menar att pedagogiska diskussioner utvecklas under samtal och dessa leder till stärkt kompetens. De pedagogiska diskussioner som uppkommer vid handledning kan även vara nödvändiga att ha när pedagogerna känner att de står inför en omöjlig situation där de inte vet hur de ska arbeta vidare. För i handledningssituationer lyfts hela tiden nya möjligheter fram, eftersom handledaren i handledningssituationer lyfter fram nya möjligheter och den som handleds får ett nytt perspektiv på sitt arbete. Vi menar, så även Wahlström (1997) och Gjems (1997), att detta leder till att trötta och utslitna pedagoger stöttas. Vilket i förlängningen leder till att deras barn/elever får en engagerad och motiverad pedagog. Om pedagogen är oengagerad och omotiverad, så kan detta med stor sannolikhet leda till att även barnen/eleverna tappat intresset för att lära sig, vilket i förlängningen även påverkar deras familjer.

Specialpedagogens handledarroll, enligt oss, är att vara en bra förebild som visar på olika pedagogiska möjligheter, samt utvecklar det pedagogiska arbetet i den dagliga verksamheten. Rollen innefattar även att kunna föra de pedagogiska diskussionerna framåt när de övriga pedagogerna känner att de inte vet åt vilken riktning de ska arbeta (Holmberg, 2000). Dessa tankar stöds av det som Ahlberg (1999) skriver i sin rapport, att de handledningssamtal som skett mellan pedagogen och specialpedagogen har varit viktiga forum för samtal om den dagliga verksamheten. Dessa samtal har också lett till en utveckling av respektive verksamhet, samt skapat möjlighet för reflektion och tankeutbyte. Vi anser också att en viktig roll för specialpedagogen är att lära den som handleds att ta tillvara på sina egna kompetenser och utveckla dessa. Det är därför viktigt att handledaren i sin roll är aktivt lyssnande och låter den som handleds reflektera över sin situation. Detta leder till att den som handleds kommer till nya insikter. Ytterligare en aspekt på specialpedagogisk handledning är att sprida den specialpedagogiska kompetensen så att fler pedagoger och därmed fler barn/elever får del av denna kompetens (Gjems, 1997).

Vi anser att det är viktigt att den som handleder pedagoger har en pedagogisk kompetens i botten för det är som Wahlström (1996) skriver att handledaren bör ha "kulturkompetens" (s. 21). Med det menar hon att handledaren bör ha kunskaper inom det område som denne handleder. Detta med anledning av att tanken med handledning är att den som handleds ska få sina vyer vidgade. Även i Malmgren Hansens (2002) avhandling kan läsas att specialpedagogerna, i hennes undersökning, anser att de haft stor nytta av sin pedagogiska kompetens när de fört in handledning på sina arbetsplatser som en del av sitt pedagogiska arbete.

När det gäller pedagogisk handledning så finns det två olika metoder, enskild- och grupphandledning (Wahlström, 1996). Det finns, som vi ser det, fördelar med båda. För de som känner sig osäker på sin yrkesroll kan enskild handledning vara att föredra med tanke på att denne kanske inte har den styrka som behövs för att ta upp sina problem i grupp. Den enskilda handledningen kan också leda till att den som handleds finner någon som denne kan ha som bollplank och således utveckla sina pedagogiska tankar med. Vinsterna med grupphandledning är, enligt oss, större än enskild handledning p.g.a. att de som handleds får

ta del av den kompetens som finns i gruppen och får känna trygghet med sin handledningsgrupp. De ser också att det finns fler som har liknande problem, d.v.s. att pedagogerna kan identifiera sig med de andra i gruppen och ta lärdom av varandras tankar och erfarenheter och således sker en utveckling.

I Bladinis avhandling (2004) kan läsas att några av de elva specialpedagoger som hon intervjuat menar att de ser handledning som en metod för att förändra pedagogernas arbetssätt. Flera av de intervjuade specialpedagogerna menar också att det skett en förskjutning i deras syn på handledning, från en form av rådgivning till större fokus på frågandet, efter att de utbildat sig till specialpedagoger. Även i Ahlbergs (1999) avhandling kan läsas hur viktigt specialpedagogerna ansåg att det var att de var väl förtrodda med den egna pedagogiska kunskapen, för att veta i vilken riktning de skulle föra handledningssamtalen. I Byström och Nilssons (2003) uppsats från Malmö högskola beskriver däremot specialpedagogerna i deras undersökning, gällande i vilken utsträckning specialpedagogernas arbetsuppgifter stämmer överens med deras uppdrag, att de inte arbetar mycket med handledning utan att de flesta arbetar med undervisningsrelaterade uppgifter.

Att arbeta med människor idag kräver att pedagogen är flexibel för att arbetet ska vara kvalitativt. Elever och föräldrar kräver mer idag än att bara ta emot information. De vill vara delaktiga och ska vara delaktiga. Samhället vi lever i förändras också snabbt och därmed kraven på dig som yrkesutövare att möta kraven och behoven. Dessutom ställs det krav som fodrar nytänkande och nya kunskaper.Handledning kan hjälpa lärarna att utveckla sitt arbete i takt med samhället samtidigt som det bästa i yrkets traditioner tas tillvara. I arbetet med människor är det viktigt att tryggheten finns samtidigt som utveckling sker (Gjems, 1997).

Avslutningsvis så har vi också blivit intresserade av att skriva om detta ämne efter att ha läst Hasse Hedströms ledarinsändare från tidskriften Specialpedagogik nr. 1 2004 där skriver han att:

Specialpedagoger borde också i mycket större utsträckning användas för handledningsuppdrag. Och då menar jag inte tips på metoder och material utan verklig handledning. Det är en utmärkt metod för reflektion och för att förändra och utveckla pedagogiken (Hedström, 2004).

Föreliggande uppsats riktar sig till blivande specialpedagoger, specialpedagoger, lärare och rektorer samt övriga personer som är intresserade av ämnet.

Utifrån våra tankar om handledning och denna bakgrund har vi formulerat följande syfte och problemformulering.

## 1.2 Syfte och problemformulering

Vårt syfte med detta arbete är att undersöka hur dagens specialpedagoger i förskola och grundskola arbetar med handledning ute i sina verksamheter. Vi vill även undersöka om deras handledningsarbete stämmer överens med deras tankar om handledning. Vi ämnar även undersöka om specialpedagogerna anser att deras specialpedagogiska utbildning gett dem tillräcklig kunskap inom området.

Utifrån syftet har vi följande problemformulering:

- Hur arbetar specialpedagoger med handledning?
- Vilka tankar har specialpedagogerna om handledning?
- Anser sig specialpedagogerna ha tillräcklig kunskap inom ämnet handledning?

### 1.3 Disposition

Vi kommer efter inledningen, som innehåller bakgrund, syfte, problemformulering och disposition, ha en litteraturgenomgång där vi belyser tidigare forskning inom handledning med följande områden: vad handledning är, individuell handledning, grupphandledning, handledarens kompetens och uppgifter, handledningens funktion och möjligheter, hinder för handledning samt avslutningsvis lite kort om olika teorier om handledning.

Därefter följer den metodiska delen av uppsatsen som beskriver de metoder vi använt oss av i vårt urval, vårt genomförande, hur vi bearbetat vårt material samt etiska överväganden. Därpå följer resultatredovisningen som innehåller en beskrivning av undersökningens respondenter och undersökningens resultat och slutsatser. Dessa resultat och slutsatser mynnar ut i en diskussion där vi diskuterar och analyserar vår metod, undersökningens bortfall samt resultat. Uppsatsen avslutas med en sammanfattning.

## 2 Litteraturgenomgång

I följande litteraturgenomgång kommer vi att redovisa en del av den litteratur vi funnit inom området handledning och då framför allt specialpedagogisk handledning. Vi kommer att belysa följande områden, vad handledning är, individuell handledning, grupphandledning, handledarens kompetens och uppgifter, handledningens funktioner och möjligheter, hinder för handledning samt avslutningsvis lite kort olika teorier inom handledning.

### 2.1 Vad är handledning?

Handledning är ett vitt begrepp som definieras på många sätt i litteraturen. I Nationalencyklopedin (1992) står det följande om handledning:

”Inom yrken med teoretisk grundutbildning finns utbildade handledare med särskild uppgift att föra en nyutexaminerad in i den praktiska yrkesutövningen. Syftet är att den handledde ska bli en med handledaren jämställd kollega. Handledning i denna mening innebär även att en yrkeskår upprätthåller sina professionella normer” (band 8 s. 386).

I pedagogisk litteratur kan läsas följande inom ämnet handledning: Handledning betyder att ”att leda vid handen” (Holmberg, 2000). Det kan även benämnas som ett redskap för att utveckla yrkesprofessionalitet och säkerhet (Gjems, 1997; Wahlström, 1996; Holmberg, 2000). ”Handledning kan definieras som en pedagogisk process, där klagörande och systematisering av kliniska upplevelser sätts in i ett yrkesmässigt sammanhang” (Tveiten, 2003 s. 35). Lauvås och Handal, (2001) menar att handledning bl.a. är något som sker mellan en eller några få personer och har som mål att utveckla praktisk yrkesteorier hos den som handleds. Handledningen sker, enligt dem, i samtalsform. De menar också att ”Handledningen äger rum i en arbetsituation där *handlingen* (författarnas kursivering) är det primära (ibid. s. 78). När det gäller hur det arbetas med handledning så benämns det på följande sätt: Vid handledning tillvaratas relationer mellan människor och konsekvenserna av deras handlingar för att utveckla kompetens och kvalitet i olika yrken. Handledning bidrar också till att risken för utbrändhet minskar (Holmberg, 2000). Egidius (2005) anser att handledning ska användas som kompetensutveckling när den som handleds själva arbetar med det som ska läras. Det viktigaste vid handledning är, enligt Wahlström (1996), att definiera de problem som finns och som är påverkbara. Dessutom bör handledningen vara frivillig, hög närvaro är att prioritera, gruppen får gärna vara ett helt arbetslag och kontrakt bör upprättas vid handledningens början. Däremot rekommenderar inte författaren att någon chef sitter med i gruppen, eftersom det kan hämma samtalen och diskussionerna. Handledning och pedagogiska samtal kan även ses som en väg till kunskapsutveckling, då dessa samtal skapar möjlighet till reflektion och eftertanke (Lauvås & Handal, 1993). Meningen med handledning är att den handledde ska kunna fatta egna beslut och dra egna slutsatser utifrån det som gruppen diskuterat. Handledningen går inte ut på att gruppen ska komma med färdiga lösningar (Lauvås, Hofgaard, Lycke & Handal, 1997).

Specialpedagogen kan med hjälp av handledning förbättra inlärningssituationen för elever i behov av särskilt stöd. Ett sätt att göra detta är, dels att samordna olika funktionärers insatser och dels att lyfta fram det omedvetna och göra det medvetet för den handledde (Sahlin, 2004). Handledning har också den funktionen att den ger stöd och frirum till pedagogen, vars yrkesroll har förändrats markant under de senare åren och ständigt förändras (Wahlström, 1996). Handledningen ger även stöd till pedagogen när den ska utföra sitt uppdrag att verkställa det som politikerna har beslutat. Att få handledning kan vara skillnaden mellan att lyckas eller misslyckas. Ovanstående tankar stärks av det som Ahlberg (2001) skriver, att handledningens syfte är att vägleda, stärka och utveckla den yrkesprofession som finns i



skolan. Dock kan det vara ett problem att få lärarna på skolorna att inse handledningens möjligheter. De har fastnat i "stöttametaforen" (Helldin 1998 s. 103), som innebär att enskild undervisning ses som enda möjligheten att komma tillrätta med besvärliga elever (ibid, 1998).

Skillnaden mellan "vanlig" handledning och pedagogisk handledning är att den sistnämnda är mer rådgivande och anpassad till den konkreta situationen som den handledde befinner sig i (Sahlin, 2004). Ibland så jämförs handledning med terapi. Likheterna mellan terapi och handledning är att det är människor som ska utvecklas. Skillnaden är dock den att när det handlar om pedagogisk handledning så är det den yrkesmässiga kompetensen som ska vidareutvecklas (Tveiten, 2003). Pedagogisk handledning innebär också att samtalen mellan den handledde och handledaren är hämtade från den handleddes egna erfarenheter i den dagliga verksamheten och meningen med dessa samtal är att synliggöra en kunskapsutveckling (Ahlberg, 1999).

Specialpedagogutbildningen som startade 1990 utbildar specialpedagoger som ska arbeta med utredning och rådgivning, handledning och skolutveckling. Deras arbete ska vara fördelat ungefär lika mellan de tre områdena. En undersökning har gjorts som visar att specialpedagogerna i stort sett arbetar som speciallärare, med specialundervisning med enskilda elever. Handledning kan förekomma, men det är specialundervisningen som är prioriterad. Speciallärarnas uppgift är att arbeta kompensatoriskt med en liten grupp eller enskilt och att huvudsyftet var att arbeta bort svårigheter (Tideman m.fl., 2004; Vernersson, 2002).

När det gäller handledning så kan arbetsmetoderna beskrivas i tre faser, uppstart, arbetsfas och avslutning. Uppstartsfasen innebär att gruppmedlemmarna lär känna varandra och blir trygga med varandra. Det är även i denna fas som handledningens mål och riktlinjerna för hur handledningen ska gå till skapas. Hur länge denna fas varar är upp till medlemmarna i gruppen, när de känner sig redo att gå vidare påbörjas arbetsfasen. Arbetsfasen är den fas som är längst och i denna fas fokuseras det mycket på samarbetet, gott klimat främjar handledningens mål. Det är även viktigt att kontinuerligt utvärdera det som sker i arbetsfasen, för det är här som den stora processen sker. Sista fasen är avslutningsfasen. Det är viktigt att handledaren medvetandegör för gruppmedlemmarna hur de ska ta tillvara sina behov av bearbetning, för handledningsgruppen kan för många ha varit den möjlighet de har till att bearbeta sin yrkespraxis (Tveiten, 2003).

Processhandledning är en annan typ av handledningmodell där samtal, reflektion och det kontinuerliga lärandet utgör hörnstenarna. Modellen utvecklar och stärker kunskaper och erfarenheter som den handledda har med hjälp av andra (Holmberg, 2000). "Begreppet process syftar i sammanhanget både på den inlärningsprocess som den handledde genomgår, på processer i den handleddes arbetssituation och processerna i handledningssituationen, både mellan handledda i grupp och mellan dem och handledaren" (ibid s. 19).

Pedagogisk handledning är ytterligare en annan sorts handledning och den kan delas upp i olika upplevelseteman

- Dialogiskt här och nu tema. Att som handledare lyssna och bli berörd.
- Relationellt tema. Tillsammans lära känna barnet, fokusera på det, stärka pedagog genom att lyssna och bekräfta.
- Didaktiskt-tekniskt tema. Att skapa energi, anpassad rådgivning och öppna upp och visa på olika möjligheter att ta sig an problemen.
- Reflekterande- självfostrande. Hjälpa den handledde till självreflektion.

- Förändringstema. Hjälpa den handledde att se läraruppdraget och granska sitt arbete kritiskt, utgå från barnet och skapa tid för samtal.
- Ledningstema. Som handledare leda diskussionen utifrån barnet. Handledaren står för ramarna och deltagarna för innehållet.

(Sahlin, 2004)

Konsultation, mellan kompetenta yrkesutövare, är även den en typ av handledning och den brukar kännetecknas enligt följande: De personer som ingår i gruppen har liknande kompetensnivå som handledaren. Handledaren kommer utifrån och har inget ansvar för det arbete som de handledda gör och arbetet som utförs är således frivilligt. Konsultationen är frivillig, men har krav som är yrkesmässiga. Denna typ av handledning pågår under en bestämd tid eller tills det att det som ska lösas är löst. I denna typ av handledning får inte handledaren skapa lösningar utan det är den som handleds som ska få använda sitt eget tänkande (Lauvås & Handal, 2001).

Avslutningsvis så är det viktigt att betänka att: Handledning är inte något som automatiskt ger positiva effekter bara för att det utövas, utan det är viktigt att det finns kvalitet på det arbetet som utförs vid de olika handledningstillfällena (Lauvås & Handal, 2001).

## 2.2 Individuell handledning

”*Individuell handledning* (författarens kursivering) innebär ett en-till-en förhållande mellan handledaren och den som handleds” (Tveiten, 2003 s. 45). Individuell handledning är en skyddad situation som är personligt fokuserad och som går djupare t.ex. för att utveckla en persons ledarskap. Den individuella handledningen bygger på en förtrogenhet mellan den handledde och handledaren och skapar ett visst beroende (Holmberg, 2000). Individuell handledning kan också användas då den handledde saknar tillräckligt med mod för att visa sin svaghet i grupp. Då en lärare kommer tillbaka efter att ha varit utbränd kan också individuell handledning vara bra för att underlätta arbetsbördan (Wahlström, 1996).

Målfri handledning, som även den är individuell, innebär att den handledde ska få råd och hjälp av handledaren, med det är den handledde som själva ska komma fram till lösningen på problemet (Egidius, 2005). Mentorsystemet är en annan typ av individuell handledning där mindre erfarna personer handleds av mer erfarna kolleger. Både handledning och konsultation syftar till att bistå den handledde i sin kompetensutveckling. Dock syftar handledningen till att stärka och utveckla yrkesrollen, medan konsultationen är tidsbegränsad och är inriktad på ett specifikt problem. Vid psykoterapi bearbetas personliga frågeställningar och problem och mer på det känslomässiga planet (Holmberg, 2000).

