

**Lärarytbildningen
Specialpedagogprogrammet**

**C-uppsats (avancerad nivå)
Specialpedagogik 15 hp
Vt 2010**

Handledningsbehov med förhinder?

Supervision with obstacle?

Författare: Lidia Ljungberg och Eva Söderberg

Handledare: Kenny Schylander

Lidia Ljungberg & Eva Söderberg (2010)

**Handledningsbehov med förhinder?
Obstacle to demands for supervision?**

Kristiansstad
Högskolan
Läraryrket
Specialpedagogprogrammet

Abstract

The purpose of this study is that, based on expertise in special education tutoring, examine the degree of supervision demanded by teachers in primary schools. As a result of this study, we can see the views teachers have regarding guidance within the following issues: the demand for tutoring, the importance of conversation and reflection, and guidance from the specialist teacher.

Since the study deals with phenomena of a qualitative nature, we use semi-structured interviews in the empirical part of trying to understand the informants' way of looking at the phenomenon we are investigating.

The study included interviews with six teachers in the elementary school year's 1-3.

The results show that there are more opportunities than obstacles to mentoring. To have someone to go to for advice and support is an important part of the guidance. While there is ambiguity about what the meaning of mentoring is believed to be and who it is for. Special educator's role as mentors in schools varies widely and there is no doubt that the special educator serves many functions and is there for those children who are in need of extra support. The importance of conversation and reflection is considered important, while the lack of time seems to be an obvious factor governing teachers' daily lives in a negative way.

Keywords: supervision, special educational excellence, diversity of children (diversity) in school, focused reflection, emotional maturity, school development.

Förord

Vi hoppas att denna studie blir en inspiration för blivande specialpedagoger och alla yrkesverksamma pedagoger.

Till de lärare som låtit sig intervjuas, Tack! Ni har med er medverkan gjort vårt arbete möjligt.

Vi vill också framföra ett stort tack till vår handledare Kenny Schylander för allt stöd, intressanta diskussioner och uppmuntran som har varit ovärderligt genom hela arbetet.

Vi tackar också våra familjer för visat tålamod och förståelse för våra studier.

Kristianstad, Juni 2010

Lidia Ljungberg

Eva Söderberg

Innehåll

Abstract

Innehållsförteckning

1 Inledning	6
1.1 Bakgrund	9
2 Syfte	10
2.1 Frågeställningar	10
3 Litteraturgenomgång	11
3.1 Styrdokument	11
3.2 Specialpedagogik	12
3.3 Specialpedagogisk forskning - Förr och nu	13
3.4Handledning	14
3.4.1 Handledningens betydelse	14
3.4.2 Mål med handledning	15
3.4.3 Handledningens kännetecken	16
3.4.4 Kommunikation och bemötande	17
3.4.5 Känsломässig mognad	17
3.4.6 Reflektionens betydelse	19
3.5 Sammanfattning av litteraturen	22
4 Teoriska utgångspunkter	25
4.1 System teori	25
4.1.1 Helhet	26
4.1.2 Relationer	26
4.1.3 Här-och-nu-tänkande	26
4.1.4 Cirkularitet	26
4.1.5 Kvalitet	27
4.1.6 Möten mellan olika system	27
5 Metod	28
5.1 Metodiska överväganden	28
5.2 Metodval	29
5.3 Fenomenografi	30
5.4 Fenomenologin om fenomen	30
5.5 Pilotintervju	31
5.6 Etiska överväganden	31
5.7 Urval	33
5.8 Bortfall	33
5.9 Undersökningsgrupp	34
5.10 Genomförande	34
5.11 Tillförlitlighet	36

6 Resultat	37
6.1 Lärare	37
6.1.1 Lärarnas yrkesbakgrund och deras syn på möjligheter och svårigheter i sitt arbete	37
6.2Handledning	38
6.2.1 Lärarnas kunskaper och erfarenheter när det gäller handledning, samtal och reflektion	38
6.2.2 Efterfrågan av handledning och betydelsen av tid för samtal och reflektion	40
6.2.3 Tydliggörande av handledningens innebörd för att skapa en efterfrågan och ansvaret för att för att få ut informationen om handledningens betydelse	41
6.2.4 Möjligheterna till utveckling genom handledning när det gäller läraren, eleven, arbetslaget och skolans organisation	42
6.2.5 Möjlighet till handledning på lärarnas arbetsplats, ämne för handledning och vem som är initiativtagare till detta	43
6.3 Specialpedagog	44
6.3.1 Lärarnas syn på specialpedagogens roll som handledare i skolan	44
6.4 Sammanfattning av resultat	45
6.5 Analys av resultat	48
7 Diskussion	52
7.1 Litteratur	52
7.2 Syfte	52
7.3 Teori	52
7.4 Metod	53
7.5 Resultat	53
7.6 Avslutande reflektion	54
7.7 Fortsatt forskning	56
8 Referenslista	57
Bilagor	

1 Inledning

I riktlinjerna för Lpo 94 står det att läsa att skolan ska främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse (Lpo94).

Att skapa förståelse för andras beteende och förmågor kräver ett medvetet utvecklingsarbete bland all personal. För att kunna utveckla den personliga mognaden måste reflektion kring den egna personen vara grunden i ett utvecklingsarbete. Trots detta upplever vi att det finns väldigt lite tid för reflektion där möjligheten för dialog, eftertanke och personlig utveckling erbjuds. Både lärare och elever har en stressig skolmiljö, framkommer det av skolverkets undersökning om attityder i skolan. Den största stressen som upplevs av lärarna är att de inte hinner med att hjälpa elever som behöver extra stöd. Likaså ses tiden för olika typ av dokumentation, möten och planering av det dagliga arbetet som en bristvara (<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1711>).

Med tanke på de ständiga förändringar som sker runt omkring i samhället, skolan och i klassrummet betonas att man inte är en god representant för sitt yrke i all evighet om det inte sker en utveckling på det personliga planet, enligt Gjems (2007). Så länge vi lever sker det en känslomässig utveckling och mognad hos den enskilde, skriver Normell (2002). Förutsättningarna är olika och medan en del av oss kommit långt är det vissa som har det svårt hela livet. När vi i skolan talar om känslomässig mognad är det inte lärarens mognad vi syftar på utan elevens. Vi menar att det genom samtal och reflektion skapas en gynnsam miljö för utveckling i olika sammanhang, både individuellt och i grupp.Handledning kan här ses som ett verktyg i en utvecklingsprocess. Vid de tillfällen vi sett att handledningssamtal förekommit i våra egna verksamheter, har samtalen i de flesta fall handletts av psykologer eller kuratorer. Under specialpedagogutbildningen har vi förstått att handledning är ett vitt begrepp som kräver ett förtydligande. Om begreppet handledning är diffust, finns det en risk att pedagoger, skolledning och politiker inte ser och förstår betydelsen av handledning som ett hjälpmedel för både personlig utveckling och skolutveckling, menar Normell (2002).

Skolans verksamhet måste utvecklas så att den svarar mot uppställda mål. Huvudmannen har ett givet ansvar för att så sker. Den dagliga pedagogiska ledningen av skolan och lärarnas professionella ansvar är förutsättningar för att skolan utvecklas kvalitativt. Detta kräver att undervisningsmålen ständigt prövas, resultaten följs upp och utvärderas och att nya metoder prövas och utvecklas. Ett sådant arbete måste ske i ett aktivt samspel mellan skolan personal och elever och i nära kontakt med såväl hemmen som med det omgivande samhället (Lpo 94 s 7).

I handledningssamtal individuellt och i grupp finns det möjligheter att i dialog med andra reflektera över det dagliga arbetet där känslor, både egna och andras, tas tillvara och stärker den egna kompetensen som i sin tur leder till personlig utveckling, förklarar Gjems (1997). Enligt författaren har man genom handledningssamtal möjlighet att i en process kunna relatera teoretiska kunskaper till sin yrkesvardag som är ofta komplex och ibland

överskådlig. I Högskoleförordningen står; för att erhålla specialpedagogexamen skall studenten

visa fördjupad förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor, föräldrar och andra berörda, och visa förmåga att självständigt genomföra uppföljning och utvärdering samt leda utveckling av det pedagogiska arbetet (Högskoleförordningen SFS 2006:1 053, s.79).

Att vara kvalificerad samtalspartner ingår som en del i specialpedagogutbildningen, därför är syftet med denna studie att ta reda på hur man i en kommun inom grundskolans verksamhet i klass 1-3, beskriver och använder handledning individuellt och i grupp samt hur man tillvaratar specialpedagogens kompetens i detta sammanhang.

Vi kommer även att definiera begreppen *handledning*, *rådgivning* och *konsultation*. Alla tre begreppen bygger på deltagarnas frivillighet.

Handledning kan definieras som en utveckling i en process på både lång och kort sikt, enskilt och tillsammans med andra (Holmberg, 2000). I denna process kopplas teori och praktik ihop i en lärandesituation för att stärka den handleddes yrkesroll och professionalitet. *Rådgivning* kan utifrån Högskoleförordningen (SFS 2006:1 053 s.79) ges av en kvalificerad samtalspartner när det gäller stöd i olika situationer. Enligt Lauvås & Handal (2001) kan även en kollega gå in och dela på ansvaret och analysera problemet tillsammans med en annan kollega. Gjems (1997) refererar till Burks och Steffle (1979) som klargör att rådgivningen är kopplad till individuella behov och är alltså behovsrelaterad.