Individuell handledning kan, enligt Tveiten (2003), ske av olika anledningar. Det kan vara i en studiesituation, där den ena har rollen som handledare och den andre är mer den som inhämtar ny kunskap. Det kan också vara under en praktik då handledningen rör det som sker på praktiken. Slutligen menar hon också att individuell handledning kan innebära att två kolleger har handledning tillsammans. Den ena har då mer erfarenhet och kunskap än den andre. Det är dock viktigt att tänka på att det i samtalssituationerna inte finns några rätt eller fel (Ahlberg, 1999).

## 2.3 Grupphandledning

”*Grupphandledning* (författarens kursivering) innebär att en grupp har handledning tillsammans och att en i gruppen har ett definierat handledaransvar” (Tveiten, 2003 s. 45). Vid grupphandledning träffas ett antal yrkesverksamma regelbundet och ger varandra vägledning

och stöd i sin yrkesprofessionalitet t.ex. vid utveckling av ett arbetslag (Holmberg, 2000). Vid handledningen upptäcker deltagarna att de inte är ensamma, att de inte är odugliga utan istället att de har kompetens att dela med sig av. Dessutom får deltagarna en kunskap om grupprocessen som de har nytta av i sitt yrke. Handledningsgruppen kan också användas som förebild vid t.ex. konflikter i det egna arbetslaget. Genom handledningen bearbetas också attitydförändringar och nya kunskaper genom samtal och diskussioner. Ett bra sätt att lära sig nya saker på (Wahlström, 1996). Det som ytterligare talar för grupphandledning är, enligt Gjems (1997), att gruppdeltagarna får maximalt med utbyte och minimalt merarbete, då gruppen använder deltagarstyrning, där deltagarna definierar målet och vilka frågor som ska tas upp. Vid grupphandledning blir frågeställningen mer mångfacetterad än vid individuell handledning (Holmberg, 2000). Dock kan det vara svårt att visa sin svaghet i grupp och det finns en risk att någon eller några personer i gruppen dominerar (Wahlström, 1996).

När det gäller grupphandledning så ska gruppen utgöras av minst fem deltagare, gärna sex till sju stycken. Om gruppen är för liten blir den alltför sårbar vid eventuellt bortfall (Holmberg, 2000). Vid för stora grupper kan självdisciplin och fokusering brista (Steinberg, 2004). Handledningen ska helst ske på en plats utanför organisationens lokaler. Det är en fördel att använda samma lokal varje gång då det kan vara lättare att komma ihåg vad som hände och sades vid förra handledningstillfället. Innan starten upprättas ett kontrakt mellan deltagarna och handledaren, en sorts samarbetsöverenskommelse. Att träffas regelbundet i små grupper är idealiskt vid grupphandledning och är antalet gruppmedlemmar inte är för många leder till att alla kommer till tals (Holmberg, 2000; Wahlström, 1996). När det gäller sammansättning av en handledningsgrupp kan det ibland vara en fördel att ta ett helt arbetslag, detta för att det då vid handledningstillfällena kan diskuteras praktiska frågor så som arbetssätt och rollfördelning. Det kan dock innebära problem att ett helt arbetslag går på handledning tillsammans för om handledningen är frivillig kan följderna bli att någon väljer att stå över handledningen och denne får då inte lov att ta del av det som sägs. Det kan också bli som så att någon tvingas att gå på handledning mot sin vilja och dessa medverkar motvilligt och tilliten i gruppen kan försämrats (Normell, 2002).

Handledaren kan använda olika metoder i handledningsarbetet (Holmberg, 1996):

- Vägledande samtal; handledaren väljer en vägledare som lyssnar aktivt på den handledde i 15-20 minuter. Vägledaren ger sedan feedback. Därefter ger gruppen och handledaren feedback, först till vägledaren och sedan till den handledde.
- Reflekerande team; den handledde intervjuas av en kamrat i gruppen. Efteråt reflekterar de övriga kring vad som sagts. Sedan fortsätter intervjun och sedan avslutas det med ett gemensamt samtal i hela gruppen där den handledde bara lyssnar.
- Berättande modellen; den handledde berättar och övriga ställer konkreta frågor.
- Associationsrunda; efter att den handledde har berättat görs en reflektionsrunda. Den handledde både börjar och slutar på denna runda. Detta leder till en reell problemlösning.
- Rollspel; ett fiktivt samtal spelas upp av några av deltagarna. Efteråt kommenteras samtalet. Både process och relation lyfts fram.
- Diskussion i gruppen; en handledd presenterar en frågeställning. De övriga hjälper till att analysera och ge synpunkter.

Handledningen utgör en process med undervisning och rådgivning som inslag. Undervisningen anpassas för alla individerna i gruppen, medan rådgivningen är individ- och behovsanpassad (Gjems, 1997).

När det sker grupphandledning i en grupp är det viktigt att tänka på att se till att handledningen sker på en schemalagd tid där alla medlemmarna har möjlighet att delta vid alla tillfällen (Lauvås m.fl., 1997).

## 2.4 Handledarens kompetens och uppgifter

Filosofen Sokrates är föregångare till dagens handledare genom sitt sätt att ställa kluriga frågor och samtala (Holmberg, 2000). En handledare ska kunna ställa de rätta frågorna, kunna hantera inlärnings-, grupp- och förändringsprocesser, samt ha kunskap och erfarenhet från yrkesområdet som han/hon handleder inom (Holmberg, 2000; Gjems 1997; Wahlström, 1996). Dessutom bör handledaren ha professionell utbildning som knyter an till den yrkesverksamhet som den handledde arbetar inom (Lauvås & Handal, 1993). Därutöver krävs kunskap i ledarskap, konflikthantering, självkännedom, inlevelseförmåga, intuition och tålmod. Handledaren kan också få funktionen som identifikationsobjekt (Wahlström, 1996). För att bli en god handledare är det viktigt, enligt Gjems (1997), att vara väl medveten om sin egen syn på inläring och kunskap och hur den påverkar handledarens roll och handledning. Handledaren ska även klargöra handledningens mål och ansvara för att deltagarna når de uppsatta kunskaps- och kompetens målen. Handledaren bör också kunna inspirera, uppmuntra och bekräfta, utan att styra. Den handledde ska helst själva söka informationen och kunskapen (Egidius, 2005). Det ska upplevas som att "resonera med sig själv" (ibid s. 104).

Tveiten (2003) menar att handledarens uppgifter är att skapa ett gott klimat dit deltagarna tar sina erfarenheter för att bearbeta dem. Genom bearbetningen erkänner, upptäcker och lär sig deltagarna. Handledaren bör främja det konstruktiva samspelet och ta tillvara normer och värden och skapa en balans i gruppen. Förutom ovanstående uppgifter bör även handledaren tänka på rummets utformning, tiden och sekretessen inom gruppen för att skapa en så trygg handledningsgrupp som möjligt. För att handledningen ska ge resultat är mellan ett och tre år en bra tid att lägga upp tillfällena över. Det ska inte heller vara för lång tid mellan träffarna utan varannan vecka är att föredra, är det längre mellan träffarna så blir tiden för lång mellan gångerna om någon skulle vara borta. Tiden för varje enskild träff kan variera men 90 minuter är vanligt. För att gruppmedlemmarna ska våga ta upp sina problem är det viktigt att alla inom handledningsgruppen är väl medvetna om vad som sekretessen inom gruppen innebär, d.v.s. att de vet att det som sägs inom gruppen stannar där samt att skolledningen inte får ta del av det som sägs på handledningstillfällena (Normell, 2002).

Gjems (1997) beskriver handledarens roll enligt följande;

- att planera och ta initiativ till att bilda grupper
- att klargöra aktuella målsättningar för gruppen
- att planera för samspel och utveckla gemenskap och sammanhållning i gruppen
- att styra kommunikationen och skapa ett stödjande klimat
- att fokusera på ömsesidighet i relationer och mellan händelser
- att utmana deltagarna så att sakdiskussioner kommer till stånd
- att hålla sakdiskussionerna i nutid
- att markera den kompetens som finns samlad i gruppen och tona ner sin egen expertroll
- att framhäva gruppens förmåga till problemlösning
- att knyta samman enskilda erfarenheter och dra paralleller mellan olika relationer i syfte att utveckla helhetsperspektiv.

(ibid s.116-117)

Handledarens uppgift är, enligt Sahlin (2004), att vara samtalsledare och leda ett strukturerat samtal. Det är även viktigt att en struktur finns, då tryggheten ökar om deltagarna vet vad som händer (Normell, 2002). Det är också av stor vikt att den som handleder är strukturerad p.g.a. att denne ska se till att handledningen ger något åt de som handleds (Lauvås & Handal, 2001).

En kvalificerad handledare har också en grundlig teoretisk förankring (Gjems, 1997). Det är även av stor vikt att handledaren är klar över handledningens innehåll (mål) samt att hon är trygg med det, om inte så bör hon tala om för gruppen vad hon inte är beredd att arbeta med (Normell, 2002). Det är också av stor vikt att de som handleds har förtroende för handledaren och att de känner att förtroendet är viktigare än den abstrakta kunskapen hos handledaren. För att de som handleds ska känna detta förtroende är det viktigt att handledaren har erfarenhet, tyst kunskap och förståelse för hur mänskliga processer kan uppfattas (Larsson & Lindén, 2005). Det är även handledarens uppgift att se till så handledningen har en början och ett slut. Om handledningen inte har detta så är det svårt att få det att fungera under en längre period (Lauvås m.fl. 1997).

En annan av handledarens roller är att sammanfatta det som sägs vid handledningstillfällena. Denna sammanfattning ska inte vara någon tolkning av det som sagts utan mer en sammanfattning av de huvudområden som tagits upp. Det är också viktigt att handledaren tänker på att inte komma med goda råd, även om de som handleds önskar det. Handledaren bör först och främst försöka leda in den handledde i samtalets gång så att denne själv finner lösningar på sitt problem. Skulle handledaren känna sig så trygg i sin roll och vill ge råd är det viktigt att denne är väl insatt i vad rådet gäller (Lauvås & Handal, 2001).

Specialpedagogen i den pedagogiska handledningen står för den specialpedagogiska verksamhetskulturen i mötet med lärarna och kan samordna olika personers insatser i skolan (Sahlin 2004). Enligt Tveiten (2003) så kan specialpedagogen handleda lärarna enskilt eller i grupp. Detta utvecklar och förtydligar Helldin (1998) ytterligare när han menar att den specialpedagogiska handledaren ska vara ett stöd och en rådgivare till lärare som ber om det. Den ska också analysera hur utvecklingsarbetet på skolan ska läggas upp tillsammans med lärare och föräldrar. Detta ska ske med jämna mellanrum och utvärderas så länge behovet finns kvar.

## 2.5 Handledningens funktioner och möjligheter

Handledning är en fortbildning som har sin utgångspunkt i lärarens vardag och med hans/hennes kunskap, erfarenhet och värdering som bas (Gjems, 1997). Handledning är också ett bra stöd när det gäller att upprätta professionella förhållningssätt (Normell, 2002). Enligt Sahlin (2004) så skapar handledningen även en professionalism i det pedagogiska arbetet.

Även om det i dag arbetas i arbetslag så är de många pedagoger som arbetar enskilt i sina klassrum. Det är därför av stor vikt för dessa att de vid handledningstillfällen får diskutera pedagogiska frågor för att veta om det de arbetar med är kompetens eller inkompetens (Colnerud & Granström, 1993).

Temat på handledningen ska vara aktuellt och förena teori och praktik. Det har också visat sig att specialpedagogisk handledning har som fördel att den nya kunskapen sprider sig i verksamheten genom den handledde, eftersom ämnet har haft sin utgångspunkt i den gemensamma verksamheten. Dock kan handledning missbrukas om den används för att lärarna ska inse sin okunskap och oförmåga och därmed säga upp sig (Gjems, 1997).

Handledningen har olika funktioner (Holmberg, 2000):

- Identifikationsfunktion; den handledde erbjuds positiva förebilder och alternativa möjligheter vid olika situationer i vardagen.
- Bekäftelsefunktion; självförtroendet och säkerheten växer då den handledde bekräftas och upplever sig vara tillräckligt bra.

- Inspirationsfunktion; tillsammans med de andra deltagarna och handledaren hittas nya möjligheter och hittills oprövade metoder.
- Dysfunktion; en psykisk avlastning, där aggressioner och annan olust kan få sitt utlopp.
- Vanmaktsreducering; risken för utbrändhet minskar då den handledde får perspektiv på sin tillvaro och inte låter vanmakten ta överhanden.
- Reparationsfunktion; andra lyssnar och genom att berätta skapas struktur och ofta hittar den handledde lösningen själv.
- Problemlösningsfunktion; den handledde erbjuds ett antal sätt att lösa situationen.

Till skillnad från vanlig planering och vanliga kollega samtal så måste handledningen frigöras från den dagliga verksamheten. Detta för att handledningen ska bli just handledning och inte planering. Det är därför av stor vikt att tid avsätts så att handledning kan ske (Lauvås & Handal, 2001). Målet för handledning ska även vara att frigöra och utveckla befintlig kompetens, att ha ett helhetsperspektiv med utgångspunkt i relationer och sammanhang samt se hur individen påverkar och påverkas av den egna verksamheten (Gjems, 1997). Det primära med handledningen är inte att alla ska komma överens utan det är istället av större vikt att den enskilde får fundera över egna vägar och fatta beslut efter egna prioriteringar (Lauvås m.fl. 1997).

Barn som upplevs som bråkiga i skolan riskerar exkludering. Genom handledning kan relationen mellan lärare och elev komma att fungera och därmed förhindras att eleven exkluderas. Om läraren är stabil och utgör en trygghet för eleven och en förebild, så har eleven möjlighet att få en bättre självbild och därmed minska risken att det uppkommer störningar till andra individer i elevens omgivning. Dessutom klarar eleven bättre att hantera besvikelser och svårigheter som uppkommer (Sahlin, 2004).

## 2.6 Hinder för handledning

Det är olika förutsättningar som krävs för att handledning ska fungera i en verksamhet, dels är det skolledningens inställning till det, dels tid och ekonomi. Dessutom krävs att det sker en samverkan mellan skolledning, förvaltning och fackförbund och en differentiering mellan olika professioner som är verksamma inom elevvården t.ex. skolpsykologer, specialpedagoger (Sahlin, 2004). Det är inte alltid som handledning mellan kolleger är att föredra. Detta med anledning att det är den form som kräver mest av de inblandade, samt att det inte alltid är så att denna form som ger tillräckligt med utbyte (Lauvås & Handal, 2001). Att införa handledning som metod kräver lång förberedelse och träget arbete. Handledaren (specialpedagogen) kan mötas av misstro av sina kolleger och handledning ses inte som ett arbete. Detta gör att timfördelningen mellan handledning och annat specialpedagogiskt arbete blir fel, såtillvida att alltför lite tid läggs till handledningen och arbetsbördan blir alltför tung för specialpedagogen. Specialpedagogen tvingas ofta tona ner expertrollen för att övervinna motståndet och handledningen blir i stället en bollplankssituation och lärarfunktion (Helldin, 1998). Även Lauvås m.fl. (1997) betonar vikten av att handledning ska ge något för dem som ingår i gruppen, om inte detta sker så menar de att det inte är någon idé med handledning då den tar för mycket tid i anspråk i förhållande till vad den ger.

Vid handledning efterfrågar lärarna metodiska tips och är sällan intresserade av att problematisera och utveckla lärandemiljöerna (Tideman m.fl., 2004). Dessutom anser sig inte lärarna ha behov av handledning och skolutveckling, åtminstone så upplevs det direkta stödet som mer akut och givande (Vernersson, 2002). Enligt Normell (2002) så är ledningsfrågor och gamla personalkonflikter inget ämne för handledning. Att hon inte tycker att dessa ämnen

utgör någon grund för handledning hör samman med att hon menar att handledningstillfällena inte ska bli några rådgivningstillfällen där handledaren ska komma med tips och idéer.

Lauvås m.fl. (1997) ser även de, en del hinder för handledning och det gäller bland annat gruppens sammansättning. Enligt dessa författare är det viktigt att de som ingår i handledningsgruppen inte känner varandra för väl. De menar bland annat att det inte bör vara ett arbetslag som ingår i gruppen, för det är då lätt att praktiska diskussioner angående arbetet tar överhand för pedagogiskt utvecklande diskussioner. De anser också att om medlemmarna känner varandra för väl så är det lätt att de är lika i sitt sätt och tänka, detta gör att de kanske inte har så mycket nytt att diskutera. En del av handledningens viktigaste innehåll är att höra, se och diskutera olikheter, inte likheter. Det kan också uppstå problem att få handledningen att fungera på sikt om handledaren inte har en struktur på hur den ska läggas upp. Det är även viktigt, enligt författarna, att handledaren dokumenterar det som tas upp, om detta inte sker är det svårt för gruppen att se framsteg eller tendenser som kunde ha gjort att en utveckling skett.

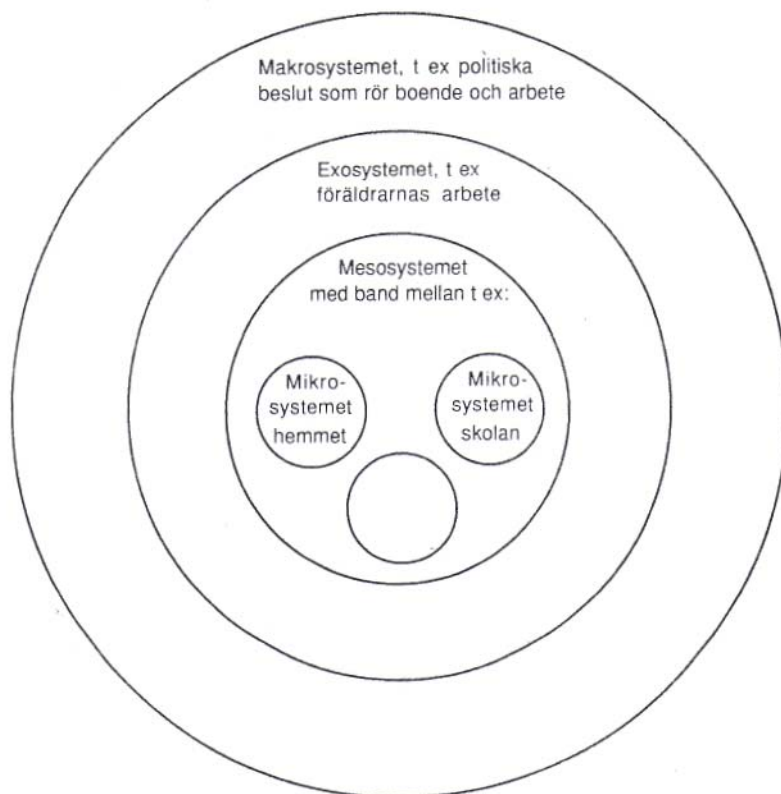
Ingen kunskap är med automatik sann, det är därför av stor vikt att handledaren tänker på att även dennes personliga kunskaper och erfarenheter aldrig kan betraktas som sann kunskap. Har inte handledaren med detta när de handleder är det lätt att kunskapen vänds och handledaren och handledningen blir inget gemensamt ändamål (Larsson & Lindén, 2005)

## 2.7 Olika teorier inom handledning

Vi har under denna rubrik valt att beskriva två olika teorier. Detta med anledning av att dessa teorier spelar stor roll i flera handledningssituationer och handledningsmodeller.

### 2.7.1 Systemteori

Systemteorin är tvärvetenskaplig och uppmärksammar relationen mellan individ och samhälle. Hwang och Nilsson (2003) refererar till Urie Bronfenbrenner en av systemteoretikerna som utvecklade den utvecklingsekologiska modellen. Modellen består av fyra system på olika nivåer. Mikrosystemet är barnets närmiljö och det är av vikt att detta system fungerar för att barnet ska må bra och utvecklas. Från början är det barnets föräldrar och syskon, samt andra personer i dess direkta närhet som inkluderas i systemet, men efterhand som barnet blir äldre är det andra mikromiljöer som räknas, som förskola, skola o.s.v. Mesosystemet består av förhållanden mellan olika mikrosystem. Hur barnets skolgång fungerar beror inte bara på det som sker i skolan, utan familj och vänner har också betydelse. Om de olika systemen kommer i kontakt med varandra underlättas skolsituationen påtagligt för barnet. I exosystemet finns miljöer som barnet inte är direkt delaktig i, men som ändå påverkar relationer och aktiviteter i barnets närmiljö. Hit räknas föräldrarnas arbetsituation och skolans personalsituation. Makrosystemet består av de generella dragen i samhället som barnet lever i, så som levnadsstandard och skolpolitik. Tiden är också en viktig faktor i det utvecklingsekologiska perspektivet, kronosystemet. Både miljö och individ förändras med tiden (Hwang & Nilsson, 2003).



Figur 2.1. Den utvecklingssekologiska modellen. (Bunholt, 1995 s. 231)

Vid handledning menar Gjems (1997) att det är bra att ha en systemteoretisk förståelse av hur kompetensutveckling går till. Nedan följer ett antal systemteoretiska begrepp som är centrala i samband med handledning:

- Helhet – allt hänger samman och påverkar varannat
- Relationer – dels mellan kolleger och andra professioner, dels till andra system som lagar och förordningar.
- Här-och-nu-tänkande en insikt om vad som sker mellan människor precis när det sker. Centralt att tänka på vad och hur det kan arbetas vidare, inte varför.
- Cirkularitet – förståelse för hur saker och ting hänger samman, hur-frågor och hur-svar, en cirkulär verklighetsbild.
- Kvalitet – jämförelsegrunden avgör kvaliteten och egenskaper är processuella och inte statiska. För att skapa en kvalitetsförbättring krävs det att det görs en skillnad, men att det samtidigt är balans mellan stabilitet, trygghet och upprepning.
- Möten mellan olika system – människor påverkar och påverkas av varandra. Vi utvecklas bäst i mötet med människor som inte är så lika oss själva. Dock är det en fördel om personerna har liknande utbildningsbakgrund (Gjems, 1997).

Enligt Sahlin (2004) visar systemteorin på andra viktiga personer i nätverket kring eleven. Som lärare kan hjälp tas från dessa personer när läraren känner att den inte räcker till eller orkar själv. Med hjälp av nätverket kan också läraren få hjälp att se möjligheterna i relationen till eleven och på detta sätt gå vidare.

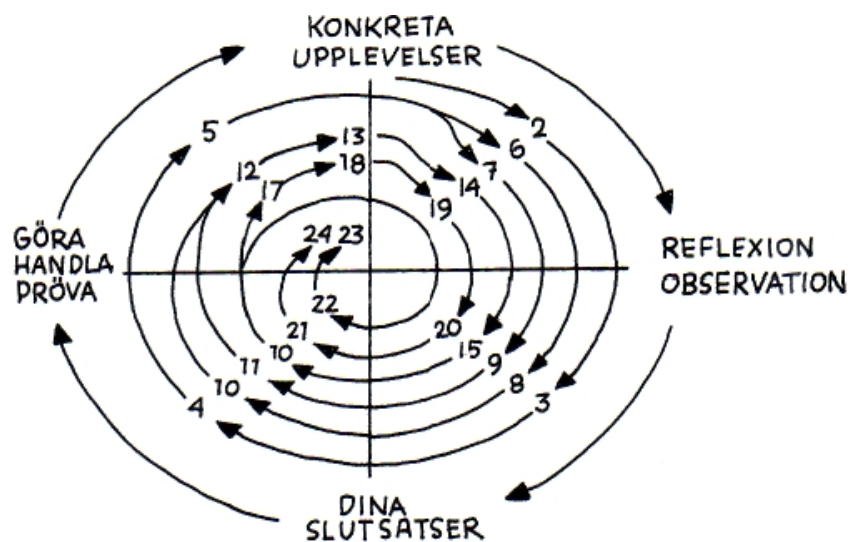
### 2.7.2 Kolbs lärcirkel

David A Kolb, filosofie doktor i socialpsykologi, har forskat kring lärande på organisations- och individnivå och utifrån sin forskning utvecklat en modell för lärande. Kolb (1984) menar att individen eller organisationen utgår från ett cykliskt lärande, en process. Denna innebär två dimensioner. Den ena dimensionen har konkreta händelser och abstrakt tänkande som



varandras motpoler och den andra dimensionen har aktivt experimenterande och reflekterande observationen i varsin ände. Modellen visar att lärandet sker i en cyklisk process och oavsett om personen lär sig genom att pröva saker i praktiken och sedan reflektera eller om personen föredrar att lära sig teorin först så fungerar modellen. Processen innebär att den går från en konkret händelse och utifrån den gör den handledde en reflektion. Utifrån den bildar den handledde abstrakta tankemodeller och utifrån dessa dras slutsatser till fortsatt handlande och cirkeln är sluten. Vid handledningstillfället får den handledde vissa tankar som testas i den egna verksamheten. Vid nästa handledningstillfälle reflekterar den handledde tillsammans med handledaren och de andra gruppdeltagarna. Erfarenheterna systematiseras och slutsatser dras utifrån detta (Kolb, 1984).

Holmberg (2000) har utifrån Kolbs teori gjort nedanstående figur utvecklad för inläringssituationen vid handledning. Varje handledd har sitt sätt att lära. Vissa prövar saker i praktiken, medan andra lär sig genom att reflektera och se hur andra gör. Andra tillägnar sig teorin och vissa föredrar kontakten med andra och diskussionerna.Handledning innehåller alla delar och borde därmed erbjuda en bra lärande situation för alla deltagarna.



Figur 2.2. Kolbs lärcirkel (Holmberg, 2000 s. 27).

## 2.8 Problemprecisering

Efter att ha läst och fördjupat oss i litteratur om pedagogisk handledning så har vi valt att ta upp följande problemprecisering:

- Hur går specialpedagogerna tillväga vid pedagogisk handledning?
- Vilken kompetens krävs vid handledning?
- Ser specialpedagogerna några hinder för pedagogisk handledning?

### 3 Metod

I vår uppsats har vi valt att dela upp metod delen i sex olika delar. Vi börjar med en metodbeskrivning där vi beskriver vilken metod vi valt, d.v.s. kvalitativ undersökning och en motivering till varför vi valt just denna metod. Sedan följer en urvalsbeskrivning där vi beskriver vår urvalsgrupp, samt hur vi tog kontakt med dessa. Därpå följer en genomförande del där vi kort beskriver hur vi gick till tillväga i vår empiriska undersökning. Efter den följer en bearbetnings del där vi redogör för hur vi bearbetat det material vi fick fram i vår empiriska undersökning. Efter bearbetningsdelen har vi ett stycke om etiska överväganden. Metod delen avslutas med studiens trovärdighet.

#### 3.1 Metodbeskrivning

Inom den samhällsvetenskapliga forskningen kan olika metoder användas för att samla in den information som behövs för att få svar på de frågeställningar som satts upp. När vi började diskutera vilken typ av undersökning vi skulle göra så funderade vi i början mycket på att använda oss av en kvantitativ metod, där stort urval kunde nås. Detta stora urval skulle vi nå genom att göra telefonenkäter där många respondenter kunde nås och svaren hade blivit relativt lätta att bearbeta. Vi valde dock inte att använda oss av telefonenkäter med tanke på att vi trodde att resultaten av våra intervjuer kom att bli intressantare att bearbeta i resultat delen vid intervjuer. Att vi inte valde att göra enkäter beror på att Bjurwill (2001) anser att en nackdel med enkätundersökningar är att det är svårt att få en hög svarsfrekvens. Han menar att i en enkätundersökning bör det externa bortfallet inte vara högre än 20 procent. Detta till skillnad mot den kvalitativa forskningsmetoden med intervjuer, eftersom svarsfrekvensen är hög, då intervjuerna är avtalade på förhand och genomförs på avtalad tid och på avtalad plats (May, 2001). Ytterligare en aspekt som gjorde att vi inte valde att göra en kvantitativ undersökning var för att vi ansåg att det fanns större utrymme för respondenternas tankar att utvecklas vid en kvalitativ undersökning. Vi valde att göra en kvalitativ undersökning, istället för en kvantitativ eftersom vi ansåg att det vi ämnade undersöka utifrån vårt syfte snarare gick på djupet än bredden (Kvale, 1997). Detta stöds av Patel och Davidson (1994), för ”syftet med kvalitativa undersökningar är att skaffa en annan och djupare kunskap än den fragmentiserade kunskap som ofta erhålls när vi använder kvantitativa metoder” (s. 99). Vi tyckte att kvalitativ metod var passande för vår undersökning då den ofta, enligt Denscombe (2000), förknippas med en beskrivning av ett sammanhang till skillnad från kvantitativ undersökning där målet är att beskriva eller förklara en populations egenskaper och åsikter genom att använda sig av ett representativt urval (May, 2001). I kvalitativa intervjuer så nås en djupare kunskap än om vi använt oss av någon typ av enkäter. Att vi valt intervjuer som metod beror också på att dessa, enligt May (2001), ”ger en god inblick i människors upplevelser, erfarenheter, åsikter, drömmar, attityder och känslor” (s. 148). En kvalitativ undersökning baserad på intervjuer innebär att intervjuaren ställer raka och enkla frågor och får svar som är innehållsrika (Trost, 1997). Ytterligare en aspekt att vi valt denna undersökningsmetod är för att den, enligt Rossman och Rallis (1998), kan liknas vid ett pussel, svaren kan liknas vid pusselbitarna som tillsammans bildar en bild av undersökningen. Kvalitativa intervjuer innebär också oftast undersökningar med ett litet antal personer och har därmed ett begränsat omfång. Som beskrivits ovan valde vi att göra en kvalitativ undersökning då vi ansåg att den var mest till gagn för vår uppsats. Vi var dock under arbetets gång medvetna om att det finns fördelar med både kvalitativa och kvantitativa undersökningar och enligt Rossman och Rallis (2003) så behöver inte metoderna konkurrera med varandra utan hellre komplettera. Den metod som väljes bör styras av undersökningens syfte, forskarens kompetens, intresse och bakgrund. Då vårt syfte med arbetet var att undersöka hur dagens specialpedagoger i förskola och grundskola arbetar med handledning ute i sina verksamheter, om deras handledningsarbete stämmer överens med deras tankar om

handledning samt om specialpedagogerna anser att deras specialpedagogiska utbildning gett dem tillräcklig kunskap inom området. Utifrån detta ansåg vi inte att vi skulle kombinera de båda metoderna.

Det finns olika typer av intervjuer: strukturerade, semistrukturerade och ostrukturerade. I strukturerade intervjuer har intervjuaren kontroll över frågorna, vilka i förväg är uppgjorda och dessa följs under intervjuens gång. Ostrukturerade intervjuer innebär att respondenten har fritt spelrum och intervjuaren sällan bryter. Semistrukturerade intervjuer innebär att intervjuaren har en färdig lista med frågor som ska besvaras. Intervjuaren är flexibel när det gäller i vilken ordning frågorna besvaras och låter den som intervjuas få utveckla sina idéer och lämpliga följdfrågor ställs (Denscombe, 2000). Detta innebär att intervjun inte följer ett stängt frågeformulär, men för inte heller ett öppet samtal (Kvale, 1997). Vi valde att använda oss av sk. semistrukturerade intervjuer. May (2001) menar att semistrukturerade intervjuer ger den som intervjuar större möjligheter till en dialog där svaren utvecklas. I denna undersökning såg vi intervjun som ett samspel mellan respondenterna och oss själva och genom det får vi en djupare förståelse och insikt. Enligt Denscombe (2002) så ger personliga intervjuer den fördelen att intervjuerna sker ansikte mot ansikte och forskaren märker om han får felaktiga svar. Han menar också att svarsfrekvensen blir högre vid intervjuer än enkäter. Ytterligare en aspekt varför vi valde semistrukturerade intervjuer är för att de, enligt Kvale (1997), kan ge respondenterna nya insikter och idéer om den är väl genomförd.

### 3.2 Pilotstudie

Med utgångspunkt från litteraturen vi läst om handledning av bland annat Gjems (1997), Holmberg (2000) och i Sahlins avhandling (2004) skrev vi ner intervjufrågor som, enligt oss, var relevanta för vår undersökning, i förhållande till vårt syfte och vår problemformulering. Innan vi gjorde undersökningen började vi med att provintervjua några specialpedagoger i vår omgivning för att se hur frågorna föll ut samt se om vi uttryckt oss tillräckligt utförligt för att få svar på vårt syfte och vår problemformulering. Då de vi intervjuade inte hade några problem med att förstå och svara på frågorna, så gjorde vi inga ändringar.

### 3.3 Urval

Enligt Kvale (1997) så beror antalet nödvändiga respondenter på syftet med undersökningen. Han menar att intervjuaren bör se till att antalet intervjuer är så många som behövs för att ta reda på det som söks. Vår kvalitativa undersökning utgörs av tio intervjuer med specialpedagoger som arbetar inom skolan och kommunens elevvård. Personerna arbetar i fyra olika kommuner i Skåne. Att vi endast valde att intervju specialpedagoger och inte speciallärare beror på att specialpedagogerna har handledning som en del av sitt uppdrag och att det ingår som en del av deras utbildning. De personer vi intervjuade var intresserade av att delta i undersökningen och gjorde detta frivilligt utan någon övertalning. Kvale (1997) framhåller vikten av att välja intresserade personer, då motiverade och engagerade intervjupersoner ofta lämnar sanningsenliga svar.

Enligt May (2001) så finns det tre nödvändiga villkor som bör vara uppfyllda för att det ska bli en givande intervju. För det första bör respondenten kunna svara på de frågor som intervjuaren ställer. För det andra att respondenten är väl medveten om vad det är som förväntas av henne/honom i rollen som respondent, för om de har kunskapen så ska de kunna föra denna kunskap vidare till intervjuaren. Det sista villkoret handlar om motivation. Det är viktigt att den som intervjuar ser till att respondentens intresse hela tiden hålls vid liv och att denne känner att dess svar är betydelsefulla för undersökningen. Dessa tre villkor hade vi i vårt betänkande när vi valde våra respondenter och när vi genomförde våra intervjuer.

När det gäller hur vi tog kontakt med våra respondenter så tog vi kontakt med specialpedagoger som vi vet arbetar med handledning. Detta för att vi ansåg att respondenten skulle ha den kunskap som vi sökte för att vi skulle få svar på vårt syfte. Alla respondenterna har gått den nya specialpedagogutbildningen. Fyra av specialpedagogerna arbetar på en förskola/skola och handleder därmed sina kolleger. De andra sex specialpedagogerna är placerade centralt i kommunen och kommer ut till skolor och förskolor när pedagoger på stället har bitt om handledning. Vi valde våra respondenter genom att kontakta specialpedagoger som vi kände sedan tidigare. Dessa tipsade sedan oss om specialpedagoger som arbetade eller har arbetat med pedagogisk handledning.

Våra respondenter är folkskollärare, mellanstadielärare, grundskollärare eller förskollärare i grunden. Alla har sedan läst vidare till specialpedagoger. Alla respondenterna har läst på Malmö högskola, 60 poäng, heltidsstudier. Specialpedagogerna har arbetat olika länge ute i sina respektive verksamheter. Den som har arbetat längst har arbetat sedan 1991 d.v.s. i snart 15 år. Den som har arbetat kortast tid som specialpedagog blev klar 2003 och har således arbetat i 3 år som specialpedagog.