Konsultation sker mellan kvalificerade professionella inom sitt eget yrke. Det är den handleddes behov att utveckla sin yrkeskompetens som är utgångsläget i en konsultation, förklarar Lauvås & Handal (2001). Bakgrunden i en konsultation får inte bygga på någons tyckande om att den som får handledning inte gör ett bra arbete och behöver hjälp av den anledningen. Arbetet de handledda utför är inte upp till handledaren att vare sig värdera eller kontrollera. Därför är det viktigt att ha klart för sig att målet med konsultationen inte är att utöva makt, kontroll och förmyndarskap. De handledda väljer själv om råden ska avvisas eller följas och på det viset blir det ingen maktrelation utan utifrån handledarens kunskap och förmåga avgör de handledda vad de vill använda sig av i sitt yrkesutövande. Det är viktigt är att det finns tydliga och förståliga avtal när det gäller fokus, ansvar, form och innehåll i handledningen (a.a.).

Kompetensutveckling kan ske i många olika former, där den viktigaste, lättast åtkomliga och minst kostnadskrävande är det kollegiala samtalet; gemensam reflektion kring ”*vad, hur och varför*” i den pedagogiska verksamheten i förskola, förskoleklass, skola, fritidshem och vuxenutbildning. Lärarutbildningskommittén vill framhålla denna form av lärande som en viktig del av lärararbetet, som en nyfikenhet inför nya utmaningar, nya barn och elever, nya perspektiv; en ständigt pågående utveckling både för att göra arbetet mera intressant och med höjd professionalitet och som en personlig bildningsresa (SOU 1999, s. 248).

På vilket sätt uttrycker vi frustrationen över att inte kunna lösa svårigheter vi möter i skolvardagen? Vilka vägar finns det att gå? Finner vi styrkan i att hitta lösningar på egen hand? Kan vi välja att verka isolerade från varandra? Vi tror på att kunskapen ökar och stärks då vi delar den med andra. Samarbete ser vi ger oss fler möjligheter att uppnå en bättre kvalitet i det vardagliga arbetet. Vi valde att citera dikten tagen ur Danielsson och Liljeroth (1994), för att tydliggöra vårt sätt att se på skolvärlden.

Förtvivlan.

Delad av många
förvandlas den till förtröstan.

Om alla gråter, vem
uppfattar då gråten?
Om alla klagar, vem
Förändrar då villkoren?

De mångas villkor
Blir de mångas kunskap.
Kunskapen blir insikt,
insikten handling.

Förändringen blir inte
längre en möjlighet.
Den blir en nödvändighet.

(Ur "Rumskamrater" Claes Andersson)

(Danielsson och Liljeroth 1994, s.71)

1.1 Bakgrund

När vi gjorde vår praktik under specialpedagogutbildningen mötte vi specialpedagoger som inte hade handledning i sitt uppdrag. Detta fick oss till att börja fundera på handledningens betydelse i skolan. Vi upplevde att det inte fanns möjlighet eller tid till diskussion och reflektion vare sig enskilt eller i grupp för pedagogerna i verksamheten om inte specialpedagogerna initierade detta. Vi ställde oss själva följande frågor; hur mycket efterfrågas handledning i skolan? Vilken tid avsätter lärarna till samtal och reflektion och hur kommer de vidare i sin professionella utveckling? Hur används specialpedagogens handledarkompetens i grundskolan? Hur kan vi bemöta barns olikheter i skolan? Det här var bara några av de frågor som vi började fundera kring och som vi ville utveckla vidare. Skolans personal, menar Killén (2008), skall bemöta elevernas skilda behov, erfarenheter, förutsättningar och kunskaper som tillgångar och resurser i det pedagogiska arbetet. Detta kräver en utveckling av skolans arbetssätt för att förbättra och anpassa lärandemiljön för alla elever. När det uppstår problem i undervisningen upplever vi att läraren många gånger vill placera eleven i en mindre grupp hellre än att försöka hitta lösningar i klassen.

Med tanke på de höga kraven som ställs på lärare i skolan idag samt för att kunna ta tillvara barns möjligheter måste man förstå sina egna värderingar och hur man bemöter andra. Ansvar för barnen ligger alltid på den vuxne och bör alltid utmärkas av förståelse och tillit. Detta är även till för att öka viljan till samarbete vilket i sin tur skapar motivation. Normell (2002) lyfter att lärareyrket har av tradition varit ett ensamarbete och menar att denna tradition bidragit till att lärare utvecklat *omnipotens* som är lärarnas speciella yrkesförsvar. Omnipotens, enligt författaren, innebär föreställningen om att man klarar det mesta på egen hand och inte behöver någon hjälp. Handledning kan vara ett verktyg för att stärka lärarens yrkesroll och ge möjlighet till reflektion över det egna arbetssättet, anser Olsson & Olsson (2008). Vi måste respektera barn för det de är och inte för det de presterar, därför måste det finnas tid och miljö för att de ska kunna utveckla sin självkänsla (a.a.).

Förväntningarna på specialpedagogen har av gammal tradition varit att barn i behov av särskilt stöd lyfts ut från klassen och får enskild undervisning där fokus riktas mot eleven. Ser man på detta som den enda lösningen eller finns det andra sätt att hjälpa eleven? När vi i skolan pratar om känslomässig mognad är det nästan alltid eleven som är i fokus och inte pedagog. Vuxenvärlden ses som oproblematiserad. Det är dessutom viktigt att fokus inte enbart riktas mot individen utan även gruppen och organisationen för att få ett helhetsperspektiv. Regeringen införde förändringar i skolformsförordningarna den 1 juli 2006 när det gäller särskilt stöd och åtgärdsprogram,

Syftet är att stärka elevens rätt och ange en arbetsprocess som rektor ansvarar för. Det är utredningsansvaret som har skärpts vilket förbättrar förutsättningarna för att uppmärksamma behov av särskilt stöd. Ändringarna bör därför leda till att stödåtgärder fortsättningsvis fattas med ett bättre underlag. Vidare har det förtydligats vad som ska framgå av åtgärdsprogrammet. Åtgärdsprogrammet ska vara ett redskap för planering och samverkan mellan lärare och elevvård, elev och i förekommande fall vårdnadshavaren samt vidare för uppföljning och utvärdering av stödåtgärderna. Det är en skriftlig bekräftelse på vilket stöd eleven är i behov av och en beskrivning av de insatser som ska göras. Det ger eleven och

vårdnadshavarna insyn i de bedömningar som skolans personal gör.
(www.skolmyndigheter.nu/sb/d/472/a/7051.jsessionid=379D6D19CA87ED371B70089CC89A5865).

Människans drivkraft efter att få inta ny kunskap är lika stark som hunger men att det på samma gång finns en motkraft, en motvilja till en förändring, en känsla av kränkning över att inte redan kunna allt och behöva stå ut med att det finns andra som besitter mer kunskap än en själv (Normel, 2002). Varje gång när vi hamnar i en ny situation fordrar det vakenhet på grund av överlevnadsdriften varje individ har inom sig. Driften är biologiskt medfödd och är en av våra överlevnadsförmågor. Det är ett problem hur vi hanterar problemet och inte problemet i sig (Ahrenfelt, 2001). En stor del av specialpedagogikens utveckling ligger i att stärka det egna jaget och bibehålla kontinuiteten vilket vi återkommer till längre fram. När man inte vet vad saker och ting leder till när det gäller förändringar av strukturer så väcker det ångest, anser även Giddens i Malmgren Hansen (2002).

Man kan säga att vi vill lära oss men samtidigt vill vi kunna allt från början och trivs bättre med att undervisa än att bli undervisade, förklarar Normel (2002). Vi vill förvisso växa och mogna men vi vill att det ska gå fort. Lärares yrkesetik utgörs, i första hand av de yttersta riktlinjerna för det goda utövandet av läraryrket. Fjällström (2006) skriver om hur en lärare bör förhålla sig till krav från elever, föräldrar, kolleger och samhälle. En ideallärare ska enligt författaren vara engagerad i samhälls- och kulturlivet samt främja sin egen utveckling. En god lärare ska kunna skapa de bästa förutsättningar för elevernas lärande och fungera som en förebild. Skulle specialpedagogens roll som handledare kunna vara ett verktyg för lärarna att identifiera sina behov av ytterligare kunskap samt att fortlöpande utveckla sin yrkeskompetens?

Efter att ha läst om olika undersökningar och utifrån vår egen erfarenhet undrar vi om specialpedagogens kompetens inom handledning används i skolan som ett verktyg i utvecklingsarbetet. Det går att konstatera att specialpedagogens roll som handledare kan tolkas på många olika sätt och därför är det svårt att veta skillnaden mellan begreppen handledning, konsultation eller rådgivning. Formuleringen av specialpedagogens uppdrag har ändrats flera gånger under en ganska kort period:

Specialpedagogutbildningen ska ge specialpedagogen kompetens för; ”- handledande, vägledande, rådgivande och konsultativa arbetsuppgifter i pedagogiska frågor”, enligt (SOU, 1997:108 s.58).

Specialpedagogen ska ” -utgöra en kvalificerad samtalspartner/ rådgivare för kollegor, elever, föräldrar i pedagogiska frågor, (SOU, 1999:63 s.208).

För att erhålla specialpedagogexamen skall studenten

- visa fördjupad förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor, föräldrar och andra berörda,
(Högskoleförordningen, specialpedagogexamen SFS 2007:638 s. 5).

Kan det vara så att denna förändring i styrdokumentet bidragit till förvirring av specialpedagogens uppdrag?

2 Syfte

Syftet med denna studie är att utifrån specialpedagogens kompetens inom handledning undersöka i hur stor utsträckning handledning efterfrågas av lärare i grundskolan.

Handledning som kommunikativt redskap kan vara en möjlighet att få sätta ord på, betrakta, reflektera över sitt eget sätt att arbeta och att utveckla sin professionella kompetens. Men vad innebär handledning och hur definieras den av lärare med olika erfarenheter av handledning?

2.1 Frågeställningar

Vi efterfrågar den syn lärarna har på handledning avseende;

- I vilken utsträckning handledning efterfrågas?
- Betydelsen med samtal och reflektion?
- Handledning från specialpedagogen?

Vår undersökning omfattar lärare i grundskolans år 1-3. Undersökningen är gjord i en kommun men på fyra olika skolor.

3 Litteraturgenomgång

3.1 Styrdokument

Vi har valt att titta närmare på vad skollagen, läroplanen (Lpo 94) och Salamancadeklarationen säger om pedagogers ansvar när det gäller barn i behov av extra hjälp och stöd i undervisningen samt lärarens eget ansvar när det gäller att åstadkomma detta. Vi har också tagit del av examensordningen för specialpedagogutbildningen för att få mer klarhet i detta. I skollagen (SFS 1985:1 100) står det skrivet vilket ansvar som finns när det gäller utbildningen i skolan och att hänsyn ska tas till elever i behov av särskilt stöd. I kapitel 1 § 1 redogörs det för vilka kunskaper elever bör få samt att skolan tillsammans med föräldrar skall skapa en god utveckling så att barnen kan bli ansvarsställande människor. Kommunen ansvarar för kompetensutvecklingen för alla lärare både vad gäller de individuella ämnena och arbetslagen.

Utbildningen skall ge eleverna kunskaper och färdigheter samt, i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvarsställande människor och samhällsmedlemmar. I utbildningen skall hänsyn tas till elever i behov av särskilt stöd (1§ SFS 1985:1 100).

Även i Salamanca Deklarationen (Svenska Unesco-rådet, 1996) går det att läsa om den grundläggande principen som gäller alla barn i behov av särskilt stöd. I deklarationen beskrivs vilken inriktning undervisningen bör ha och hur skola och lärare bör arbeta för att tillgodose alla barn.

Den grundläggande principen för den integrerade skolan är att alla barn, närhelst så är möjligt, skall undervisas tillsammans, oberoende av eventuella svårigheter eller inbördes skillnader. De integrerade skolorna måste erkänna och tillgodose sina elevers olika behov och ha utrymme för både olika inlärningsmetoder och inlärningsstämpon, och därvid ge alla en kvalitativt bra undervisning genom lämpliga kursplaner, organisatoriska ramar, pedagogiska metoder, resursanvändning och samarbete med lokalsamhället. Stöd och tjänster skall tillhandahållas kontinuerligt och svara mot uppkomsten av särskilda behov i varje enskild skola (Svenska Unesco-rådet, 1996, s. 24).

För att stimulera arbetet i riktning mot en integrerad skola är utbildning av all personal som undervisar viktig och ses som en nyckelfaktor. Det anses också viktigt att redan på lärarutbildningen få insikt i betydelsen av att kunna anpassa undervisningen utifrån elevers mångfald. Att kunna samarbeta personalen emellan och skapa ett positivt förhållningssätt mot eleverna i en anpassad undervisning är en betydelsefull faktor för att utveckla verksamheten i det dagliga arbetet (a.a.) För att utveckla skolan kvalitativt så måste ledningen av skolan och lärarna ta ett pedagogiskt och professionellt ansvar (Lpo 94). Detta kräver en ständig prövning av undervisningsmålen samt att målen följs upp, utvärderas och att nya metoder prövas och utvecklas. Läroplanen betonar också att allt måste ske i ett aktivt samspel mellan skolans personal och elever och i nära kontakt med familjen och samhället. Läraren skall kunna utgå från varje elevs individuella förutsättningar och erfarenheter för att

se det unika i varje individs behov. En stor del ligger också i att ge särskilt stöd och handleda elever som har svårigheter.

3.2 Specialpedagogik

Kunskapen om specialpedagogik har sin grund i psykologi och medicin, förklarar Nilholm (2005). Sett utifrån ett historiskt perspektiv har psykologi och specialpedagogik analyserats framförallt utifrån positivistiska premisser, vilket i sin tur har lett till att den tagit avstånd från samhällsvetenskapen. Specialpedagogiska behov skall ses som sociala anordningar inom de alternativa perspektiven hellre än som individuella svagheter. Om man ser kritiskt på detta kan man säga att den traditionella specialpedagogiken framställer individen som problematisk. Det finns flera sätt att se på denna kritik, menar Nilholm (2005). Det kan röra sig om att avskaffa speciallösningar för barn med olika förutsättningar utan att grundskillnaden mellan pedagogik och specialpedagogik överges. Många gånger ses specialpedagogik som ett verktyg för att möta barns olikheter i klassrummet. Ett annat sätt att se på detta kan röra sig om att skillnaden mellan pedagogik och specialpedagogik utmanas t.ex. vid organisation av högre utbildning, i allmänna undersökningar och i forskning, framhåller Nilholm (2005). System som erbjuder alla liknande utbildning på samma gång som barns individuella behov fordrar en anpassning av undervisning till dessa behov och olikheter är det övergripande dilemma för utbildningssystemet, skriver Dyson och Millward i Nilholm (2005). Nilholm (2007) försöker redogöra för olika synsätt på specialpedagogik. Dessa synsätt delas in i kompensatoriskt perspektiv, kritiskt perspektiv och dilemmaperspektivet. Konsekvenserna för eleven, läraren, organisationen, undervisningen och lärandet är olika beroende på vilket av dessa tre synsätt man väljer. *Kompensatoriskt perspektiv* fokuserar på normalitet. Perspektivet grundar sig i tanken att specialpedagogens uppdrag är att kompensera brister hos individer (a.a.). Detta sätt att tänka har en viktig funktion och lokaliserar drag eller framgångar som i någon mening är oroande hos individen. Frågor man ställer sig inom det kompensatoriska perspektivet är hur och vilka förmågor krävs för att tillgodogöra sig detta? Att eleven ska in i den vanliga undervisningen känna igen och hinna ikapp det normala är målet. *Kritiskt perspektiv* har sina utgångspunkter i en kritik av det kompensatoriska perspektivet och tanken att specialpedagogikens funktion är att ersätta brister hos individer. Kritiska perspektivet är ideologikritisk och ser specialpedagogiken som något icke önskevärt, eller specialpedagogiskt värderande och marginaliserande effekter som icke önskevärda. Här påpekar Nilholm (2007) att det är viktigt att man inte fokuserar på den enskilde individens beteende utan istället försöker förebygga eventuella svårigheter för eleven i mötet och relationen med omgivningen. *Dilemma perspektivet* går ut på att alla ska få gemensamma upplevelser och kunskaper samtidigt som eleverna måste mötas utifrån sina individuella behov, sina olikheter förklarar Nilholm (2005). Ett grundläggande dilemma när det gäller elever som anses vara i behov av särskilt stöd är att vi vill plocka ut dessa elever samtidigt som vårt övergripande mål är att möta alla elever som individer. Ytterligare ett dilemma är att vi inte vill att eleverna ska jämföras sinsemellan utan ska betygsättas utifrån sina egna förutsättningar samtidigt som

jämförelser hör till kulturen vi lever i och blir därmed svåra att undgå. Det positiva med specialpedagogiken är att genom att urskilja olika grupper har man kunnat erbjuda dessa mer resurser och speciella anordningar som tyckts främja dem, anser Nilholm (2007). I skolverkets allmänna råd, för arbete med åtgärdsprogram framgår att;

Skolan ska sträva efter att alla elever får sin undervisning i den klass eller grupp som eleven normalt tillhör. En åtgärd som innebär att en elev arbetar utanför sin ordinarie klass eller grupp är ett ingrepp som påverkar elevens vardagliga kontakt med sina klasskamrater. Det avgörande för om åtgärden är att betrakta som en placering i en särskild undervisningsgrupp är, enligt 5 kap. 5§grundskoleförordningen, främst placeringens varaktighet (Skolverkets allmänna råd 2008, sid. 18).