### 3.4 Genomförande

Innan vi började ta kontakt med dem som vi skulle intervjua så hade vi bestämt oss för vilka vi skulle använda som respondent. När det var tid för oss att genomföra våra intervjuer så tog vi kontakt med respondenterna per telefon för att ta reda på om de var intresserade av att delta i vår undersökning. Vid vår telefonkontakt bestämde vi tid och plats där intervjuerna skulle äga rum. De vi intervjuade fick välja var de skulle intervjuas men det var vi som kom med förslag på var intervjuerna kunde ske. Enligt Trost (1997) är valet av intervjuplats viktigt. Han menar att platsen där intervjun ska ske bör vara ostörd och den som intervjuas ska känna sig trygg där. Innan vi började göra våra intervjuer så hade vi bestämt att vi under intervjuerna skulle vara ensamma, d.v.s. då deltog respondenten och intervjuaren. Att vi valde att dela upp intervjuerna mellan oss var för att respondenten inte skulle känna något maktövertagande (ibid).

Innan vi gjorde våra intervjuer så diskuterade vi om vi skulle använda oss av diktafoner eller ej när vi genomförde våra intervjuer, då det både finns nackdelar och fördelar med att använda dessa. Nackdelarna är enligt Trost (1997) att bandintervjuer tar lång tid att renskriva och det är lätt att gester och mimik går förlorade. Detta tyckte vi att vi undkom genom att vi gjorde små minnesanteckningar samtidigt som vi ”bandande” intervjuerna. Vi använde oss alltså av diktafoner under intervjuerna för att kunna lyssna mer aktivt och koncentrat. Enligt May (2001) så ger inspelningar ett bra underlag för tolkningar. Men det kan också, enligt honom, leda till att respondenten blir hämnad av diktafonen. Vi ansåg dock att vinsterna med att använda diktafoner var större än att anteckna vad respondenterna sade även om vi var väl medvetna om att utskriften av intervjuerna kom att bli ett stort arbete. Vi ansåg ändå att utskrift av intervjuerna var nödvändigt för att resultaten skulle kunna tolkas och redovisas på ett rättvist sätt. Tyvärr slutade diktafonen att fungera under en av intervjuerna. Detta upptäcktes dock meddetsamma och grundligare anteckningar gjordes därför.

Väl på plats så skedde intervjuerna i ett enskilt rum där vi kunde föra en dialog ostört utan att någon kom in eller att de vi intervjuar hade ansvar för några barn/elever under intervjun. Intervjuerna inleddes med lite småprat för att skapa en förtrolig kontakt mellan oss som intervjuare och respondenterna. Detta leder, enligt Denscombe (2000), till att öka tilliten

mellan den som intervjuas och intervjuaren. Även Kvale (1997) betonar att de första minuterna av intervjun är av stor vikt för hur fortsättningen blir.

När vi genomförde våra intervjuer så hade vi med oss ett frågeformulär med huvudfrågor (se bilaga). I början diskuterade vi om vi skulle skicka ut frågorna i förväg till respondenterna eller inte. Vi ansåg att spontana svar kunde vara mer sanningsenliga än de med längre betänketid. Vi bestämde oss för att när vi kontaktade respondenterna så skulle vi ta reda på om de var intresserade av att få frågorna i förväg eller ej. En del valde att få dem innan, men inte alla. Att inte alla fick frågorna innan gjorde, enligt oss, ingen större skillnad med tanke på att ingen av frågorna behövde någon längre betänketid. När vi var färdiga med varje enskild intervju tackade vi respondenterna för deras medverkan och bad om att få ta ny kontakt om det skulle komma att behövas längre fram under arbetets gång.

### 3.5 Bearbetning

Vi skrev ut våra intervjuer samma dag som de gjordes i enlighet med Rossman och Rallis (1997) som menar att intervjuerna ska skrivas ut så snabbt som möjligt då intervjuerna är färskt i minnet. Anledningen till att vi valde att skriva ut våra ljudupptagningar var för att underlätta analysarbetet och "lära känna datamaterialet" (May, 2001 s. 170). Vi valde också att skriva ut våra intervjuer för att ge utskriften en struktur som gjorde det lättare att närmare analysera och tolka svaren (Kvale, 1997). Att vi valde att skriva ut dem direkt berodde på att vi då hade intervjuerna i färskt minne, samt att vi kunde använda våra minnesanteckningar för att gå tillbaka till resultatbearbetningen och då framförallt våra analyser och slutsatser.

Det var vår ambition att hålla oss så öppna som möjligt inför vårt insamlade material. Det är som Lantz (1993) skriver att: "Man får söka en form för att ställa upp data som gör det möjligt att besvara forskningsfrågan och som fördjupar förståelsen av det man undersöker" (s. 89). Bearbetningen av intervjuerna påbörjades genom att vi läste igenom intervju svaren vid ett flertal tillfällen och vi markerade de olika respondenternas svar med olika färger. Vi letade mönster och gjorde olika tematiseringar. Dessa tematiseringar gjorde vi genom att först kategorisera svaren för att kunna urskilja likheter och olikheter, dessa likheter och olikheter fick vi fram genom att dela upp svaren i olika ämnesområde. Vi försökte under hela bearbetningsfasen att vara så uppmärksamma som vi kunde just för att inte missa några olikheter ibland de frågor som vi sedan vävde samman. Enligt Denscombe (2000) så bör författaren av en rapport identifiera teman och samband och utifrån dessa göra tolkningar. När det gäller tolkningen av våra resultat så diskuterade vi resultatet utifrån våra litteraturstudier och den kvalitativa undersökningen vi gjort. Det som vi kom fram till i vår slutsats använde vi oss sedan av när vi skrev vår diskussion.

När det gäller hur vi bearbetade vårt material så valde vi att väva samman frågorna under nio teman som utgör rubrikerna i resultat delen. Under dessa rubriker tolkade vi och sammanställde svaren från vår undersökning. I resultatredovisningen valde vi att ha direkta citat som är belysande och adekvata. Att vi valde dessa citat beror även på att vi ville belysa eller betona variationen eller likheterna hos våra respondenters svar. Vi uppfattade det som Denscombe (2000) nämligen att vid kvalitativ forskning är forskarnas tolkning en del av produkten. Detta utvecklar Kvale (1997) ytterligare när han menar att författaren formulerar respondenternas svar genom meningskoncentrering. Vi kodade respondenterna med siffrorna 1 till 10 slumpvis, utan någon särskild ordning eller gruppering.

### 3.6 Etiska överväganden

Enligt Kvale (1997) så är det bra om respondenterna får en bakgrund till intervjun, samt att syftet med intervjun förklaras. Övrig information om undersökningen bör författarna vänta med tills efter att intervjun är klar. Detta hade vi med i vårt betänkande när vi gjorde våra intervjuer. Vi informerade våra respondenter om att deras identitet inte kom att kännas igen i undersökningen (Trost, 1997). När det gällde att skydda våra respondenters identitet valde vi att följa de fyra forskningsetiska huvudkrav som Humanistisk-samhällsvetenskapliga Forskningsrådet (HSFR, 2002) ställer. De fyra kraven är följande: "Informationskravet" (s. 7) som vi uppfyllde genom att vi informerade våra respondenter om vilken roll de kom att ha i undersökningen, samt att deras medverkan var helt frivillig och att de kunde när de ville avbryta sin medverkan. Vi informerade dem också om hur undersökningen kom att genomföras och att vi skulle använda oss av diktafoner under intervjuerna. "Samtyckeskravet" (s. 9) uppfyllde vi då vi informerade respondenterna om att deras medverkan var frivillig samt att om de ville avbryta sin medverkan så kom vi inte att utsätta dem för några påtryckningar att fortsätta medverka. Vi underrättade dem även om hur vi skulle använda resultatet. "Konfidentialitetskravet" (s. 12) uppnådde vi genom att vi inte skrev ut vilka i kommuner det var som vi gjorde undersökningarna. "Nyttjandekravet" (s. 14) uppfylldes genom att vi informerade respondenterna om att deras svar kom att behandlas konfidentiellt. Vi upplyste även respondenterna om att ingen utomstående kom att få ta del av de insamlade uppgifterna utan att de endast skulle användas i vår resultatbeskrivning.

### 3.7 Trovärdighet

Som vi beskrev innan så valde vi att göra kvalitativa forskningsintervjuer och det ledde enligt Kvale (1997) till att generaliserbarheten blev sämre. Vår avsikt med undersökningen var dock inte att få fram ett resultat som gällde för alla specialpedagoger då vår undersökning fokuserade på våra 10 respondenters egna upplevelser och erfarenheter. Att vi valde att intervjua personer som aktivt arbetade inom det område som vi ämnade undersöka tror vi ledde till att respondenterna reflekterade över sina svar och svarade sanningsenligt.

I vår resultatredovisning presenterade vi våra respondenters åsikter och tankar utifrån våra frågeställningar. Dessa svar jämfördes sedan med gällande forskning och studien kan antas uppnå trovärdighet.

## 4 Resultat och analys

Vi kommer under följande rubrik att redovisa vårt resultat utifrån de 10 intervjuer vi har gjort med specialpedagoger i fyra olika kommuner. Då vi använt oss av semistrukturerad intervjuform (Denscombe, 2000) kommer vi att väva ihop svaren från våra respondenter från de frågor som intervjun utgått ifrån. I vår undersökning har vi medvetet gjort ett val och bara intervjuat specialpedagoger. Vi kommer i vår resultatbeskrivning benämna våra respondenter med numren 1 till 10. Vi har numrerat respondenterna slumpvis, utan någon särskild ordning eller gruppering.

### 4.1 Respondenternas tankar om pedagogisk handledning

Specialpedagogernas tankar om handledning ser olika ut från specialpedagog till specialpedagog. En sak är dock gemensam för de flesta av våra respondenter, nämligen att huvudsyftet med pedagogisk handledning är att stärka och stötta pedagogerna i deras pedagogiska arbete. För respondent nr. 1 och 9, så kan handledning även vara undervisningsrelaterat arbete och förhållningssätt, handla om attityder, förmåga att organisera sin klass och att integrera barn med funktionshinder i gruppen. Det handlar också, enligt dem, om att skapa plattformar för att ta hand om de barn som är i behov av särskilt stöd.

Enligt respondent nr. 2 så är handledning inte bara det arbetet som görs ut mot pedagogerna och barnen i de olika verksamheterna, utan det kan också handla om organisationen, speciallärarna är ju på väg ut och specialpedagogerna på väg in. Denna respondent menar att ledningen har ett stort ansvar för hur de organiserar den specialpedagogiska verksamheten. Hon menar även att handledning gör så att pedagogerna inte blir hemmablinda inom sina verksamhetsområden och låser sig i olika situationer, utan att de får ett större perspektiv på det arbete de gör. Även respondent nr. 5 delar dessa uppfattningar om vad handledning är, hon menar också att det är att finna strategier, lösningar och förhållningssätt. Hon anser även att det är att vara ett stöd för pedagogerna. Både respondent nr. 5 och respondent nr. 9 anser också att pedagogisk handledning också kan vara riktad mot föräldrarna, de behöver ett stöd i sitt föräldraskap.

För alla respondenterna innebär handledning att regelbundet träffa en grupp pedagoger inom sitt verksamhetsområde och tillsammans med dem arbeta med deras professionella yrkesutveckling. Respondent nr. 3, 5, 8 och 10 menar att handledning för dem är att de går in i en barngrupp och tittar både på pedagoger och på barn och berättar för dem vad det är de sett och försöker att få pedagogerna att själva se vad det är som behöver göras.

”När man blir medveten om vad som händer och hur det händer och varför det händer.” (Respondent nr. 6)

De menar att det inte är de som ska komma med lösningar, utan att de söker den kompetensen hos pedagogerna, som de har i de flesta fall. Sedan leder de dem in i arbetet praktiskt. Respondent nr. 3 lyfter även fram att pedagogisk handledning bör ses som en kompetenshöjning då pedagoger behöver påfyllning i sitt ganska tuffa och svåra arbete som det är att arbeta med barn och människor. Enligt henne behöver pedagoger i den dagliga verksamheten:

”...möta andra pedagogers tankar kring arbetet”.

För som hon uttrycker det, så har verksamheten ändrats en hel del och behovet av handledning har ökat mycket de senare åren p.g.a. att förskolans organisation ser annorlunda

ut än den gjorde för 15- 20 år sedan, då det fanns en föreståndare på varje förskola som kunde ge pedagogerna stöd. Även respondent nr. 4 och 8 antyder detsamma när de menar att handledning för dem är när de är ute och resonerar kring strategier. De menar att handledningen blir mer i samspråk med arbetslaget och de försöker att få dem att tänka i nya banor utan att själv lägga fram råd och tankar, vilket de menar inte alltid är så enkelt då de som specialpedagoger har många idéer. Samtidigt säger de att de ibland måste delge sina idéer som specialpedagoger, de kan inte sitta och ruva på allting.

Pedagogisk handledning handlar också, för respondenterna, om att de går ut i arbetslagen och är inkopplad på ett specifikt barn och resonerar kring hur pedagogerna kan arbeta kring detta barn. Pedagogisk handledning kan också enligt respondent nr. 4, 7 och 10 vara mer strukturerade och det är när specialpedagogen bokar ett visst antal träffar med ett arbetslag som känner att de kanske har kört fast i sitt arbetssätt eller att de vill utveckla sig vidare. Respondent nr. 10 poängterar dock att det är mycket lite som hon arbetar så och att den mesta handledningen sker på individnivå. Respondent nr. 4 och 9 lyfter även fram den strukturerade handledningen och med den menar de att ett arbetslag kommer till dem fem till sex gånger, där handledningen ska resultera i att arbetslaget blir mer samstämmigt och kommer på nya lösningar rent organisatoriskt i sitt arbete. Denna handledning är inte alltid riktad till ett enskilt barn. Det är, enligt respondent nr. 4, en viktig handledning som hon önskar att fler skulle nappa på, då hon och hennes kollega har möjlighet att ge den typen av handledning. Denna respondenten lyfter också fram arbetet kring åtgärdsprogram som en viktig bit att arbeta med. Hon menar att ett resultat kan ses om hon träffar pedagoger regelbundet och samtalar kring åtgärdsprogrammet. Respondent nr. 7 delar respondent nr. 4:ans syn men anser samtidigt att handledningen ska ske kontinuerligt.

Enligt respondent nr. 1 så bör den pedagogiska handledningen tillhöra driften av skolan, det ska vara exklusivt d.v.s. det ska finnas utrymme och möjlighet till att bedriva pedagogisk handledning. Hon anser även att reflektionen är viktig, det ska alltid finnas tid till att reflektera. Hon påpekar också att det är av stor vikt att se till att det finns tid att tillsammans fundera på varför vi gör som vi gör. Hon poängterar även att det är viktigt att det är 5-6 personer i varje handledningsgrupp. Det bör ej vara fler och, enligt henne, är det inte lyckat med 10-12 personer i gruppen då det kan vara svårt för alla att känna sig trygga och kunna komma till tals.

Enligt respondent nr. 7 så är handledning:

”Ett systematiskt skolutvecklingsarbete. I handledningssituationen plockar man fram allting som rör inlärningssituationen, alltifrån det enskilda barnet eller eleven ända upp på organisationsnivå.”

Denna respondent menar också att handledningen ska leda till förändringar på vad kunskap är och vem eleven är och vad eleven kan och vilka krav pedagogen kan ställa. Hon anser att handledningen ska leda till en förändring, men betonar samtidigt att det också måste ske på organisations nivå. Det viktigaste med den pedagogiska handledningen, enligt henne, är att den ska leda till någon form av förändring. Hon påstår att:

”Det får aldrig kännas så att nu har vi bara suttit här och pratat också händer ingenting. För då tappar man förtroendet både för handledningen i sig och för mig som handledare”. (Respondent nr. 7)



Enligt respondent nr. 6 så är handledning att få en blick över, ovanifrån. Så att när hon är i ett klassrum, så ser hon ovanifrån vad som händer i klassen, hon menar att på så sätt blir det mer kognitivt för läraren.

”...att hjälpa personalen att se, att se möjligheterna. Att de själva har svaret.”

Respondenterna nr. 2 och 7 handleder sina kolleger och anser att det fungerar bra. Dels för att de inte är så neutrala, dels för att de har den nödvändiga kunskapen om organisationen och pedagogernas arbetssätt.

”Jag handleder där jag jobbar och jag tror att det är bra för att jag är inte så väldigt neutral. Det kan jag vara i vissa sammanhang, men jag går också in med mina kunskaper och hur jag ser på det, eller mina kunskaper kring organisation eller vad det nu handlar om...” (Respondent nr. 7)

Respondent nr. 6 och 9 motsäger detta då de anser att som handledare så bör handledaren inte handleda sina kolleger.

”Det har stor betydelse att du inte arbetar på skolan, för jag har gjort samma jobb på en skola jag jobbade på och då var jag fortfarande kollega. Det är helt annorlunda för då är man inte alltid den som är där för just detta. Då hör man också att tar du de här barnen någon gång. Då är det mer det här att... att ja hon säger det men...” (Respondent nr. 6)

Respondent nr. 6 menar att lärarna inte tar henne på lika stort allvar om hon är deras kollega och lyssnar inte på henne på samma sätt. Respondent nr. 8 betonar också att när det gäller handledning är det ofta barnet som är i centrum. Ibland, eller ganska ofta, ser hon att problemen ligger hos de vuxna. Det är viktigt att våga lyfta fram de vuxna, både föräldrar och pedagoger, i handledningen. Respondent nr. 9 menar att vid pedagogisk handledning ska barnets sättas i centrum, men hon menar att syftet är att hjälpa barnet att hitta sitt sätt att lära. Detta ska helst ske genom barnets lärare, men om det inte fungerar så kan enskild undervisning vara en lösning att hjälpa barnet att hitta sitt sätt och att barnet sedan kan ta tillvara denna kunskap i klassrummet. Målet är att barnet ska bli så självständigt som möjligt.