3.3 Specialpedagogisk forskning – Förr och nu

Det specialpedagogiska kunskapsområdet är mångvetenskapligt. Där finns samverkan och kopplingar till andra område och discipliner, skriver Ahlberg (2007). Därför grundar sig forskningen på skilda epistemologiska (kunskapsteori) och ontologiska (verklighetsuppfattning) antaganden. Historiskt sätt har intresset för specialpedagogiken varit att studera individer och grupper där det funnits behov av särskilt stöd och för att utveckla metoder till hjälp och stöd. Forskningen inom det specialpedagogiska kunskapsområdet har på senare år hämtat näring från olika teoribildningar inom sociologi och pedagogik och från psykologi och medicin (a.a.). Det man kunde märka tidigare var att en fokusering på individens funktionshinder skapade en tätare koppling till psykologi och medicin. Nilholm i Vetenskapsrådet (2007) menar att forskningen inom specialpedagogik är ett ungt område och att man söker sin identitet. Med en början i psykologi/medicin, till sociologi och övergången till mer renodlade pedagogiska frågor så har delar aldrig lämnat sitt ursprung eller så har de stannat på vägen. Mycket av diskussionerna om forskningsområdet har handlat om var man placerar problemet. Vad händer när skolan inte kan ge förutsättningar för utveckling och lärande? För att möta alla barns behov krävs det kunskap hur vi ska möta variatinen i deras lärande och utveckling, skriver Björk-Åkesson i Vetenskapsrådet (2007). Författaren menar också att det behövs en fördjupad diskussion om hur en skola för alla ska kunna ge goda möjligheter för utveckling och lärande. En bredare syn på specialpedagogiken har på senare år lyfts fram och som bygger på ett helhetsperspektiv och där man ser den som en tvärvetenskaplig disciplin som bygger på flervetenskaplig samverkan. Ett helhetsperspektiv innebär att man ser till hela människan och miljön runt omkring och till samspelet mellan människan och miljön. Persson (2007) refererar till Nilholm som menar att det finns skäl att från forskningen skilja den specialpedagogiska verksamheten och skriver följande;

Specialpedagogik som område för forskning kan sägas utgöra en reflektion över specialpedagogiken som verksamhet. Med reflektion menar jag här att verksamheten belyses utifrån ett vetenskapligt perspektiv, d.v.s. utifrån vetenskapliga frågeställningar, metoder och teorier (s.9) (Person refererar till Nilholm i Vetenskapsrådet 2007, s.61)

Det är inte oproblematiskt när man gör en boskillnad mellan en finare specialpedagogik som arena för *tänkande* och synen på en mer vardagsnära specialpedagogik som har sin arena inom *görande* (Nilholm, 2007). Reflektion över det egna arbetet är nödvändig för att en utveckling ska ske, förklarar Malmgren Hansen (2002). Det pedagogiska språket har förblivit outvecklat tack vare att vi av vanan betraktar detta som något privat. Det strukturerande som påbörjats av specialpedagogisk utbildning, har visat sig hjälpa den egna personens yrkesidentitet. I studien framkommer att strukturer för lärare och annan personal inom den specialpedagogiska verksamheten formas genom specialpedagogernas agerande (a.a.). Författaren lyfter att motståndet mot handledning ute i verksamheterna kan bl.a. vara på grund av att ledningen inte ger tillräckligt med stöd, lärarnas oro, speciallärarförväntningar etc. Att specialpedagogisk verksamhet i verkligheten styrs av lärarna kan utläsas av texterna som specialpedagogerna lämnat ifrån sig under tiden de befunnit sig i yrkesverksamhet, förklarar Malmgren Hansen (2002). Mot denna bakgrund kan man dra slutsatsen att lärarna skulle kunna förklaras som de informella maktinnehavarna i skolstrukturen när man pratar om barn i behov av särskilt stöd, markerar författaren. Studien visar även att specialpedagoger som finns nära eleverna ute på skolor saknar i hög grad formell styrning av den specialpedagogiska verksamheten. Frånvaro av ledning (rektor) i specialpedagogisk verksamhet, framförallt på lokalplanet i skolan, framgår också av studiens resultat. ”I resultatet är det återkommande tema att verksamheten styrs av ’behov’ som i praktiken kan tillhöra en mängd olika individer eller strukturer men *de problematiseras som elevers behov och aktualiseras av lärare*” (Malmgren Hansen, 2002, s.161).

3.4 Handledning

3.4.1Handledningens betydelse

Wahlström (1996) framhåller att ”Handledning är inte pratstunder där man hoppar från ämne till ämne och avbryter varandra och där flera samtal äger rum samtidigt i gruppen” (Wahlström 1996, s. 40). Gjems (1996) definierar handledning som en process med inslag av både undervisning och rådgivning. Parallellt med att resurserna minskar ökar pressen på effektiviteten för både arbetsgivare som arbetstagare vilket i sin tur bidrar till att osäkerheten stiger, menar Holmberg (2000). Handledning kan vara en väg mot personlig utveckling samtidigt som den kan reducera riskerna för utbrändhet. Författaren refererar vidare till Burks och Steffle (1979) som tydliggör att skillnaderna mellan rådgivning och undervisning ligger i att undervisningen är formad med tanke på alla aktörer, medan rådgivningen är kopplad till individuella behov alltså behovsrelaterad. För att man ska skapa och bibehålla kvalitet i arbetet är det viktigt att utveckla centrala relationer mellan arbetskamrater, målpersoner och yrkets aktuella tema. Kvalitet är inte någon oföränderlig företeelse utan den formas i samspel mellan målpersonerna och yrkesutövaren. För att man ska vara en god representant för sitt yrke måste man anpassa sitt sätt att arbeta och samverka beroende på målpersoner eller grupper av målpersoner man har med att göra. Man kan skapa utveckling

och växande individuellt och i grupp genom att göra en betydelsefull och nödvändig skillnad, menar Gjems (1997). För att få en inblick i hur de olika relationerna runt omkring en ser ut är det viktigt att man både är aktör och iakttagare i sin yrkesutövning. Med detta menas att man, samtidigt som man är i händelsens mittpunkt skall kunna se sig själv och verksamheten man utövar med ett visst avstånd, skriver Gjems (1997).

3.4.2 Mål med handledning

Mål med handledningen kan vara olika och Kroksmark och Åberg (2007) refererar till Näslund och Granström (1995) som anger fyra av dessa; *kunskapsutveckling*, *färdighetsutveckling*, *personlighetsutveckling* och *integrerad målsättning*. Kroksmark och Åberg (2007) förklarar att strävan efter självförverkligande aldrig tar slut och därför kan också handledningen vara ändlös (a. a.). Handledningen innebär alltså att få stöd och hjälp av andra i en process som leder till utveckling både på kort och på lång sikt. För att lyckas med handledning är det viktigt att den bygger på frivillighet, skriver Gjems (1997). Handledningen är en pedagogisk metod som fått en enorm betydelse i sökandet efter den rätta vägen. Den kan vara inriktad mot utveckling av individen, gruppen och organisationen. Behovet av handledningen expanderar ideligen. För många individer kan de ständigt ökande kraven och valmöjligheterna vara överväldigande och skapa en osäkerhet hos människan vilket i sin tur kan kräva handledning. Killén (2008) förklarar handledningsprocess och metod vid individuell handledning samt handledning i grupp och skiljer därmed mellan klientorienterad, metodorienterad och processororienterad handledning. Den *klientorienterade* handledningen har fokus på klienten oavsett om den ligger på individ-, grupp- eller organisationsnivå. Tanken är att den handledde genom reflektion får bättre förståelse för de utmaningar han/hon står inför och kunna sätta dessa i förhållande till varandra. Den *metodorienterade* handledningen fokuserar på konkreta handlandet för att förhindra eller lösa svåra situationer samt att lägga upp relevanta behandlande strategier. I den *processororienterade* handledningen är det den handledde som person man fokuserar på. Här får den handledde möjlighet att reflektera hur hans/hennes personlighet påverkar relationen till klienter och handledaren (a.a.).

Handledningen blir enligt Gjems (1997)

ett deltagarstyrt samtal utan maktanspråk som sträcker sig över tid, och där enskildheter från yrkesarenan speglas så att de kan förstås i ljuset av minst två relationer. Syftet med handledning är att utveckla helhetsperspektiv på den egna verksamheten och därmed öka kvaliteten i arbetet med målpersonerna, (Gjems 1997, s. 22).

Genom *individuell handledning* får den handledde möjlighet att sätta ord på och återskapa det som upplevs som problem utifrån vardagens arbete menar Bladini (2004). Eftersom människan ofta utgår ifrån sina egna personliga upplevelser och erfarenheter så kan olika problem beskrivas på många olika sätt. När det gäller *grupphandledning* får alla vara lika delaktiga på lika villkor, menar Wahlström (1996). Gemensamma tankar ger mycket energi i

utvecklingen och på så sätt blir det stora vinster i samverkan med andra människor. *Rådgivning - kollegialt stöd* är då man söker stöd hos en kollega när det gäller ens egna arbetsuppgifter och där kollegan kan gå in och analysera problemet och situationen och dela ansvaret tillsammans med yrkesutövaren (Lauvås, Hofgaard Lycke & Haudal, 1997).

Handledningssamtalen ger pedagogen möjlighet att distansera sig och utveckla ett mera analyserande förhållningssätt till den egna undervisningen, förklarar Killén (2008). Handledning är en nödvändighet om pedagoger ska kunna hjälpa barnet med dess lärande och utveckling. Den har en avgörande betydelse när det gäller kvaliteten i den hjälp som ges grupper i behov av stöd (a.a.). Kroksmark och Åberg (2007) refererar till Ahlberg (1999) som bedömer att handledningen kan på olika sätt kan hjälpa till att förbättra och utveckla pedagogernas professionalitet. Att se förändringar i elevgruppen är ett perspektiv av yrkeskunnandet som handlar om pedagogens syn och den yrkeskunniga blicken. Ett annat perspektiv av den yrkeskunniga blicken handlar om att bli självmedveten om vad man gör genom att rikta blicken mot sig själv. Den insiktsskapande dialogen har oftast formats ur en reflektion över mötet med barnet. Pedagogernas blick riktades sällan till en reflektion över mötet med sig själv. När blicken riktats mot dem själva har pedagogerna blivit intresserade och närmat sig ett öppet lyssnande till sig själva och till varandra i handledningssamtalet och på så sätt har självreflektionen formats (Mollberger, 2006). Killén (2008) påpekar vikten av att förtydliga den handleddes relation till sitt eget yrke och själva yrkesutövandet. Alla har vi olika lärobehov. Medan vissa behöver hjälp med att uttrycka och försvara sina åsikter behöver andra lära sig att lyssna och respektera andras åsikter. För att få mer klarhet kring var den handledde och handledaren befinner sig är det viktigt att handledningsprocessen blir så konkret som möjligt. Killén tar upp några exempel som spelar stor roll när det gäller kontaktrelationen mellan handledaren och den handledde bl.a. att den handledde lär sig att lyssna genom att handledaren lyssnar. Den känslomässiga erfarenheten stärks i nära relation till andra människor.

3.4.3 Handledningens kännetecken

Handledningen kännetecknas bl.a. av att händelseförloppet inte är bestämt i förväg eftersom man tillsammans försöker bygga upp en förståelse om den aktuella situationen och vad de handledda har behov av. Således får utvecklingen ske efter hand, skriver Lauvås (2001). Handledning till skillnad från annan typ av kunskapsförmedling grundar sig i de handleddas förutsättningar och är av personlig och organisatorisk karaktär (Gjems, 1997). När det gäller förutsättningar av personligt karaktär innefattar det kunskap, upplevelser och värderingar hos de handledda. Organisatoriska förutsättningar innefattar däremot ramar som i sin tur styr de handleddas möjligheter till utveckling av bl.a. arbetskamrater, traditioner, miljön, etc. (a.a.). Birnik (1999) refererar till Sandelin (1987) som ger en definition av handledning som förenar ett pedagogiskt synsätt med ett psykologiskt:

Handledning är en interaktiv process, inom vars tryggt arrangerade ramar den handledde lär sig att observera och analysera sig själv och de interaktiva relationer han är engagerad i,

samt att inlevelsefullt förstå grunderna för sitt eget och andras handlande. Processen förutsätter en samtidig intellektuell och emotionell aktivitet hos den handledde och främjar, när processen framskrider, den handleddes yrkesidentitet och sålunda även den yrkesmässiga kompetensen och färdigheten (Sandelin i Birnik 1999, s.44).

Näslund i Birnik (1999) visar på skillnaden mellan handledning och psykoterapi där handledning enligt honom syftar till att utveckla yrkesutövandet medan terapi syftar till en förändring av självbilden. Sandelin i Birnik (1999) framhåller att handledning ska bygga på klassisk dynamisk handledning och enligt henne ska handledningssituationen:

skapa en erfarenhetsmässig inlärningsituation där deltagaren lär sig mera om sig själv, om sitt förhållande till sitt arbete, den organisation där hon verkar, samt framförallt om sitt förhållande till sina elever (klienter, patienter osv.) medan personen i fråga utövar sitt yrke, under ledning av en mer erfaren - en handledare, (Sandelin i Birnik 1999, s.44).

3.4.4 Kommunikation och bemötande

Lyssnandet ses som en bas för kommunikationen. Fossum (2007) definierar själva ordet kommunikation som något som går att dela med en eller flera individer. Det är en inställning kännetecknad av godkännande, respekt och uppmärksamhet som skapar en stämning som hjälper den andre att delge oss sin berättelse. Det är viktigt att försöka möta människan där den är och börja just där. Fossum (2007) refererar till Holmdahl (1994) som formulerar en professionell hållning som en människans kunskap, förmåga och inställning som bygger på självkännedom, kunskap, erfarenhet, trovärdighet, ärlighet samt intresse för människor och empati. Killén (2008) precis som Fossum (2007) delar samma uppfattning om att man ska möta människan där den befinner sig just nu men uppmärksammar även svårigheter i mötet dessa emellan. Detta kan vara mycket svårt och krävande möte särskilt om handledaren är fokuserad på att få fram de uppgifter institutionen ska ha, menar Killén (2008). För att få ut det optimala av handledningen krävs att den handledde känner sig så trygg som möjligt. Normell (2004) refererar till Golman som lyfter att behovet av trygga relationer kan leda oss till en öppenhet så vi kan tala med andra människor om vad vi känner. Trygga relationer ökar livskänslan samt chanserna att påverka både sig själv och andra. Man måste kunna se olikheten mellan vad man anser om sig själv och vad andra tänker om en, våga sig ut i de oplanerade, spontana sammanhangen och lita på att samband och mening ändå kommer att uppstå. Att skapa nära emotionella band till andra människor är ett fundamentalt behov hos alla människor, anser Normell (2004). Långa separationer kan få livslånga följdverkningar. Den som har ett otryggt anknytningsmönster gör oftast mer våld på verkligheten och har mycket jobbigare att förstå andra och att själv bli förstådd än den vars anknytningsmönster är tryggt. Vi vill växa och mogna och vi vill att det ska gå fort. När vi i skolan pratar om känslomässig mognad är det nästan alltid eleven som är i fokus och inte pedagogerna.

3.4.5 Känsломässig mognad

Empati är en central och nödvändig förmåga enligt flera styrdokument, bl.a. Högskoleförordningen SFS 2007:638, och fordras för att kunna leva sig in i de olika människors förhållande till en och samma situation. Skolklimatet har blivit mer komplicerat än tidigare vilket i sin tur ställer större krav på att pedagogen skall vara närvarande, inte tvunget hela tiden men med hela sin person även emotionellt, skriver Normell (2004). ”För att förstå sig själv och eleverna bättre bör läraren ägna sig åt självanalys. Detta sägs vara betydelsefullt för att få lärarens och elevens interpersonella relation att utvecklas konstruktivt” (Birnik 1999 s. 20). Genom handledning har pedagogerna möjlighet att få en överblick över och avstånd till olika vardagssituationer med eleverna och fem argument framförs till varför pedagoger i skolan ska ha handledning. Dessa är reflektion, lärande, meningsskapande, berättelsen och bekräftelsens betydelse (Normell, 2002). Varje enskild aktör genom handledning ställs inför ett bredare spektrum av iakttagelser och kunskaper från verksamheten Killén (2008). Dessutom medför det fler tankar, uppfattningar och kunskaper in i diskussionen. Skolans personal skall bemöta elevernas skilda behov, erfarenheter, förutsättningar och kunskaper som tillgångar och resurser i det pedagogiska arbetet. Detta kräver en utveckling av skolans arbetssätt för att förbättra och anpassa inlärningsmiljön för alla elever. Normell (2002) förklarar att om begreppet handledning är diffust, finns det en risk att pedagoger, skolledning och politiker inte ser och förstår betydelsen av handledning som ett hjälpmedel för både personlig utveckling och skolutveckling. Här ligger en risk för att detta värdefulla verktyg som handledning kan vara, inte används i den utsträckning som det skulle behövas (a.a.). Mollberger (2006) anser att pedagogerna genom handledning kan få bättre insikter om hur de själva fungerar. Känslor som uppkommer under en och samma dag bl.a. ilska, lycka, förtvivlan, osäkerhet, intresse, kärlek och hat etc. och hur dessa känslor påverkar oss själva och andra vi möter under dagen, är inget man brukar diskutera. Den känsломässiga erfarenheten stärks i nära relation till andra människor. Det är lätt att glömma bort sina egna behov när man är inriktad på att tillfredsställa andras behov. Man kan bli en emotionellt mognare person om man får möjlighet att dela med sig sina tankar och känslor i en trygg handledningsgrupp. Man kan säga att den handledde lär sig att identifiera och handskas med olika typer av känslor (Normell, 2002). ”Självförståelse är en förutsättning för att på djupet förstå andra och lärare bör ha förmågan att sätta sig in i en annan individs situation” (Birnik, 1999, sid.63). Handledning bör bygga på frivillighet och individens eget intresse att växa i sin yrkesroll men påpekar att det händer att vissa går med på att delta men inte för att utveckla sin professionalitet utan för att de är nyfikna eller rädda att stå utanför (Wahlström, 1996). Normell (2002) definierar den professionella pedagogen genom att beskriva pedagogens förhållningssätt. Tyngdpunkten läggs på medvetenheten hos varje pedagog om att de egna känslorna och behoven inte får styra tillvägagångssättet för arbetets genomförande. I förhållande till andra strukturerade samtal i skolan ger handledning plats åt diskussionen om det aktuella teman de handledda för tillfället har behov att samtala kring, (a. a.). ”Ansvaret för den andre kan aldrig bestå i att överta dennes ansvar” (Mollberger, 2006. s. 83). Normell (2002) skriver om *modernitetens reflexivitet*, vilket

innebär att det i dagens moderna samhälle inte finns några fasta sanningar utan att allt kan ifrågasättas, förkastas och omprövas.