Avslutningsvis så menar respondent nr. 3 att:

”Det går inte att handleda någon mot sin vilja.”

#### Kort analys:

Alla respondenterna anser att handledning är viktig för att stötta och stärka pedagogerna i deras pedagogiska arbete. Underförstått så kommer detta även eleverna i behov av särskilt stöd till del, men det är få av respondenterna som nämner detta. Alla fokuserar på pedagogerna. Vi förmodar att detta beror på att pedagogerna först måste bli stärkta för att de ska kunna stärka barnen. Behovet av handledning på skola och förskola har ökat, enligt några av respondenterna. De ser organisations förändringar som den främsta anledningen till detta. Förut hade t.ex. varje förskola en föreståndare, som kunde ge stöd i det vardagliga arbetet, så ser det dock inte ut idag och det får till följd att en annan person får ge stödet. Pedagogerna ute på skolor och förskolor har fått en annan arbetsbelastning under senare år vilket gör att pedagogerna förmodligen känner sig i behov av extra stöd i sitt arbete, inte bara i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Specialpedagogen har en central roll i detta arbete och detta är också ett sätt att stötta och stärka pedagogerna i sina yrkesroller.

Gemensamt för alla är också att det kan vara svårt att inte ge pedagogerna svaren vid handledning. De menar alla att de har funktionen som handledare och att de ska hjälpa pedagogerna att själva hitta svaren. Samtidigt menar de att de har en hel del kunskap som de vill att pedagogerna ska få del av och dessutom förväntas det ofta att de ska kunna erbjuda lösningar. Den ständiga tidsbristen och stressen i verksamheterna bidrar förmodligen till att specialpedagogerna frestas till att presentera färdiga lösningar.

## 4.2 Respondenternas tillvägagångssätt vid handledning

Då våra respondenter arbetar inom olika verksamheter, en del arbetar inom kommunens elevhälsa och en del arbetar ute på skolorna, så har de olika arbetsätt.

Respondent nr. 1, 3, 4, 7 och 9 går ofta tillväga som så att de upprättar ett handledningskontrakt som är väl förankrat hos rektorn. Respondent nr. 1 och 9 uttrycker bestämt att handledningen inte är något som pedagogerna kommer och går till utan deltagarna ska respektera tiden, antal gånger och att det är närvaroplikt. De menar också att det ska vara samma personer varje gång i en ostörd lokal, som är samma från tillfälle till tillfälle. Det är viktigt att medlemmarna känner förtroende och det som sägs inom gruppen ej kommer att rapporteras till rektorn. De menar att det är gruppen som äger problemen och det är sekretess inom gruppen. Rektorn ska stå för lokal och klargöra vad det är som gäller angående tid och kompensation. Gruppen ska se till att komma i tid och meddela frånvaro. En av de andra respondenterna, nr. 4, som arbetar centralt, menar också att det är viktigt att rektorn får veta tider och vilka frågeställningar det är som gruppen kommer att arbeta med. När det gäller respondent nr. 6 så är det alltid rektorn på en skola som tar den första kontakten. Sedan är det ofta flera pedagoger som visar intresse när hon varit ute hos en pedagog. Hon säger så här:

”De (rektorerna, författarnas anm.) frågar alltid mig och jag svarar inte förrän läraren har sagt ja. Så det kan inte vara rektorn om säger att man måste.... Det är oftast de lärare som har god självkänedom, som vågar släppa in mig i klassrummet. Det är ofta inkörporten till de andra.”

Respondent nr. 3 och 10 anser att deras arbete mer är en typ av konsultation. Enligt respondenterna är konsultation en del av handledningsarbetet och en del av deras uppdrag och det behövs också. En kort konsultation kan gå till som så att den sker per telefon, eller kortare träffar då och då, kring ett barn som de och ansvarig pedagog arbetar med. Vid dessa konsultationstillfällen försöker de se till att de har en bestämd tid och att den ska prioriteras, för denna pedagog är det också viktigt att utvärdera det arbete som gjorts. Även respondenterna nr. 6, 8 och 9 ser handledningen som en typ av konsultation eller rådgivning.

När det gäller de specialpedagoger som arbetar direkt ute på skolorna så har de ett lite annorlunda tillvägagångssätt när de handleder övriga pedagoger. De brukar börja med att träffa arbetslaget och då ta reda på vad det är som de vill ha hjälp med. Respondent nr. 2 brukar försöka att få pedagogerna att se vikten med att ha ett ankare i gruppen. Detta ankare visar på hur pedagogerna kan sitta ner hos barnen. Denna respondent är noga med att tillägga att det är viktigt att inte klampa in i pedagogens arbete. Respondent nr. 8 brukar vilja träffa föräldrarna först, utan att pedagogerna är med. Detta för att de ska veta att hon är neutral och inte budbärare. Hon menar att det är där hon får många trådar att nysta i. Sen brukar hon träffa pedagogerna och ringa in problemet, en typ av avstamp. Hon lägger stor vikt vid föräldrarnas roll. Hon summerar handledning på följande vis:

”Vid handledning är det att få ihop det, helheten.”

De råd som de som arbetar ute i verksamheterna kan få av specialpedagogerna, enligt respondent nr. 2, kan både vara teoretiska och praktiska, det kan handla om att ge litteraturtips och att rekommendera utbildningar.

Respondent nr. 7 har handledning på bestämda tider. Det ligger i pedagogernas schema d.v.s. alla har det inlagt i sina planeringsscheman. När det gäller grupphandledning så har respondent nr. 7 en bestämd tid i veckan, även detta är schemalagt. Respondent nr. 7:s grupper är framlottade för att det ska finnas både praktiskt-teoretiska och mer teoretiska ämneslärare i grupperna. Respondent nr. 9 har erfarenhet av att arbeta med grupper som är sammansatta av rektorn.

Något som är gemensamt för alla respondenter är att de vid handledningarna tar kontakt med pedagogerna och gemensamt kommer specialpedagogen överens med dem om hur de ska gå tillväga. Handledarens roll i arbetet blir att observera, samla information och knyta ihop. Respondent nr. 6 betonar att hon som handledare inte bara kan observera och sedan komma tillbaka tre veckor senare och samtala kring det som observerats. Enligt henne är det viktigt att det alltid finns tid till diskussion direkt efter att hon varit i en grupp och tittat. Respondent nr. 8 arbetar inte på samma sätt, utan hon finns med och observerar under en förmiddag och bestämmer sedan en tid längre fram tillsammans med pedagogerna då de ska diskutera det hon observerat. När det gäller respondent nr. 5:s arbetssätt så händer det att hon redan efter första observationstillfället samtalar med både pedagoger och föräldrar, men oftast så kommer föräldrarna in vid ett senare tillfälle. De tillfällen då föräldrarna tidigt är inblandade handlar det oftast om de tillfällen då åtgärdsprogram upprättas. Flera av våra respondenter lyfter fram vikten av att finnas till hands i vardagen. Att det är viktigt att pedagogerna kan känna att de kan ta kontakt vid behov och få ett stöd i den pedagogiska verksamheten, att ha någon att bolla med. Respondent nr. 7 uttrycker det så här:

”Men ett snabbt möte i en korridor kan ge oerhört mycket eller någon som knacker på och: - Karin (fingerat namn), har du tid? Dom får man inte glömma.”

### Kort analys

De flesta av respondenterna har klart för sig hur handledningen ska gå till, med upprättande av handledningskontrakt och samma plats m.m. Det kan vara så att det är det som gör att det är svårt att komma igång med handledning ute på skolorna, eftersom det känns lite invecklat och kanske svårt att få med pedagogerna på. De respondenter som arbetar ute på skolorna talar istället om konsultation och ser också det som en del av sitt uppdrag. Förmodligen är det som så att pedagogerna ute på skolan har behov av båda delarna i verksamheten, både den oplanerade och ostrukturerade och den strukturerade och inplanerade, åtminstone under en övergångsperiod.

Gemensamt för alla respondenter i vår undersökning är att det är pedagogerna eller rektorn som tar kontakt med specialpedagogerna för att få handledning. Vi har under arbetets gång funderat över varför det inte är specialpedagogerna som tar initiativet. En anledning kan vara att de är rädda för att stöta sig med andra pedagoger, särskilt om de arbetar som specialpedagoger i den verksamhet där de arbetat tidigare. En annan orsak kan vara att deras tid inte räcker till, för även om många använder stor del av sin tid till handledning så är det många pedagogers behov som ska tillgodoses.

### 4.3 Hur ofta handleder respondenterna andra pedagoger och hur fördelar de sin tid?

På frågan om hur ofta specialpedagogerna handleder de övriga pedagoger så skiljer det sig åt mellan de olika respondenterna. Respondent nr. 2, 8 och 9 menar att indirekt så sker det varje dag, medan respondent nr. 3 menar att de ideala handledningstillfällena inte är så ofta, det är kanske en grupp per termin. För respondent nr. 5 och 7 är det väldigt varierande, alltifrån en gång i veckan till var fjärde vecka. Att det är så olika beror, enligt respondent nr. 7, på att hon är knuten till så många olika grupper. För respondent nr. 5 handlar det om att hon precis fått en ny anställning och därför ännu inte riktigt kommit in i sitt handledande arbete. Respondent nr. 6 säger:

”Jag gör det dagligen. Denna vecka är det helt otroligt, jag har två dagar inne här. Men annars är jag nästan alltid ute, antingen förmiddag eller förmiddag och eftermiddag. Två till tre skolor om dagen.”

Strukturerad handledning har respondent nr. 4 haft ca. en grupp per år, detta har även respondent nr. 9 erfarenhet av. Respondent nr. 4 säger att:

”Jag tror att det är något som kommer att bli mer och mer, men i och med att jag är ny så tar det ju ett tag innan man har etablerat kontakt ute och att de vet att möjligheten finns.”

Respondent nr. 3, som benämner sitt arbete med konsultation, menar att hon inte har handledning så ofta men när hon har det så är det av största vikt att alla i arbetslaget önskat detta. Då hon har handledning så handlar det inte om det enskilda barnet utan om arbetet i hela arbetslaget. Kanske om ett förändringsarbete och då får det karaktär av en kompetensutveckling. Dessa uppdrag är, enligt henne, de allra roligaste då känner hon att hon kan ha användning av tanken med resursteamet, deras kompetens, att de alla har olika yrkesroller. De kan se ett resultat av sitt arbete.

På frågan om respondenterna anser att de handleder övriga pedagoger tillräckligt ofta så svarar respondent nr. 1, 5 och 6 direkt att de tycker att det räcker. Respondent nr. 5 menar att det är olika beroende på vilka arbetslag det är som hon arbetar med. Just nu är det tillräckligt, men längre fram kan behovet öka hos de pedagoger hon arbetar med. Hon anser också att det är av stor vikt att hon träffar alla arbetslag en förmiddag i veckan. De har då möjlighet att kontinuerligt få de råd och det stöd de behöver. Respondent nr. 2 menar att det är tillräckligt för henne, men inte för arbetslagen. Respondent nr. 9 lyfter fram vikten av att vara tillgänglig för pedagogerna.

Fem av respondenterna nr. 3, 4, 7, 8 och 10 menar att det inte är tillräckligt. Respondenterna nr. 3 och 4 menar att de har mer utrymme i sin verksamhet, respondent nr. 3 utvecklar detta och säger att de skulle kunna prioritera det mer. Respondent nr. 7 och 10 menar att de gärna hade träffat pedagogerna oftare, men anser sig inte ha den tiden. Respondent nr. 4 menar att det är synd att pedagogerna och rektorerna ute i verksamheterna inte utnyttjat möjligheten, hon uttrycker det så här:

”Jag tycker att handledning, just för förskolepersonalen, det kan också vara en möjlighet för förskolepersonalen att få sitta ner, ostört och prata om sin verksamhet.”

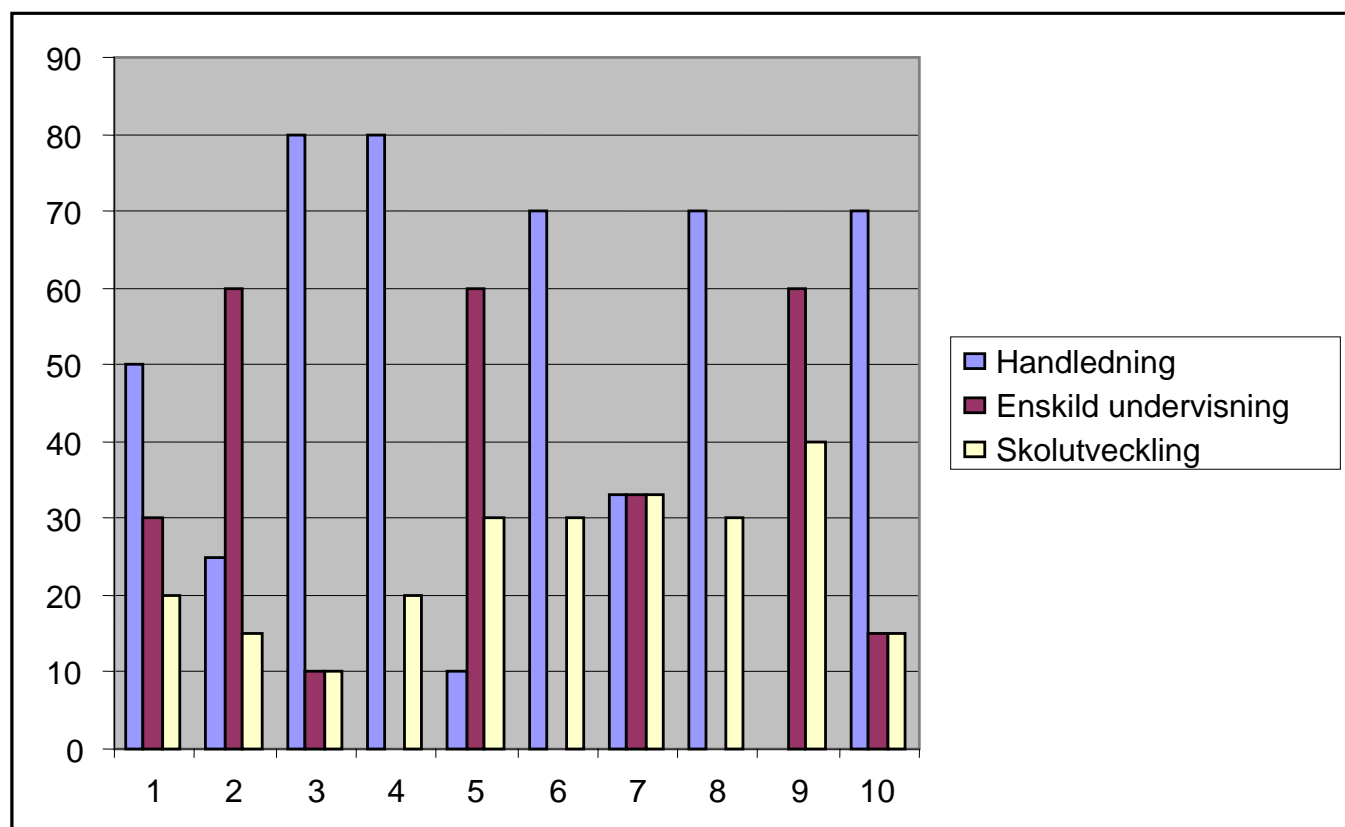
Hon anser även att de ofta inte har någon möjlighet till att sitta ner och fler borde därför ta den chansen för, enligt henne, så ska handledningen inte bara tas till när det är problem utan:

”Man behöver inte ha handledning för att det är problem, utan för att man vill utveckla sig.”

När det gäller respondenternas möjlighet att påverka sina arbetsuppgifter så anser alla våra respondenter att de har möjlighet att påverka sina arbetsuppgifter. De flesta menar att de är självgående. De är medvetna om sitt uppdrag och lägger upp sin arbetstid därefter.

På vår fråga angående hur stor tid de lägger ner på de tre olika arbetsuppgifterna som specialpedagog så svarar i princip alla att skolutvecklings biten är den del de lägger ner minst tid på. Det är endast en av respondenterna, nr. 7, som fördelar sin tid lika mellan de tre arbetsområdena. Respondent nr. 3, 6 och 9 anser sig lägga ner för lite tid på skolutveckling. De tycker att det är fel att skolutvecklings biten inte får större del av deras arbete. Respondent nr. 9 har tidigare arbetat mycket med skolutveckling och tycker att hon då kunde påverka mycket på skolan bl.a. tog hon hand om planeringen av den gemensamma fortbildningen på skolan och höll också en del föreläsningar för sina kolleger om hon såg att det fanns en viss kompetens som fattades på skolan och som hon hade. Respondent nr. 10 tycker att de tre områdena går in i varandra och hon anser att handledning också är en typ av skolutveckling. För henne är skolutveckling att se framåt och se möjligheter, något som också utgör en stor del av handledning.

Med följande figurer tydliggör vi respondenternas fördelning av sin arbetstid.



Figur 4.1 Respondenternas fördelning av arbetstid.

För sex av respondenterna, nr. 1, 3, 4, 6, 8 och 10, utgör handledning den största delen av deras arbete. Respondent nr. 3 och 10 påpekar att de även menar den konsultativa delen, som

tar upp stor del av deras arbetstid, där räknar de även in tiden som de lägger på observationer och möten med föräldrar. Respondent nr. 4 menar att om handledning utemot åtgärdsprogram uppfattas som handledning så är det en väldigt stor del av hennes tjänst.

Respondenterna nr. 6 och 8 anser att det inte alls har någon enskild undervisning. Utan deras tid går åt till handledning. Respondent nr. 2, 5 och 9 menar att undervisnings biten tar den största delen av deras tid.