3.4.6 Reflektionens betydelse

”Att reflektera är att vi tänker efter och begrundar” (Augustinsson & Brynolf 2009, s 161). Reflektionen ger makt åt människan och hennes tänkande. Det är humant att vilja komma till snabba lösningar. En väg mot att tänkandet ska bli till reflektion är att alltid inta minst två och helst fler positioner. I pedagogisk handledningslitteratur behandlas reflektion relativt frekvent eftersom reflektion anses bilda en central del av handledningen. Reflektionen som läroprocess syftar då mycket till att på olika sätt förena ämnen som inte genast visar sig tillsammans. Reflektionen kan vara ett förlopp där vi pendlar mellan gärning, observation samt tankar om olika nivåer och på vilket sätt dessa relaterar till varandra, förklarar Emsheimer (2005). För att ett yrkeskunnande ska kunna utvecklas fordras det en öppenhet för de egna erfarenheterna. Genom pedagogernas berättande blir deras erfarenhet öppen för deras tankar och därmed uppstår reflektionen (Mollberger, 2006). Människan är en social varelse vilket syns i vårt starka behov av att dela våra erfarenheter med andra. Begreppet reflektion pekar i sin grund på rörelse, en rörelse fram och åter (a.a.).

Enligt SOU 1999:63 handlar reflektion om uppmärksamhet och lärande;

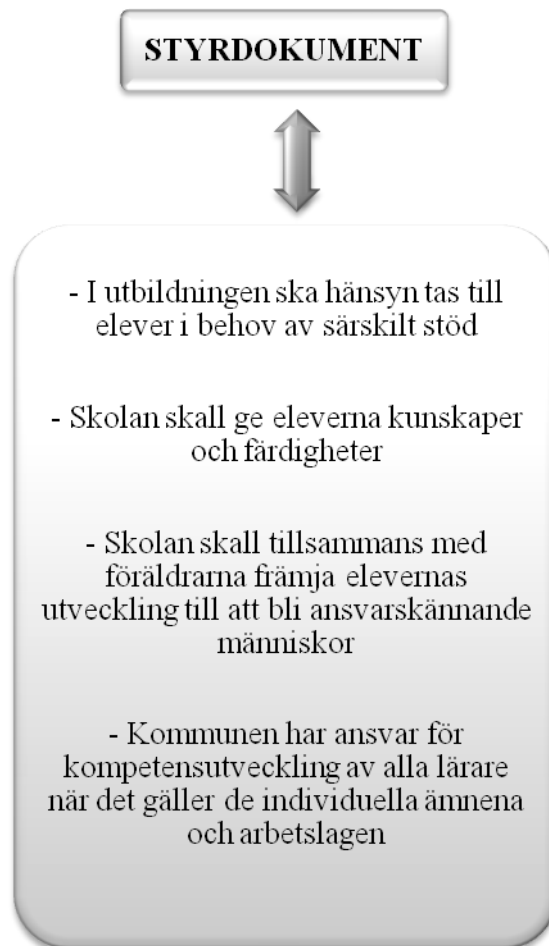
Filosofiskt har reflektion med meningssökande att göra. När vi söker efter mening i tillvaron, reflekterar vi över vad som ligger till grund för våra handlingar. Vi förväntas då upptäcka våra egna insikter som vi sedan kritiserar, rekonstruerar och omsätter till handlingar. Ett medvetet handlande förutsätter att ett antal kriterier samspelar, (SOU 1999:63, s.66).

Att integrera ett helhetsperspektiv kräver reflektion och reflektion kräver handledning, anser Yelloly och Henkel i Kroksmark och Åberg (2007). Reflektionen bildar en väsentlig del i såväl handledning som s.k. praktiktäna forskning och ska framförallt ske i arbetslaget eller med kollegor som medverkar i ett utvecklingsarbete. I samtal där pedagogerna möter varandra med den givna kunskapen uteblir nyfikenhet och reaktionen på varandras upplevelser, därmed hindras även reflektionen över erfarenhet, menar Mollberger (2006). Det krävs att kunskaper och föreställningar reflekteras, annars hindras utvecklingen av yrkeskunnandet. Det reflekterande spelrum som vi öppnar med intresse och engagemang handlar om att ta emot och ge tillbaka utan restriktioner, utan indelning av vad som är rätt och fel (a.a.). Utvecklingen utmanar oss känslomässigt, mentalt och attitydmässigt, och den fordrar förändringar som berör oss på ett mycket personligt plan. Utmaningen är att kunna leva sig in i de olika människors förhållande till en och samma situation. Författaren uppmanar till öppet lyssnande som handlar om att ta emot den andres uttryck och att låta det göra intryck på en själv utan att man möter den andre med sin kunskap. Öppet lyssnande i en dialog handlar lika mycket om sig själv som att lyssna till den andre. När lyssnandet uteblir finns heller inget gensvar därmed förhindras reflektionen. Reflektion är något som frekvent

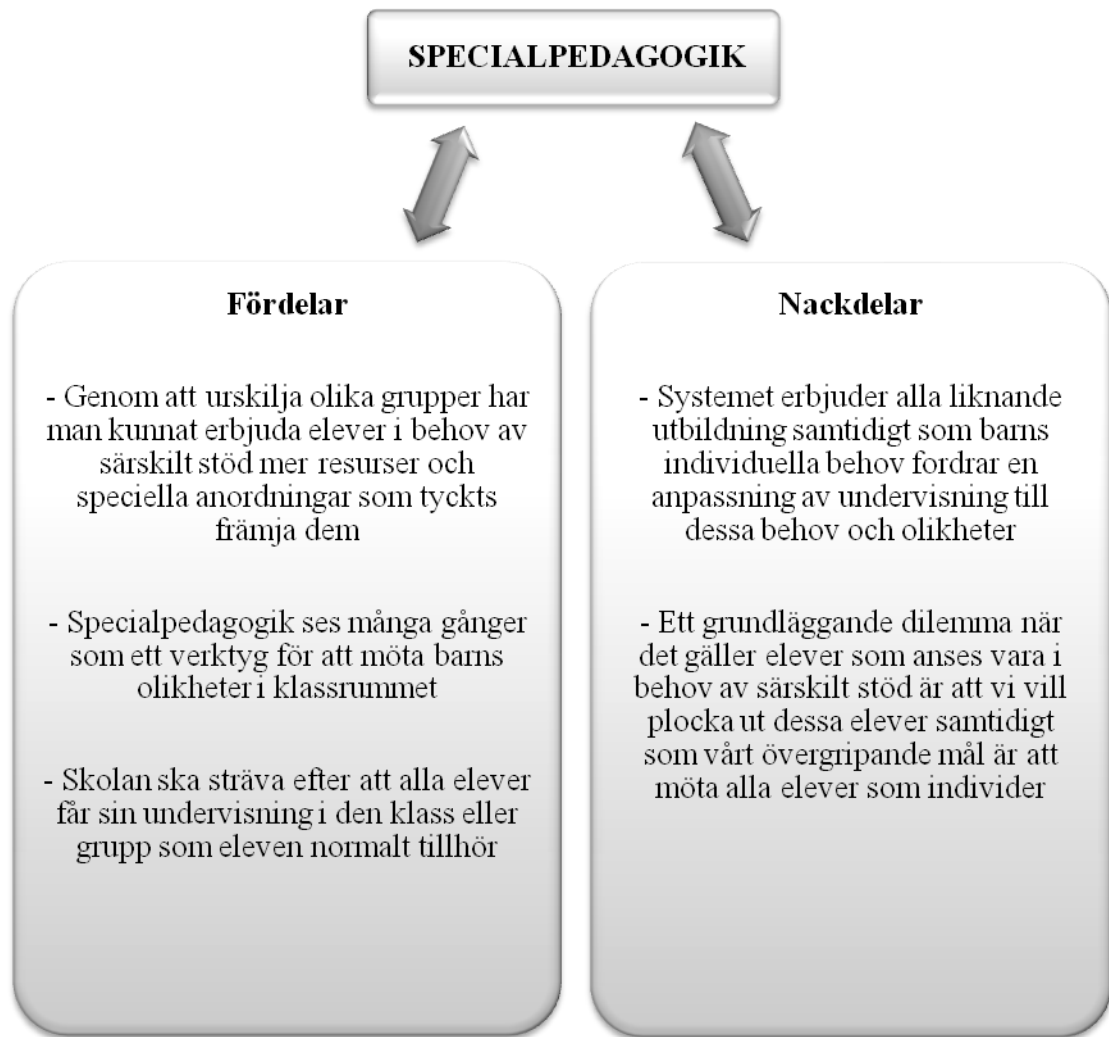
finns i olika styrdokument. Enligt SOU, ”Syftet med reflektionen blir att komma fram till ett mera självreflekterande angreppssätt för att förstå hur kunskap fungerar i praktiken och hur den kan utvecklas till en aktiv förståelse av de egna handlingarna” (SOU 1999, s. 66). Det är nödvändigt att reflektera över sig själv och utveckla sin självkänedom och självkänsla för på så sätt ökar man sina möjligheter till effektiva insatser i sitt arbete (Danielsson och Liljeroth, 1994). ”I arbetet med människor är man själv som person det viktigaste redskapet. Om man inte slipar redskapet blir det till slut trubbigt och svårt att använda” (s. 36). Schön (1983) i Augustinsson och Brynolf (2009) beskriver skillnaden mellan reflektion *i* handling och reflektion *över* handling. Med reflektion *i* handling menas att man formar och formas av händelser omkring. Man agerar och reflekterar på samma gång och därmed uppstår det lärande. Händer det att den första reflektionen inträffar fortlöpande i samband med handlingar uppstår reflektion *över* handling först därefter. Om den första reflektionen sker kontinuerligt i samband med handlingar, sker det reflektion *över* handling först därefter. ”Hur vi reflekterar över våra erfarenheter, prestationer och andra fenomen inverkar på vår uppfattning om framtiden, vilket också påverkar vårt handlande i nutid där reflektion också sker, så kallad reflektion *i* handling” (Skön i Augustinsson & Brynolf 2009, s. 167).

3.5 Sammanfattning av litteraturen

Sammanfattning av litteraturdelen föreställs via tre figurer: figur 1. *styrdokument*, figur 2. *specialpedagogik* och figur 3. *handledning*.



Figur 1. Sammanfattning av styrdokument



Figur 2. Sammanfattning av specialpedagogik

HANDLEDNING



Handledningens betydelse/

- Handledning kan vara en väg mot personlig utveckling samtidigt som den kan reducera riskerna för utbrändhet
- Genom handledning får man stöd när det gäller att kunna anpassa sitt sätt att arbeta och samverka beroende på målpersoner eller grupper av målpersoner man har med att göra.

Mål med handledning är att:

- ge pedagogen möjlighet att distansera sig och utveckla ett mera analyserande förhållningssätt till den egna undervisningen.
- vara stöd till pedagogerna i deras arbete när det gäller elevernas lärande och utveckling.
 - öka kvaliteten i den hjälp som ges grupper i behov av stöd.

Handledningens kännetecken är:

- att händelseförloppet i ett handledningssamtal inte är bestämt i förväg utan man tillsammans försöker bygga upp en förståelse om den aktuella situationen och vad de handledda har behov av.
- att skapa en erfarenhetsmässig inlärningssituation där deltagaren lär sig mera om sig själv, om sitt förhållande till sitt arbete, den organisation där hon verkar och framförallt om sitt förhållande till eleverna.

Kommunikation och bemötande/

- Lyssnandet ses som en bas för kommunikationen.
- Kommunikation är en inställning kännetecknad av godkännande, respekt och uppmärksamhet som skapar en stämning som hjälper den andre att delge av sin berättelse.
 - Att skapa nära emotionella band till andra människor är ett fundamentalt behov hos alla människor.

Känslomässig mognad/

- Empati är en central och nödvändig förmåga som fordras för att kunna leva sig in i de olika människors förhållande till en och samma situation.
- Den känslomässiga erfarenheten stärks i nära relation till andra människor.

Reflektionens betydelse/

- Det krävs att kunskaper och föreställningar reflekteras, annars hindras utvecklingen av yrkeskunnandet.
- Syftet med reflektionen är att komma fram till ett mera självreflekterande tillvägagångssätt för att förstå hur kunskap fungerar i praktiken och hur den kan utvecklas till en aktiv förståelse av de egna handlingarna (SOU, 1999).

Figur 3. Sammanfattning av handledning

4 Teoretiska utgångspunkter

4.1 Systemteori

Systemteorin fokuserar på relationer mellan människor och de system dessa utgör en del av. Det intressanta här är samspelet mellan människor och system samt hur systemet förhåller sig till denna relation. Därför kan systemteorin vara ett mycket gott fundament för handledning i de professioner där man arbetar i ett arbetslag eller nära andra människor, anser (Gjems, 1997). Relationer mellan människor där individer påverkar varandra samt utgör en helhet är det centrala i handledning. Det är viktigt att man ser sig påverka och påverkas av varandra för att ett helhetsperspektiv ska uppstå i en verksamhet. ”Poängen med ett systemteoretiskt perspektiv är att det flyttar blicken från innehåll och metod och till användning och nytta. Att tänka systemteoretiskt innebär att ständigt ha förändring och utveckling framför ögonen” (Öqvist 1992, s. 7). Gjems (1997) förklarar de olika delarna i systemteorin och vad dessa representerar när de behandlar relationer mellan människor. *System* i detta fall står för en grupp människor som står i *relation* till varandra och influerar varandra ömsesidigt. *Relationen* dessa människor mellan håller i sin tur samman systemet. Relationen och kvaliteten på kommunikationen mellan människorna driver fram och håller systemet levande. Systemet har en *inre* och ett *yttre* styrning. *Inre* styrning står för samarbete mellan människor i systemet medan *yttre* styrning står för anpassning av systemet till omgivningen och tvärtom (a.a.). Öqvist (1992) understryker att människan utgör bara en del i livets stora kretslopp och inte är naturens herre. Därmed förbigår vi att se hur mycket av det vi bestämmer hos individen som i själva verket kontrolleras av systemet runt omkring. Möten mellan människor i ett socialt system där individerna påverkar varandra sinsemellan är handledningens fundament (a. a.). ”Kvalitetsförbättring handlar om att skaffa information och att åstadkomma förändringar som innebär en skillnad (Bateson 1979 i Gjems, 1997, s. 32). Att ha en god kännedom om systemteorin samt hur kompetensutveckling fungerar är av stor betydelse vid handledning (Gjems, 1997).

Vid handledning är följande systemteoretiska grundsyner centrala inom handledningsteori och i denna del som avslutar teoretiska utgångspunkter refererar vi till Gjems (1997, s. 24 till s. 34).

- Helhet
- Relationer
- Här-och nu-tänkande
- Cirkularitet
- Kvalitet
- Möten mellan olika system

4.1.1 Helhet

Att alla företeelser hänger samman och påverkar varandra ömsesidigt är en av de fundamentala ståndpunkterna i systemteorin. Människor i ett socialt system skapar helheten genom sina handlingar och om det exempelvis skulle uppstå turbulens i någon del av systemet i en verksamhet skulle följderna utav det märkas i alla delar av systemet. Om en organisation skulle sätta in handledning som kompetensutveckling skulle resultat av handledningen ha inverkan på systemet i någon grad, beroende på utvecklingens karaktär. Människor måste förstås i relation till varandra dvs. inte isolerade från varandra.

4.1.2 Relationer

Relationer mellan människor i ett socialt system kan både ge och ta energi. De relationer som arbetskamrater har inbördes speglar sig i det samarbetsklimat och de samarbetsrutiner som dominerar ett arbetsställe. Varje system har relationer till andra system och styrs av lagar, förordningar samt fackliga bestämmanden. Det som händer i ett system influeras av yttre faktorer och andra organisationer. Det viktigaste temat i handledningen är oftast de interna relationerna. För att deltagarna ska kunna se på sin verksamhet utifrån ett helhetsperspektiv blir handledningens uppdrag att föra resonemanget vidare för att få deltagarna att uppmärksamma de externa faktorer som influerar och influeras av den viktiga frågan.

4.1.3 Här-och nu-tänkande

Här- och nu-perspektivet ägnar sig åt att förstå vad som händer mellan människor just när det händer. Det är viktigt att inte tänka på varför det händer utan istället fokusera på *vad* samt *hur* man kan arbeta vidare med det. Syftet med handledningen här är att observera *hur* man ytterligare kan utveckla relationer samt *vad* man kan och bör göra för att förbättra kvalitet inom de ramar man arbetar. Om handledning inriktar sig på varför människor handlar eller tänker på ett visst sätt kopplar man detta framförallt till det som har varit, vilket inte har så mycket med nuläget att göra och de aktuella relationerna. Här får deltagarna möjlighet att reflektera över sin yrkesvardag med fokus på nutid. Samtidigt är det viktigt att understryka att det inte handlar om att deltagarna får förstå den aktuella situationen utifrån de tidigare kunskaper och upplevelser. Systemteoretisk handledning är inriktad på konkreta här-och nu-situationer och relationer som rör yrkesutövningen.

4.1.4 Cirkularitet

Systemteori bygger på förståelse av cirkulariteten. ”Cirkularitet innebär att allt, till exempel människor och händelser, ingår som element i en ömsesidig påverkansprocess. De påverkas av olika förhållanden och påverkar själva vissa förhållanden ” (s. 29).

Förståelsen av cirkularitet kan bidra till en ökad kunskap om hur enskilda och gemensamma handlingssätt stärks i ett socialt system. Varje händelse eller gärning i ett visst socialt system kommer att göra antingen ett positivt eller ett negativt intryck på människorna. För att förstå en människas uppförande bör man ta hänsyn till hur andra människor i närmiljön agerar. En

betydelsefull tolkningsram i systemteori är att vi ger förutsättningar för varandras sätt att vara.

4.1.5 Kvalitet

Kvalitet är inte en oföränderlig företeelse. För att man ska åstadkomma och bevara kvalitet i arbetet är det arbetskamrater, målpersoner samt yrkets aktuella innehåll de grundläggande relationer som skall utvecklas. Man kan frambringa en utveckling och ett växande individuellt och i samverkan genom att skapa en väsentlig eller nödvändig skillnad. En balans mellan stabilitet, struktur och trygghet krävs för att skapa en kvalitetsförbättring och växa i relation till andra. ”Man är inte en god representant för sitt yrke alltid och för evigt” (s.32).

4.1.6 Möten mellan olika system

Människor influeras av varandra och utvecklas mest i mötet med människor som är kontraster till oss själva. Det är svårt att upptäcka vem som har inverkan på vem i ett system som har fungerat en längre period. Situationen är alltid en produkt av det som händer mellan oss bortsett från hur vi uppfattar den. För att en utveckling ska ske måste man börja med att hitta vad som har avstannat. ”Människor från samma organisation är i allmänhet lika involverade i arbets- och samarbetsmönstren, och lika blinda för dem ” (s.33).