#### Kort analys

Respondenternas arbete ser olika ut beroende på om de arbetar ute i verksamheterna eller om de sitter centralt. En specialpedagog som arbetar ute i verksamheterna förväntas ha andra arbetsuppgifter än handledning, medan de som arbetar centralt har betydligt fler pedagoger att arbeta med. De som sitter centralt har dessutom problemet med att nå ut till pedagogerna. Att vissa tycker att det är tillräckligt beror förmodligen på att de känner att de räcker till och motsvarar förväntningarna som de har på sig. Detta är något som ser väldigt olika ut oavsett om de arbetar centralt eller ute i verksamheterna.

Det skiljer sig mycket hur ofta våra respondenter handleder andra pedagoger. En tredje del av våra respondenter anser att de handleder pedagoger varje dag medan andra säger att det endast sker någon gång per år. Att det ser så olika ut kan bero på att ordet handledning har olika innebörd för dem.

Flera av respondenterna tycker att det är mycket svårt att svara på frågan om hur de fördelar sin tid. Dels för att de inte riktigt kan skilja mellan vad som är skolutveckling och handledning och det ena kan ju leda till det andra. Dels så har de en syn på handledning som innebär att det ska ske i grupp. Den tid som respondenterna använder till att observera barnen och möta dess föräldrar ser de som enskild undervisning, trots att det är en del av handledningen. Detta kan leda till att de arbetar mer med handledning än de anser sig göra. Detta syns tydligt i stapeldiagrammet där enskild undervisning tar relativt stor plats hos en del av respondenterna.

#### 4.4 Respondenternas tankar kring kompetens

Våra respondenter har många tankar om vad det innebär att vara handledare. De menar att som handledare är det viktigt att denna är ödmjuk, har god inlyssningsförmåga, kan se helheten, kunna lyfta en fråga till generaliseringsnivå, ha struktur, ha förmåga att se individen, ha humor, igenkännande, kulturkompetens, ge den kunskap som finns om arbetsfältet – desto större kompetens specialpedagogerna har desto mer kan de ge andra, dela med sig av sina erfarenheter och sin livskompetens.

Det, i princip, alla respondenter nämner när det handlar om handledning är det att de alla vill ha mer utbildning inom området handledning, men respondenterna nr. 4 och 5 menar att de lär sig hela tiden och de lär sig av sina misstag. Respondent nr. 5 lyfter fram att det är positivt att hon under lång tid arbetat som forskollärare innan hon utbildade sig till specialpedagog. Respondent nr.6 visar på vikten av att våga lyfta fram problemen, men att det samtidigt är viktigt att poängtera att inget är rätt eller fel och framförallt att de tankar hon framför är hennes. I detta sammanhang lyfter hon fram Marte Meo- metoden (metoden går ut på att specialpedagogen filmar olika situationer i klassrummet och sedan tittar handledaren och läraren på materialet tillsammans och analyserar (Aarts, 2000)). Att hon väljer att använda denna metod är för att hon vid uppspelningen konkret kan visa pedagogen vad det är som hon vill lyfta fram. Respondent nr. 9 anser också att det är viktigt att handledaren vågar ställa

frågor, om hon är för försiktig så är hon rädd att inte sätta igång den process som handledning syftar till. Vidare anser hon också att det är viktigt att se vad läraren är duktig på och att bygga vidare på det, precis som i arbetet med barnen. Hon visar också på vikten av att kunna stödja sig på olika teorier för att styrka det hon säger, så att pedagogen inte tror att det bara är något som hon säger, utan att det är teoretiskt förankrat.

Respondent nr. 7 betonar att dels behöver handledaren rent teoretiskt veta vad handledning är, dels måste hon ha förmågan att lyssna, men också kunna analysera, tolka människor och verkligen se till att hon har tolkat dem rätt. Hon tror också att det är en fördel att hon har kunskapen om både eleverna och pedagogerna och organisationen för då vet hon ungefär vilka frågor hon ska ställa och hon vet vad pedagogerna menar. Hon poängterar dock att det säkert finns sammanhang och enskilda tillfällen när det är bättre att handledaren inte har så mycket förkunskaper. Vidare så anser hon att det är av stor vikt att pedagogerna känner att hon lyssnar och att hon inte för det vidare, för om hon har pedagogernas förtroende och de känner att hon bryr sig så händer någonting. Slutligen så poängterar hon att det är av stor vikt att de hon handleder och hon själv har samma referensram. Respondent nr. 10 säger att det är viktigt att kunna förstå andra människor väl och förstå olikheter. Medkänslan är viktig. Det är viktigt att se att det finns olika sätt och att leda varje person på utifrån dess förutsättningar. Dessutom menar hon att det är viktigt att vara en bra pedagog för att kunna vara en bra handledare.

Respondent nr. 8 betonar vikten av att:

”Våga och kunna skratta åt sig själv. Att man själv inte sitter inne med lösningen att man själv kan göra misstag. Just att det är min sanning och det är din sanning, inget är rätt eller fel, men att man kan hjälpa till att lyfta fram och hitta mönster.”

#### Kort analys

De flesta respondenterna lyfter fram vikten av att ha de teoretiska kunskaperna och att de skulle vilja vidareutbilda sig ytterligare inom ämnet. Att de känner ett behov av fortbildning kan bero på att de har ett intresse, men kan även vara en viss osäkerhet inför ett område som är väldigt brett och djuplodande. Samtidigt är det främst personliga egenskaper som de lyfter fram när de ska nämna viktig kompetens. De som arbetar ute i verksamheterna lyfter också fram vikten av att känna till organisationen och förutsättningarna medan den som sitter centralt anser att det är viktigt att inte vara kollega med dem som handleds. I vissa fall är det säkert en fördel att handledaren kommer utifrån utan personliga relationer och förutfattade meningar. I andra fall är det bättre att specialpedagogen känner till organisationen och pedagogerna. Svaret är förmodligen att det ena inte är bättre än det andra, men det är beroende på vad som kommer upp och situationen. Dessutom har säkert den personliga förmågan större betydelse.

#### 4.5 Utbildning i handledning

När vi frågar våra respondenter om de fått tillräcklig utbildning inom området handledning, i sin specialpedagogutbildning, så svarar respondent nr. 1, 3, 8 och 10 att de fått det. De anser att de har fått tillräcklig kunskap i sin utbildning och menar att de har en grund att stå på. En av dem säger att hon redan under utbildningen kände att hon ville ha mer, men att utbildningen var ny och att det saknades kompetens hos lärarna. De fick dock lite mer sista terminen efter egna påtryckningar. Det handlade då bland annat om filmning och analys. Denna respondent menar att den kursen är den bästa i specialpedagogutbildningen. Respondent nr. 9 tycker att utbildningen gav så mycket kunskap som det var möjligt att pressa in under den begränsade tiden. Samtidigt säger hon att hon skulle önska att det fanns en

påbyggnadsutbildning som skulle kunna väljas efter avslutad specialpedagogutbildning, för dem som önskar ytterligare kunskap inom området.

Respondent nr. 2, 6 och 7 svarar att de inte fått tillräckligt, nr. 6 menar att det hon saknar kan endast nås genom praktik. Respondent nr. 7 säger att:

”Det är inte förrän man börjar arbeta med det som man verkligen lär sig och jag lär mig hela tiden”.

Respondent nr. 4 anser att det är något som pedagoger nästan aldrig får tillräckligt av. Hon förtydligar detta när hon säger att det är klart att under själva utbildningen så tyckte hon kanske att hon var ganska nöjd. Hon tycker nästan att det är viktigare att hon får regelbunden påfyllning, en gång om året eller så. Respondent nr. 5 menar att hon under sin utbildning har fått en bra grund att stå på, men att hon och andra som arbetar med handledning behöver mer. Hon anser också att en del av det som hon lärt sig under utbildningen inte alltid stämmer överens med hur det är i verkligheten, utan i vissa handledningsmoment så handlar hon annorlunda. Hon anser bland annat att hon ibland ger råd, istället för att ställa följdfrågor.

På frågan om de fått någon fortbildning som kunnat underlätta för dem i deras handledande roll så svarade respondent nr. 1 att hon fått det. Hon menar att hon har haft förmånen att själv kunna välja mycket. Hon talar bland annat om den specialpedagogiska veckan (en vecka då specialpedagoger har möjlighet till fortbildning) där det finns handledningsmoment som de kan välja som fortbildning. Hon anser även att de har haft hyfsade möjligheter till att välja föreläsningar. Avslutningsvis så säger hon att de själva får leta fram det de vill ha i fortbildning, det erbjuds ej automatiskt, men det finns möjlighet för dem att gå på det de vill.

Respondent nr. 4 svarar att de inte fått någon utbildning utan endast en utbildning i det svåra samtalet. På hennes arbetsplats har det talats om att köpa in en handledningsutbildning.

Övriga respondenter menar att om de vill ha någon fortbildning så får de själva ta reda på vad det finns för några utbildningar. Respondenterna nr. 2, 3, 5, 9 och 10 säger att de har hittat längre och dyrare utbildningar och att de ekonomiska resurserna inte finns. Respondent nr. 9 ser det som en dröm att få gå en sådan längre utbildning, men tror inte att det kommer att bli verklighet. Respondent nr. 3 talar mycket om en utbildning i konsultativt arbete för specialpedagoger som hon är intresserad av att gå, men ännu har hon inte fått gehör för det hos chefen.

#### Kort analys

De flesta är nöjda med sin utbildning i handledning som de fick under specialpedagogutbildningen, men de känner att den inte riktigt räcker till. Det kan vara så att under utbildningen kan inte mer kunskap inhämtas innan erfarenhet har införskaffats. Flera av respondenterna är inne på detta och förmodligen hade den bästa lösningen varit att få en påbyggnadsutbildning senare för intresserade.

#### 4.6 Respondenternas egen handledning

På frågan om specialpedagogerna får egen handledning så svarar respondent nr. 1, 2, 4, 5 och 7 att de får det. Medan respondent nr. 3, 6, 8, 9 och 10 svarar att de inte får det, men att de gärna hade sett att de fått det. De menar att det förmodligen hade hjälpt dem i deras arbete som handledare för att kunna komma vidare i sitt arbete. En av respondenterna uttrycker det så här:



”Man behöver det för att man jobbar med tunga saker. Det är på något vis nödvändigt att få handledning om man jobbar med handledning, annars kommer man inte vidare.” (Respondent nr. 8)

Respondent nr. 10 ser egen handledning som en förutsättning för att själv bli en god handledare. Hon menar att det är rätt så mycket som specialpedagoger ”får ta” och som hon känner att hon behöver få ur sig.

Den typ av handledning som respondenterna får ser lite olika ut. Respondent nr. 1 får grupphandledning där det ingår 4 specialpedagoger och 4 psykologer. Det är en socionom som handleder dem, som har en systemteoretisk utbildning. Deras handledning är upplagd på 7 gånger på termin och varar i två timmar och femton minuter per gång. De handleds både i ärende handledning och i organisationsfrågor. Respondenten menar att deras handledning tillhör driften och hon och hennes medarbetare får det för att alla ska må bra. Hon menar även att alla har problem inom sitt arbete och dessa behöver komma fram och måste kanaliseras.

Respondent nr. 2 och 5 handleds tillsammans med sex andra specialpedagoger av den centrala elevhälsan, där en psykolog handleder dem i deras yrkesroll. Handledningen varar i 2 timmar var fjärde vecka.

Respondent nr. 4 får handledning av en handledare kommer till dem varannan vecka och handleder dem i en och en halvtimme. De kan då ta upp enskilda ärenden, aidentifierat. På denna handledning kan de även ta upp privata saker, som hänt dem själva.

Respondent nr. 7 får handledning av sin skolkurator och hon anser att hon lär sig mycket på den. Hon ser detta som en typ av fortbildning, men poängterar samtidigt att det inte är något strukturerat. Denna handledning är en grupphandledning med andra specialpedagoger och är var tredje vecka.

#### Kort analys

Flera av respondenterna hade inte funderat på det här med egen handledning, utan ser det mer som en sorts fortbildning. Flera av dem som får handledning anser däremot att det är en förutsättning att få handledning, för att själva kunna handleda. Som vi ser det så är det klart att en specialpedagog har samma behov av handledning som andra pedagoger. Dels beroende på de har ett tufft arbete, men framför allt beroende på att de själva arbetar med handledning.

När det gäller de som får handledning så ser deras handledning olika ut. Vi anser dock att det inte handlar om hur handledningen ser ut, utan snarare om vikten av att få handledning som är av betydelse. Vi menar att de är av stor vikt att specialpedagoger har ett forum där de kan få bekräftelse och stärka sig i sin yrkesroll, samt tillfällen där de kan bearbeta sitt arbete.

#### 4. 7 Chefens delaktighet

När det gäller frågorna huruvida respondenternas chefer är insatta i vilka arbetsuppgifter som ingår i specialpedagogernas arbete, så svarar de flesta respondenterna att de tycker att deras chefer är väl insatta i deras arbetsuppgifter. Två av dem, respondent nr. 2 och 7, påpekar även att deras chef har anställt dem på de tre olika ”benen”. Det är mycket upp till specialpedagogen själv vilken del av arbetet som upptar mest tid, men att det samtidigt är så att kollegerna främst frågar efter enskild undervisning, eftersom denna gör tydligare skillnad på arbetet i klassrummet, anser respondent nr. 9. Respondent nr. 3 menar att han (chefen) har lärt sig en hel del, men det är inte lätt för honom att sätta sig in i allt. Respondent nr. 1 är inte

säker på om hennes chef är insatt i hennes arbetsuppgifter. Respondent nr. 5 uttrycker det som så att hon och henne kolleger håller på att utforma den specialpedagogiska verksamheten så att cheferna ska bli mer medvetna om vilka arbetsuppgifter det är som ingår i deras uppdrag, men att cheferna ändå är ganska så väl insatta i vad det är som de arbetar med och vilka förväntningar de kan ha. Hon menar att cheferna har grundkunskaperna om vad deras arbete handlar om. Respondent nr. 10 tror att hennes chef till viss del vet vad hennes arbete innebär, men samtidigt är förskolechefen väl insatt i specialpedagogernas arbete och av henne har respondenten och hennes chef fått mycket stöd. Respondent nr. 7:s chef har tydligt poängterat för övriga pedagoger att handledning är viktigt. Hon uttrycker det så här:

”Stödet ligger i att hon har gått ut och väldigt tydligt markerat att det är viktigt med den här handledningen och det ska leda till förändringar i sättet att arbeta.”

På frågan om respondenterna upplever att deras chef anser att det är positivt att de handleder pedagoger som arbetar med barn/elever i behov av särskilt stöd, så svarar alla respondenter att deras chefer anser att det är positivt att de har handledning med andra pedagoger. Respondent nr. 5 säger att hennes chef inte längre har den tid som behövs för att vara ute på de olika avdelningarna. Hon uppfattar det därför som så att hennes chef är:

”...evigt tacksam att man är ute”.

Det stöd de får av sina chefer varierar. Det handlar om positiv anda, chefen vill stötta och lyssna och pedagogerna har fria tyglar att lägga upp sitt arbete. Respondent nr. 3 påpekar dock att hon gärna hade sett att hennes chefer bromsar henne ibland, då risken är stor att hon tar på sig för mycket arbete. Denna respondent känner också att hon velat ha ännu mer stöd i form av fler timmar ute på förskolorna. Hon anser nämligen att det förebyggande arbetet är viktigt. Det är inte bara att gå in där det är problem, utan det är viktigt att gå in överallt bland barn och pedagoger för att lära känna deras arbete och barngrupperna. Denna respondent säger också att hennes chef försöker att uppmana rektorerna att ta tillvara på deras teams möjligheter. Hon säger bland annat att det är:

”...till viss del en okunskap hos våra chefer, rektorer som kanske inte riktigt har förstått värdet av handledning.”

Respondent nr. 4 påpekar också att de kan få mer stöd genom mer utbildning eller som hon också uttrycker det påfyllning.

#### Kort analys

Sambandet mellan specialpedagoger som handleder och chefer som är intresserade av handledning är tydlig. De specialpedagoger som arbetar med handledning har oftast en chef som är intresserad av handledning och som tycker att det är viktigt. För att lyckas få igenom handledning som en del av sitt arbete är en av grundförutsättningarna just detta, kombinerat med ett intresse hos specialpedagogen. Det är många kriterier som ska uppfyllas, men detta är de två främsta förutsättningarna.

#### 4.8 Hinder för pedagogisk handledning enligt respondenterna

När det gäller hinder för pedagogisk handledning så är de flesta respondenterna överens om att det inte finns några större hinder. De flesta kan dock hitta små hinder som, enligt dem, gör att arbetet med handledning ibland stöter på problem. Det problem de kan se är att skolledarna inte släpper in dem. Respondent nr. 3 menar att för att pedagogerna ska orka så måste de få handledning och stöttas inte skolledningen dem så kommer de inte in i arbetet och kan då inte

ge pedagogerna handledning. Respondent nr. 4, 8 och 10 kan se praktiska hinder och då framför allt på förskolan. De menar att förskolepersonalen inte har de praktiska möjligheterna, som skolpersonalen, att de inte kan använda eftermiddagen på de sätt som lärarna kan. Förskolepersonalen är, enligt dem, fantastiska och ordnar och passar varandras barn så att de under kortare tider kan gå ifrån, de får vara ganska så flexibla. Respondent nr. 4 förtydligar detta ytterligare då hon menar att de grupper som har möjlighet att komma in och få handledning har det bra, med tanke på att de då inte blir störda. Det är viktigt att handledningen får ske ostört. Respondent nr. 7 uttrycker däremot en frustration över att pedagogerna i förskolan inte riktigt ser vinsterna med handledning och framförallt att de inte ser att den tid som de lägger på handledning kommer barnen till del också. Deras syn på sitt arbete präglas till stor del av att arbetet ska ske i barngruppen med barnen. Vidare anser hon att rättvisetänkandet är alltför starkt i förskolans värld och att pedagogerna inte riktigt kan se att vissa avdelningar behöver mer handledning än andra under en begränsad tid. Hon ser tiden som ett stort hinder i förskolan, då pedagogerna inte har tid att sitta ner tillsammans med handledaren.

Respondent nr. 9 menar vidare att det blir allt svårare att handleda sina kolleger ju mer involverad hon blir i arbetslaget. Hon menar att det vore lättare att handleda en grupp som hon inte arbetar med. Hon ser handledning som ett intrång som handledaren gör i den handleddes arbete. Handledningen förutsätter också att handledaren får mandatet att handleda sina kolleger och att det är viktigt att den som handleds litat på handledaren.

Respondent nr. 5 menar att det är viktigt att tänka på att det är skillnad mellan handledning och handledning och att det därför är av stor vikt att alla får professionell handledning. Med det menar hon att alla pedagoger ska få grupphandledning. Den grupphandledningen ska handla om pedagogernas yrkesroll och inte utifrån arbetet med barngruppen. Hon menar att den som leder denna typ av handledning ska ha stor erfarenhet av att handleda andra.

Respondent nr. 6 ser en liten nackdel och det kan vara i de fall då det finns lärare som inte vågar släppa in handledarna.

”Det har inte med pedagogiskt ställningstagande, utan det har mer med osäkerhet att göra. Och framförallt om det är äldre lärare, så har de alltid varit ensamma i klassen, så varför ska man plötsligt ha en till (*i klassrummet, författarnas anmärkn.*). Man känner sig otroligt osäker.”

Hon menar vidare att det oftast är pedagoger med god självkänedom som först tar initiativ till handledning. Dessa pedagoger inspirerar ofta andra pedagoger till att ”öppna dörrarna”. Även respondent nr. 8 påpekar att lärarnas rädsla att släppa in andra i deras verksamheter kan bli ett hinder för handledning. Detta hinder ser hon inte på samma sätt i förskolan då pedagogerna där är mer vana vid insyn.

Respondent nr. 3 återknyter till frågan om hur väl insatta cheferna är i specialpedagogernas arbete. Hon menar nämligen att bland de problem som finns är det största kanske inte tid och ekonomi. Det är avsaknaden av traditioner. Hon menar att finns behovet så kan pengarna alltid plockas fram. Har rektorerna fått handledning och således fått upp ögonen för handledning så kanske de hade sett behovet och sett värdet av handledning. Vidare menar respondent nr. 9 att det är mycket upp till specialpedagogen själv att gå ut och visa vilken kompetens hon har och faktiskt kan erbjuda. Dessutom får det ta lite tid och efterhand så kommer alltför lärare och ber om handledning när de ser hur det kan se ut och vilken hjälp kollegerna får.

### Kort analys

En specialpedagog behöver saluföra sig och sin handledning ute i verksamheterna. Det tycks vara mycket som kan ses som hinder, men samtidigt visar det sig att bara specialpedagogen kommer igång så väcks intresset till liv hos de flesta. Det gäller att väcka intresset hos rektorerna, för genom dem kommer specialpedagogen en bra bit. Att få vissa pedagoger att släppa in, särskilt de som arbetat ensamma länge är svårare. Frivilligheten är den främsta förutsättningen för att lyckas.

### 4.9 Resultat sammanfattning och slutsatser

Utifrån vårt syfte fick vi fram följande resultat i vår undersökning.

När det gäller respondenterna i vår undersökning så är alla positiva till att handleda övriga pedagoger. De ser att handledningen leder till en vidare utveckling som för det pedagogiska arbetet framåt. De gemensamma tankar de flesta av våra respondenter har om pedagogisk handledning är att den är till för att stärka och stötta pedagogerna i deras pedagogiska arbete. Pedagogisk handledning handlar, för respondenterna, om att de går ut i arbetslag när de blir inkopplade på ett specifikt barn och att resonera tillsammans med pedagogerna hur de kan arbeta kring barnet. När det gäller specialpedagogerna i vår undersökning så arbetar de på olika sätt beroende på om de är anställda på den centrala elevhälsan eller om de har sin anställning på förskolan/skolan. Specialpedagogerna som arbetar centralt arbetar med grupphandledning, där pedagogiska diskussioner har utrymme, medan specialpedagogerna som arbetar ute på skolorna handleder pedagoger i arbetet med enskilda barn. Skillnaden beror på att specialpedagogerna har olika arbetsbeskrivningar och uppdrag. I vår undersökning har vi kommit fram till att det skiljer sig mycket mellan hur ofta specialpedagogerna ägnar sig åt handledning. En del handleder varje dag medan andra med någon grupp per termin. Detta är förstås beroende på hur stor del av respondenternas tid som de valt att lägga på handledning och framförallt hur deras anställningsvillkor ser ut.

De tankar som våra respondenter har om deras roll som handledare handlar till stor del om vilka egenskaper som handledaren bör ha för att vara en god handledare. I princip alla våra respondenter nämner att de vill ha mer utbildning inom området handledning, men får inte så mycket, och i många fall ingen alls. Det är egentligen bara en av våra respondenter som anser sig få tillräcklig utbildning i handledning. Övriga respondenter menar att om de vill ha någon fortbildning så får de själva ta reda på vad det finns för några utbildningar, problemet är dock att det saknas ekonomiska resurser. Flera av respondenterna var, som vi uppfattade det, inte aktivt sökande efter fortbildning inom området, men uttryckte ändå ett behov när vi frågade. Samtidigt nämns personliga egenskaper före teoretiska kunskaper och tycks vara viktigare för respondenterna. Hälften av våra respondenter får egen handledning i grupp. De som får handledning är positiva till det och anser att handledningen är viktig för att de ska klara av sitt arbete. Oavsett om respondenterna får egen handledning eller inte, så uttrycker alla att de har ett behov av det och att det nästan är en förutsättning för att kunna vara en bra handledare och ge en god handledning.

På frågan hur de lägger upp sin tid så svarar alla att de har möjlighet att påverka sina arbetsuppgifter. De flesta anser att de är självgående, de vet sitt uppdrag och lägger upp sin arbetstid efter detta. Handledningen upptar en stor del hos de flesta av respondenternas tid. Denna har prioriterats hos vissa av dem och hos andra har chefen uttryckligen önskat det. Dessa två faktorer bidrar förmodligen till stor del till att respondenterna tycker sig hinna med

sina uppdrag utan att känna stress. Det är flera av respondenterna som menar att det är svårt att skilja de tre olika områdena, individuell undervisning, skolutveckling och handledning, åt som de arbetar med. Områdena flyter ihop och till viss del bedrivs skolutveckling genom handledningen. När det gällde hur väl cheferna är insatta i specialpedagogernas arbete så är våra respondenter överens om att deras chefer är väl insatta i deras arbetsuppgifter. Därför borde det ligga i chefernas intresse att specialpedagogen är med i skolutvecklingen, eftersom det borde underlätta deras arbete eller också är det tvärtom.

De hinder våra respondenter ser inför pedagogisk handledning är små, men det kan göra att handledning ibland stöter på problem. Ofta handlar dessa problem om att de inte blir insläppta i de olika verksamheterna och på så sätt kan inte handledning ske. Några av respondenterna anser att det är rektorernas uppgift att se till att handledning sker ute i verksamheterna. Dessa bör vara tydligare mot arbetslagen om vinsterna med handledning och bjuda in specialpedagogerna som sitter centralt. Flera av respondenterna uttrycker en önskan om att deras chef har större kunskap om handledning för att kunna ge dem ytterligare stöd och hjälpa dem att komma in i verksamheten. Det senare gäller främst de specialpedagoger som arbetar centralt. Ingen av respondenterna nämner sin egen roll i arbetet med förankringen av handledning ute i verksamheterna.

## 5 Diskussion

Vi ämnar under denna rubrik föra en diskussion utifrån vår litteraturgenomgång och vårt resultat från vår empiriska undersökning. Under denna rubrik kommer vi även att diskutera metodkritik samt ta upp hur tillförlitligt vårt arbete är. Avslutningsvis så kommer en del om hur fortsatt forskning kan se ut.

### 5.1 Resultatdiskussion

Vi kommer under följande redovisa vår resultatdiskussion utifrån tre olika underrubriker; pedagogisk handledning, handledarens roll och kompetens och hinder för handledning.

#### *5.1.1 Pedagogisk handledning*

Specialpedagogens arbete ska, enligt Skolverket (1998), fördelas lika mellan de tre områdena; handledning, skolutveckling och enskild undervisning. I vår undersökning visade det sig att endast en av de tio respondenterna hade denna fördelning av sina arbetsuppgifter. I litteraturen kunde vi läsa att det var lätt att specialpedagogerna fastnade i ”stöttametaforen” (Helldin, 1998 s. 103), som innebär att enskild undervisning ses som enda möjligheten. Här har inte våra respondenter fastnat och det anser vi beror på att alla är intresserade av pedagogisk handledning och de flesta har handledning inskriven som en av sina arbetsuppgifter i sitt anställningsavtal. Dessutom är de flesta, sex av tio, anställda centralt i kommunen och även om respondenternas åsikter går isär huruvida det är bra eller dåligt att handleda sina kolleger, så är det förmodligen betydligt svårare att fastna i ”stöttametaforen” om anställningen är central. Det faktum att våra respondenter har olika anställningsvillkor påverkar märkbart deras möjligheter att arbeta med handledning. De som arbetar centralt förväntas inte ha enskild undervisning och det är dessutom nästan praktiskt omöjligt, medan de som arbetar ute i verksamheterna har svårare att stå emot de förväntningar som finns bland deras kolleger, även om deras chef har uttalat tydligt vilka deras arbetsuppgifter är. Konsultation är ett sätt att tillmötesgå kollegernas förväntningar och samtidigt ha en typ av handledning där både pedagog och specialpedagog fokuserar på barnets hela situation, både hem och skola för att kunna tillrättalägga och skapa möjligheter. Dessutom ställs relationen mellan elev och pedagog i centrum (Sahlin, 2004).

Gemensamt för de flesta av våra respondenter är att de anser att huvudsyftet med handledning är att stärka och stötta personalen i deras pedagogiska arbete. Detta stöds av Sahlin (2004) som menar att specialpedagogen med hjälp av handledning kan förbättra inlärningssituationen för elever i behov av särskilt stöd. Specialpedagogen hjälper pedagogen i relationen med eleven och lyfter fram möjligheterna. Ofta har relationen skadats och båda parter behöver hjälp för att kunna gå vidare. Genom handledning påverkar specialpedagogen flera system i den utvecklingsekologiska modellen, så som barnets mikromiljöer, dels i arbetet med barnets pedagoger och dels genom kontakten med barnets föräldrar. Även barnets exosystem påverkas då specialpedagogen arbetar med personalsituationen och skolutvecklingen på skolan (Hwang & Nilsson, 2003). I handledningssituationen sätts en lärande process i gång hos den som handleds. Den handledde, i detta fall pedagogen, utgår från konkreta upplevelser i pedagogens vardag kring arbetet med barnen. Dessa reflekterar den handledde kring och slutsatser dras. Utifrån dessa kan pedagogen sedan pröva sina slutsatser och cirkeln är sluten (Kolb, 1984). Handledaren hjälper den handledde i processen och för den framåt.

I vår undersökning fann vi att flera av våra respondenter anser att pedagogisk handledning handlar om att gå ut i arbetslagen och vara inkopplad på ett specifikt barn och resonera kring hur pedagogerna kan arbeta kring detta barn, vilket stämmer överens med några av de teman som Sahlin (2004) har delat upp pedagogisk handledning i. Som vi ser det så uppfyller flera

av specialpedagogerna ett eller flera av dessa teman när de kallar handledning för konsultation. För just ordet konsultation är det flera av respondenterna som använder när de talar om pedagogisk handledning. I litteraturen har vi däremot funnit att konsultation är en typ av handledning som brukar kännetecknas genom att de som ingår i gruppen har liknande kompetensnivå som handledaren, samt att handledaren kommer utifrån och inte har något ansvar för det arbete som de handledda gör och arbetet som utförs är således frivilligt. I denna typ av handledning får inte handledaren skapa lösningar, utan det är den som handleds som ska få använda sitt eget tänkande (Lauvås & Handal, 2001). Vi anser däremot att det som respondenterna kallar konsultation sker enskilt och vi ser det som en pedagogisk handledning. Det kan handla om begreppsförbistringar, men också om att respondenterna inte vet skillnaden mellan begreppen. Det centrala i sammanhanget är att specialpedagogen och den pedagogens tillsammans sätter igång en lärprocess, där pedagogerna reflekterar kring konkreta upplevelser tillsammans med barnen och drar egna slutsatser som leder pedagogens arbete framåt (Kolb, 1984).

De flesta av respondenterna tänker på grupphandledning när vi frågar dem hur de handleder och deras tankar om handledning. Grupphandledning innebär att en i gruppen har handledaransvar och att det är en grupp som handleds (Tveiten, 2003). Den pedagogiska handledningen som vi frågar efter ser inte likadan ut för dem, som det gör för Sahlin (2004). Detta får förmodligen till följd att den tid som de använder till handledning är mer än de menar. Som exempel kan vi nämna att flera av specialpedagogerna anser att den tid som de använder till att observera barnet inte ses som handledningstid. Detta tyder på att respondenterna inte riktigt ser helheten och med handledning, som är att hjälpa barn med behov av särskilt i skolsituationen. Handledaren bör ha kunskap om hela barnet, både i klassrummet, men också i relationen med pedagogerna, som blir tydlig i arbetet i klassrummet och relationen mellan skola och föräldrar. Detta för att kunna hjälpa barn och pedagog framåt och fokusera på vad och hur de kan arbeta vidare, inte varför (Hwang & Nilsson, 2003). I viss mån är det även målfri handledning, även den är individuell, som innebär att den handledde ska få råd och hjälp av handledaren, med det är den handledde som själv ska komma fram till lösningen på problemet (Egidius, 2005).

Egidius (2005) anser att handledning ska användas som kompetensutveckling när den som handleds själv arbetar med det som ska läras. Detta är något som vi ser tydligt hos våra respondenter då de flesta menar att huvudsyftet med pedagogisk handledning är att stärka och stötta personalen i deras pedagogiska arbete. Detta utvecklas ytterligare i litteraturen då specialpedagogen med hjälp av handledning kan förbättra inlärningssituationen för elever i behov av särskilt stöd. Detta kan dels ske genom att samordna olika funktionärers insatser och dels genom att lyfta fram det omedvetna och medvetandegöra för den handledde (Sahlin, 2004). Att samordna funktionärernas insatser är något som vi inte kunnat se i respondenternas svar utan istället har de lyft fram pedagogernas egna tankar och förmågor. Samt hur pedagogerna påverkar varandra.

När det gäller hur våra respondenter arbetar praktiskt med handledning, ut mot de pedagoger som behöver handledning i sitt arbete med barnen/eleverna, så har alla samma typ av tillvägagångssätt nämligen att det är pedagogerna som tar kontakt med specialpedagogerna och sedan kommer de överens om hur de ska gå tillväga vid handledningen. Handledarens roll i arbetet blir sedan att observera, samla information och knyta ihop. Handledaren tittar på de olika delarna i barnets mikromiljö och hur dessa påverkar varandra i mesosystemet För att barnet ska må bra krävs att det är balans (Hwang & Nilsson, 2003). När det gäller vad litteraturen skriver om handledningens arbetssätt så stämmer detta väl överens för Tveiten

(2003) skriver att handledningen också ska ha en avslutnings fas som innebär att handledaren medvetandegör för gruppmedlemmarna hur de ska ta tillvara på sina nya kunskaper samt praktiskt arbeta med dessa. Enligt vad våra respondenter nämner i vår undersökning så är detta något de flesta är väl medvetna om och någon nämner också vikten av att göra det i nära anslutning till observationstillfällena.

När det gäller sammansättning av en handledningsgrupp kan det ibland vara en fördel att ta ett helt arbetslag, detta för att det då vid handledningstillfällena kan diskuteras praktiska frågor så som arbetssätt och rollfördelning (Normell, 2002). Två av respondenterna lyfter fram den strukturerade handledningen som ett sätt för arbetslaget att blir mer samstämmigt och komma på nya lösningar rent organisatoriskt i sitt arbete. En annan respondent berättar att de, på hennes skola, har lottat fram grupperna för att det ska finnas både praktiskt-teoretiska och mer teoretiska ämneslärare i grupperna. Ytterligare en respondent säger att deras grupper har blivit sammansatta av rektorn.

Flera av respondenterna lyfter fram vikten av att finnas till hands i vardagen. Att det är viktigt att pedagogerna kan känna att de kan ta kontakt vid behov och få ett stöd i den pedagogiska verksamheten, att ha någon att bolla med. Lauvås och Handal (2001) menar dock att det finns en viss fara i detta förfaringssätt och att det till skillnad från vanlig planering och vanliga samtal mellan kolleger, så måste handledningen frigöras från den dagliga verksamheten. Detta för att handledningen ska bli just handledning och inte planering. Det är därför av stor vikt att tid avsätts så att handledning kan ske.

### *5.1.2 Handledarens roll och kompetens*

I vår litteraturgenomgång kan vi läsa att det är handledarens roll att klargöra handledningens mål och ansvara för att deltagarna ska nå de uppsatta kunskaps- och kompetens målen (Lauvås & Handal, 1993). Detta gör endast hälften av våra respondenter och vi anser att det förmodligen beror på att det endast är de som har grupphandledning som upprättar dessa handledningskontrakt. Vi anser att det är av stor vikt att dessa kontrakt upprättas för att de ger tyngd åt handledningen. Dessutom är det viktigt att handledaren dokumenterar det som tas upp, om detta inte sker är det svårt för gruppen att se framsteg eller tendenser som kunde ha gjort att en utveckling skett (Lauvås m.fl., 1997). I vår undersökning framkommer inte om någon av respondenterna dokumenterar det som ska tas upp, men ingen av dem verkar lägga någon vikt vid det. Det kan bero på att det inte är så viktigt för dem eller så kan det bero på att det är så självklart att de glömmer nämna det.

Lauvås och Handal (1993) skriver att handledaren bör ha professionell utbildning som knyter an till den yrkesverksamhet som den handledde arbetar inom. Detta är kriterier som alla våra respondenter uppfyller, även om de flesta av respondenterna anser att de inte har tillräcklig utbildning. Den handledde ska helst själva söka informationen och kunskapen (Egidius, 2005). Detta är något som flera av respondenterna lyfter fram. De upplever dock det som svårt att inte servera lösningen till dem som handleds, eftersom de har en del kunskap som de gärna vill dela med sig av. Samtidigt är det så att känner sig handledaren trygg i sin roll och vill ge råd är det viktigt att denne är väl insatt i vad rådet gäller, men det är viktigt att handledaren tänker på att inte alltför fort komma med goda råd, även om de som handleds önskar det. Handledaren bör först och främst försöka leda in den handledde i samtlets gång så att denne själv finner lösningar på sitt problem (Lauvås & Handal, 2001). Att ha t.ex. Kolbs lärcirkel (Kolb, 1984) färsk i minnet kan hjälpa handledaren att leda resonemanget framåt utan att servera lösningen. Cirkel gör lärprocessen tydlig och visar tydligt på utvecklingen i resonemanget utan att stressa på, vilket är lätt att göra då pedagogen och handledaren inte



riktigt ser framstegen tydligt. En av respondenterna menar också att det är viktigt att kunna luta det hon säger vid handledningstillfället på olika teorier för att visa på att det inte bara är något som hon säger. Gjems (1997) styrker detta genom att skriva att det är viktigt att handledaren har en god teoretisk förankring. Det är också av stor vikt att de som handleds har förtroende för handledaren. För att den handledde ska känna detta förtroende är det viktigt att handledaren har erfarenhet, tyst kunskap och förståelse för hur mänskliga processer kan uppfattas (Larsson & Lindén, 2005). En av respondenterna uttrycker det som så att det är viktigt att hon som handledare inte bara pratar, utan att det också händer något, för att den handledde inte ska tappa förtroendet för handledningen och den som handleder.

Hälften av respondenterna får egen handledning. Hur ofta grupperna träffas är olika, alltifrån en gång i veckan till var fjärde vecka och varar i en och en halv timme till två timmar varje gång. I litteraturen står det att varannan vecka är att föredra, är det längre mellan träffarna så blir tiden för lång mellan gångerna om någon skulle vara borta. Tiden för varje enskild träff kan variera men 90 minuter är vanligt (Normell, 2002).

### *5.1.3 Hinder för pedagogisk handledning*

De hinder som finns för pedagogisk handledning är enligt våra respondenter få. De flesta respondenter nämner ändå några hinder som kan uppkomma vid pedagogisk handledning och det rör sig då om att skolledarna inte släpper in dem, svårigheter att handleda sina pedagoger där handledaren är involverad i arbetslagen samt att pedagogerna ute ännu inte vet att möjligheten finns och vilka positiva effekter det kan ge. Dessa hinder gäller främst de specialpedagoger som arbetar ute i verksamheterna, eftersom förväntningarna på dem som arbetar centralt är andra. Specialpedagogerna som arbetar centralt är t.ex. ofta inte för involverade i arbetslagen. Även i litteraturen finns det stöd för att dessa hinder kan bli problem bl.a. så menar Helldin (1998) att specialpedagogen kan tvingas tona ner sin expertroll för att övervinna motståndet mot handledningen och i stället se till att de övriga pedagogerna ser vikten av handledning som en bollplankssituation. Lauvås m.fl. (1997) menar också att det är viktigt att de som ingår i gruppen inte känner varandra för väl för detta kan leda till att praktiska diskussioner angående arbetet tar överhand för pedagogiska diskussioner som kan utveckla arbetet. Detta är dock något som inte har kommit fram i vår undersökning, därmed inte sagt att det inte förhåller sig så.

## **5.2 Metodkritik/tillförlitlighet**

När det gäller våra uppsatta mål och problemformuleringar så känner vi att vi fått den variation vi önskat på svaren från respondenterna samt svar på våra frågor. Detta påstår vi, i likhet med Denscombe (2000), att vi fått fram på grund av att våra respondenter har haft stor kunskap inom området handledning. I efterhand har vi kunnat konstatera att det metodval vi har gjort har påverkat det resultat vi fått fram. Genom att vi använde oss av en kvalitativ undersökning (Kvale, 1997) så känner vi att vi har kunnat gå på djupet med de frågor som vi sökte svar på. Med hjälp av vår kvalitativa undersökning har vi också kunnat anpassa frågorna efterhand och ställa följdfrågor vid behov. Den metod som väljs för att samla in information måste kritiskt granskas utifrån dess tillförlitlighet d.v.s. i vilken utsträckning samma resultat hade uppnåtts om studien utförts av annan forskare (Kvale, 1997). Vi anser att vår kvalitativa undersökning ger samma resultat oavsett vem som utför undersökningen med tanke på att det finns ett färdigt frågematerial att arbeta efter. Vissa av våra respondenter valde att få frågorna innan intervjun. Detta kan ha påverkat vårt resultat genom att dessa respondenters svar var tillrättalagda, men det kan också ha fått till följd att svaren var mer genomtänkta och djupare. När det gäller validiteten, d.v.s. undersökningens giltighet, så försöker vi utsluta feltolkningar av intervju svaren genom att vi använder oss av diktafoner under intervjuerna.

Trots att vi försökt att vara så neutrala som möjligt i vår resultatbearbetning så kan våra egna värderingar lysa igenom. Detta trots att vi har eftersträvat att sätta fokus på det som respondenterna i vår undersökning sagt. Till detta kommer det faktum att vi tolkat våra resultat efter våra egna förutsättningar. Vi hade kunnat göra en djupare och mer ingående undersökning men vi tror inte att det hade lett till ett annat resultat, utan med tanke på vår litteraturgenomgång känner vi att vi fått fram ett tillförlitligt resultat med de intervjuer vi gjort. Om våra problemformuleringar hade sett annorlunda ut och vi vänt oss till dem som får pedagogisk handledning, så hade arbetet fått en annan riktning och kanske en annan syn på pedagogisk handledning hade framstått, men det var detta resultat vi var ute efter och som vi tror att vi kommer att ha mest användning för i vårt kommande arbete som specialpedagoger. Att alla våra respondenter har ett uttalat intresse för handledning har förmodligen lett till att nackdelarna med handledning inte har kommit fram i denna undersökning. Å andra sida var syftet med detta arbete inte att se hur specialpedagoger i allmänhet arbetar med handledning.

Vi känner oss nöjda med vår undersökning. Vi har fått fram det vi önskade, nämligen hur dagens specialpedagoger arbetar med handledning, vilka tankar de har om handledning samt om de anser sig ha tillräcklig kunskap inom ämnet handledning. Vår förhoppning med detta arbete är att det ska inspirera dels specialpedagoger att arbeta med handledning och dels pedagoger att utnyttja specialpedagogens kompetens till handledning.

### 5.3 Fortsatt forskning

När det gäller den fortsatta forskningen inom detta ämne så tycker vi att vi har fått en bra inblick i pedagogisk handledning, men ännu kommer ämnet att utvecklas. Detta med tanke på att vi ser ett ökat behov av handledning och att det är en del av specialpedagogernas arbete och att det fortfarande finns speciallärare ute i rektorsområdena som arbetar med enskild undervisning. Vi har också under arbetets gång förstått på våra respondenter att de som handledare också utvecklas och därmed den pedagogiska handledningen.

I vår undersökning så har vi inte fördjupat oss i skillnaden mellan individuell handledning och grupp handledning. Detta är något som skulle kunnas tas upp i vidare forskning, för som vi ser på det arbetar/tänker dagens specialpedagoger olika beroende på om de ser handledning som individuell eller i grupp. En annan infallsvinkel för fortsatt forskning skulle kunna vara att titta närmare på hur specialpedagogerna går tillväga, om de arbetar uteslutande med pedagogisk handledning eller om handledningarna har t.ex. terapeutiska inslag.

## 6 Sammanfattning

Bakgrunden till detta ämne var om och hur dagens specialpedagoger arbetar med handledning på förskolorna/skolorna, detta med anledning av att enligt examenskraven för specialpedagogexamen så ska specialpedagogen bland annat vara en samtalspartner.

Inför vår litteraturgenomgång fann vi att det forskats en hel del inom området och det var därför relativt enkelt att finna adekvat litteratur om pedagogisk handledning som både kändes intressant och aktuell. Att det fanns så mycket bra litteratur gjorde att vi kunde välja litteraturområden som kändes intressanta utifrån våra frågeställningar. Sammanfattningsvis kan det om litteraturgenomgången sägas att vi i tidigare forskning funnit att de flesta är positiva till pedagogisk handledning och hur den kan användas som ett redskap för kompetensutveckling. Vi fann också belägg för att specialpedagogen kan använda handledning för att förbättra inlärningsituationerna för de barn/elever som är i behov av särskilt stöd. Gällande handledarens roll så har vi funnit att dennes roll bland annat är att som samtalspartner skapa tillfällen för gruppmedlemmarna att bearbeta sina erfarenheter och framhäva gruppens förmåga till problemlösning. Vår uppsats teoretiska förankring grundar sig i systemteorin och Kolbs lärcirkel. Det enda området som det var svårt att finna litteratur inom var den som påvisade hinder för pedagogisk handledning. De hinder som finns, enligt litteraturen, handlar till stor del om gruppens sammansättning, om handledaren är yrkesverksam på skolan, om chefens roll samt handledarens arbetsmetoder.

När det gäller vår kvalitativa undersökning så bestod den av tio intervjuer med specialpedagoger. Fyra av specialpedagogerna arbetar på en förskola/skola, de andra sex specialpedagogerna är placerade centralt i kommunen. Det vi kom fram till i vår kvalitativa undersökning var att de vi intervjuat var positiva till pedagogisk handledning och att alla utom en arbetade aktivt med det. De ansåg att handledningen ledde till att det pedagogiska arbetet utvecklades framåt. De flesta av våra respondenter ansåg också att handledningen stärkte och stöttade personalen i deras pedagogiska arbete. Hur ofta våra respondenter handledde annan personal varierade väldigt mycket, en del handledde andra pedagoger dagligen, medan för andra så rörde det sig om någon gång per termin. De tankar som kom fram gällande deras roll som handledare rörde sig till stor del om hur de var som handledare mer än deras tillvägagångssätt. I princip alla våra respondenter nämnde i undersökningen att de ville ha mer utbildning inom området handledning då de ansåg att de inte fått tillräckligt. De flesta av våra respondenter var självgående i sitt uppdrag och hade möjlighet att själva påverka sina arbetsuppgifter. Flera av respondenterna i vår undersökning lade ner stor tid på handledning, i de flesta fall var det så att handledningen fick det mesta av deras arbetstid. I vår diskussion kom vi fram till att den tidigare forskningen som gjorts stämmer till stor del överens med våra respondenter tankar om pedagogisk handledning.

I förhållande till vårt syfte så känner vi att vi fått de svar vi varit ute efter och att vi fått en större inblick i hur specialpedagoger arbetar med pedagogisk handledning ute i de olika verksamheterna. När det gäller den fortsatta forskningen skulle infallsvinkel kunna vara att titta på hur specialpedagogerna går tillväga, om de arbetar uteslutande med pedagogisk handledning eller om handledningarna har t.ex. terapeutiska inslag.

## Referenser

- Aarts, M. (2000). *Marte Meo- Basic Manual*. Harderwijk: AARTS PRODUCTIONS.
- Asmervik, S, Ogden, T & Rygvold, A-L (1995). *Barn med behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahlberg, A. (1999). *På spaning efter en skola för alla*. Göteborg: Göteborgs universitet Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Ahlberg, A. (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.
- Bladini, K. (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion. En studie av specialpedagogers handledningssamtal*. Karlstad: Karlstad University Studies.
- Bjurwill, C (2001). *A,B,C,D: vägledning för studenter som skriver akademiska uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Bunkholt, V. (1995) *Från födsel till pubertet*. Lund: Studentlitteratur.
- Byström, A. & Nilsson A. (2003). *Specialpedagogisk verksamhet efter examen (D-uppsats)*. Malmö: Malmö Högskola.
- Colnerud, G & Granström, K (1993). *Respekt för lärare. Om lärares professionella verktyg – yrkesspråk och yrkesetik*. Stockholm: HLS Förlag.
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Egidius, H. (2005). *Att vara lärare i vår tid*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Gjems, L. (1997). *Handledning i professionsgrupper*. Lund: Studentlitteratur.
- Hedström, H. (2004). *Låt specialpedagoger arbeta som specialpedagoger*. Specialpedagogen nr. 1 2004. <http://www.specialpedagogik.net/main.asp? ArticleID=22228& Category ID= 369 9&ArticleOutputTemplateID=97&ArticleStateID=2&FreeText=handledning. 060210>
- Helldin, R. (1998). *Kommunerna och den specialpedagogiska verksamheten*. Stockholm: HLS förlag.
- Holmberg, U. (2000). *Handledning i praktiken. Om hur man skapar en lärande process*. Uppsala: Konsultförlaget.
- HSFR (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Hwang, P. & Nilsson, B. (2003). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

- Kolb, D. (1984). *Experiential learning*. London. Prentice- Hall International (UK) Limited.
- Lantz, A. (1993). *Intervjumetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, M. & Lindén, J. (2005). *Handledning – perspektiv och erfarenheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Lauvås, P. & Handal, G. (1993). *Kollegahandledning i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Lauvås, P. & Handal, G. (2001). *Handledning och praktisk yrkesteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Lauvås, P., Hofgaard, Lycke, K. & Handal, G. (1997). *Kollegahandledning i skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Malmgren Hansen, A. (2002). *Specialpedagoger – nybyggare i skolan*. Stockholm: HLS Förlag.
- May, T. (2001). *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Nationalencyklopedin (1992). Höganäs: Bokförlaget Bra Böcker.
- Normell, M. (2002). *Pedagog i en förändrad tid- om grupphandledning och relationer i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R. & Davidson, B. (1994). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, B. (1997). *Specialpedagogiskt arbete i grundskolan – En studie av förutsättningar, genomförande och verksamhetsinriktning, Specialpedagogiska rapporter nr 4 1997*. Göteborg: Institutionen för specialpedagogik.
- Rossman, G. B. & Rallis, S. F. (1998). *Learning in the field*. USA: Sage.
- Sahlin, B. (2004). *Utmaning och omtanke – En analys av handledning som en utvidgad specialpedagogisk funktion i skolan med utgångspunkt i tio pionjärens berättelser*. Stockholm: HLS förlag.
- Skolverket. (1998). *Elever i behov av särskilt stöd – En temabild utgiven av skolverket*. Stockholm: Liber distribution.
- Skolöverstyrelsen (1980). *Läroplan för grundskolan : Lgr 80*. Stockholm: LiberLäromedel.
- Steinberg, J. (2004). *Världens bästa fröken*. Solna: Eklunds Förlag.
- SOU 1993:63. *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Utbildningsdepartementet, Stockholm: Fritez.
- Tideman, M., Rosenqvist, J., Lansheim, B., Ranagården, L. & Jacobsson, K. (2004). *Den stora utmaningen: om att se olikhet som en resurs i skolan: en studie om "elever i behov av särskilt stöd"*. Högskolan Halmstad, Malmö Högskola.

Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Tveiten, S. (2003). *Yrkesmässig handledning- mer än bara ord*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet (1994). *Lpo -94 Läroplaner för det obligatoriska Skolväsendet och de Frivilliga Skolformerna*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Vernersson, I-L. (2002). *Specialpedagogik i ett inkluderande perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Wahlström O, G. (1997). *Handledning och samverkan i pedagogernas värld*. Stockholm: Runa förlag.

## Frågeformulär till specialpedagoger rörande specialpedagogisk handledning.

- Vilken grundutbildning har ni?
- Vilken påbyggnadsutbildning har ni?
- Hur länge har ni arbetat som specialpedagog?
- Vad är pedagogisk handledning för er?
- Vilka tankar har ni om pedagogisk handledning?
- Hur går ni tillväga vid handledning?
- Hur ofta handleder ni andra pedagoger?
  - Anser ni att det är tillräckligt?
- Vilken kompetens behövs för att handleda övriga pedagoger, anser ni?
- Anser ni att ni har fått tillräcklig kunskap i handledning genom er specialpedagogutbildningen?
- Har ni fått någon fortbildning som kan underlätta för er i er handledande roll?
  - Om ja, vad får utbildning?
  - Om nej, vet ni varför ni inte fått någon utbildning?
- Får ni själv handledning?
  - Om nej, skulle ni vilja?
  - Om ja, hur ser den ut?
- Anser ni att ni har möjlighet att påverka era arbetsuppgifter?
- Ungefär i procent hur mycket av er tid går åt till:
  - Handledning: \_\_\_\_\_%
  - Enskild undervisning: \_\_\_\_\_%
  - Skolutveckling: \_\_\_\_\_%
- Upplever ni att er chef vet vilka uppgifter som ingår i arbetet som specialpedagog?
- Upplever ni att er chef anser att det är positivt att ni handleder de pedagoger som arbetar med barn/elever i behov av särskilt stöd?
  - Om ja, vilket stöd får ni?
- Ser ni några hinder för specialpedagogisk handledning?