En fördel i handledningen kan vara om deltagarna kommer från olika sociala system. Detta eftersom de lättare kan hjälpa varandra att se var problemen finns samt ge varandra kreativa möjligheter till vidareutveckling.

5 Metod

5.1 Metodiska överväganden

När vi påbörjade denna studie var vi noviser när vi ställdes inför valet att göra en kvalitativ eller en kvantitativ undersökning. Det är syftet med studien som måste avgöra vad för metod som är lämpligast att använda sig av, skriver Åsberg (2001). Val av teoretiskt perspektiv bör också ske i samband med val av metod. Enligt Åsberg finns det inga kvalitativa och inga kvantitativa metoder och förklarar att dessa två refererar till kännetecknen hos de fenomen vi söker kunskap om.

Qualitas (latin; kvalitet) handlar alltså om egenskaper, beskaffenhet hos något. Med detta något avser fenomen man söker kunskap om. Inte metoden, det vill säga det sätt man går tillväga på, när man upprättat data, information, empiri avseende egenskaper hos visst fenomen. Metoden kan inte vara kvalitativ (Åsberg 2001, s.274).

Quantitas (latin; kvantitet) syftar också på egenskaper, egenskaper i form av exempelvis mängd, antal och storlek. Man talar ibland om dessa som primära egenskaper, egenskaper som tingen har oberoende av vår uppfattning av dem, till skillnad från sekundära egenskaper (t ex färg, lukt, smak) som fenomen inte besitter i sig själva utan som uppstår i och med att vi uppfattar något. Men igen, det handlar om egenskaper hos det fenomen man söker kunskap om. Inte egenskaper hos metoden. Sättet jag går till väga, metoden, kan inte ha mängd, storlek och så vidare. Metoden i sig kan inte vara kvantitativ (a.a. s.274).

För att förstå vad det kvalitativa - kvantitativa argumentet handlar om är det viktigt att känna till vad termen *metod* innebär och vilken begränsning den bör åläggas när man rör sig inom det vetenskapliga fältet (a.a.). Åsberg (2001) refererar till (t.ex. Denzin & Lincoln 2000, Hartman 1998, Holme & Solvang 1986, Patton 1990, Starrin & Svensson 1994) och menar att termen metod har en oklar användning vilket i sin tur skapar en oordning vid val och ställningstaganden i en forskningsprocess. Metod kommer från grekiska *méthodos*- som betyder längs en väg, och anger hur man går till väga när man samlar in data genom intervju, enkät och observation (Åsberg, 2001). När det gäller de begränsningar metoden bör åläggas är det väsentligt att dela in det vetenskapsteoretiska fältet i nivåer från ontologinivån till datanivån för att slippa en onödig begreppsförvirring, (a.a.). En *kvantitativ* studie skriver Trost (2005) svarar på frågor hur ofta, hur många och hur vanligt. Förenklat kan man säga att kvantitativ studie behandlar siffror. En *kvalitativ* studie svarar däremot på frågor som handlar om att förstå hur människor agerar, samtalar eller att särskilja mönster. Denna typ av studie utmärks av att man ställer enkla och raka frågor på vilka man kan få mycket detaljrika och komplexa svar (a.a.). Det är viktigt att skilja på metod och fenomen, menar Åsberg (2001) och utvecklar;

Fenomenets egenskaper kan vi säga är av bland annat kvantitativ eller kvalitativ art och de speglas i numeriska (kvantitativa) eller icke numeriska (kvalitativa) data. Men de metoder genom vilka data skapas kan inte karaktäriseras i denna mening, eftersom sättet man samlar in data genom vare sig kan vara kvalitativt eller kvantitativt, (a.a. s 274).

Det är alltså data som kan formuleras i ord och siffror som kan vara kvalitativa eller kvantitativa och inte metoder, ansatser eller perspektiv (a.a.).

Fördelar med kvalitativ analys enligt Denscombe (2000) är att;

- Det finns en ”förankring” i datamaterialet och analysen.
- Datamaterial är rikhaltigt och detaljerat.
- Det finns tolerans för tvetydigheter och motsägelser.
- Det finns möjligheter till alternativa förklaringar (s. 259-260).

Nackdelar med kvalitativ analys är att;

- Data kan vara mindre representativa.
- Tolkningen är nära kopplad till forskarens ”jag”.
- Det finns en risk att betydelsen dekontextualiseras.
- Det finns en risk att förklaringen blir alltför förenklad (s. 260-261).

5.2 Metodval

När det gäller val av metod har det varit en mycket intressant diskussion från början till slut. Eftersom denna studie behandlar fenomen av kvalitativ karaktär stannade valet på att i den empiriska delen använda oss av intervjuer för att försöka förstå informanternas sätt att se på fenomenet vi undersöker. En av anledningarna till att vi valde bort kvantitativ databearbetning är just för att vi ville ge informanterna större utrymme att utveckla sina tankar och erfarenheter kring ämnet. Trost (2005) anser att en intervju går bland annat ut på att förstå den intervjuades tankar, känslor och erfarenheter. Kvale (1997) utvecklar att ”Forskningsintervjun är inte ett samtal mellan likställda parter, eftersom det är forskaren som definierar och kontrollerar situationen. Ämnet för intervjun presenteras av forskaren, som också kritiskt följer upp den intervjuades svar på frågorna” (Kvale 1997, s.13). Bjørndal (2005) menar att det finns ett nytt synsätt att välja metod och förklarar att man ska välja utifrån strategiska övervägande. Grunden för en systematisk bedömning är metodens starka och svaga sidor i undersökningen. Kvalitativ styrka är att man får större och djupare förståelse för sitt arbete när det gäller olika problemställningar medan kvantitativ styrka är när man ska jämföra olika data från olika människor och olika sammanhang. Datainsamlingsprocessen är en skärningspunkt mellan ”vardagssamtalet” och ”den samhällsvetenskapliga forskningsprocessen” där en kvalitativ datainsamling ligger närmare ett vardagssamtal än en kvantitativ datainsamling (Bjørndal, (2005) refererar till Laursen, (1979) i Holme och Solvang, 1996). Fördelen med att göra en intervju är att det finns möjlighet att ta del av den andra personens egna upplevelser och erfarenheter. Eftersom förberedelser, genomförande och bearbetning av intervjuer tar mycket tid kan en nackdel vara att det är svårt att genomföra intervjuer med ett stort antal personer men även att vara neutral när det gäller den informationen man får och inte låta sig påverkas av sina egna uppfattningar (Bjørndal, 2005). En intervju är ett samtal som har både struktur och syfte (Kvale, 1997). ”Intervjun

går utöver det spontana vardagliga utbytet av åsikter och blir ett sätt för intervjuaren att genom omsorgsfullt ställda frågor och lyhört lyssnande erhålla grundligt prövade kunskaper” (a.a. s. 13).

Det finns olika typer av intervjuer *strukturerad*, *semistrukturerad* och *ostrukturerad* (Denscombe, 2000). En *strukturerad* intervju påminner i sin karaktär mycket om en enkät på grund av att den kan se ut som en lista med frågor som intervjuaren själv fyller i. Intervjuaren har stark kontroll när det gäller frågornas och svarens utformning. Denna typ av intervjun inviterar till insamling av kvantitativ data. En *semistrukturerad* intervju bygger på öppna svar och att den intervjuade har möjlighet till att utveckla sina tankar, idéer och åsikter. Intervjuaren har en färdig lista över ämnen och frågor som ska bearbetas men är flexibel när det gäller dess ordningsföljd. En *ostrukturerad* intervju kan ge en viktig information men det krävs mycket erfarenhet och kunskap av intervjuaren för att kunna genomföra den. Här håller intervjuaren struktur genom att använda sig av olika ämne som ska bearbetas under själva intervjun. Intervjuaren ska lägga sig i så lite som möjligt för att den intervjuade ska fritt kunna utveckla sina idéer och reflektera kring ämnet. ”Det som skiljer strukturerade intervjuer från semistrukturerade och ostrukturerade intervjuer är i hur hög grad forskaren bestämmer svarens karaktär och den längd respondentens svar tillåts ha” (a.a. s.136). I en enkät ska svar på frågorna tas för det de är medan i en intervju kan svaren fördjupas och utrymme för följdfrågor finns i fall intervjuaren så önskar, menar Bell (2000). Vi valde att använda oss av semistrukturerade intervjuer. Detta eftersom intervjuaren vid denna typ av intervju får en större möjlighet att formulera om frågor i fall detta behövs och ställa följdfrågor till den intervjuade samtidigt som den intervjuade har möjlighet att reflektera kring ämnet och frågorna utifrån sin egen referensram.

5.3 Fenomenografi

Fenomenografi utarbetades av bl a Ference Marton på 70-talet. Fenomenografi är en ansats som i första hand observerar olika typer av forskningsfrågor som är betydelsefulla för förståelse och lärande i ett pedagogiskt sammanhang. Den har sin grund i att skildra fenomen i världen på det sätt andra ser på dem, känner till dem samt att avtäcka och skildra förändringar i det avseendet, förklarar Marton (2000). Marton (2000) menar att fenomenografien skulle kunna svara på frågan vad som är orsaken till att människor kan hantera sin upplevelse av världen på ett mer eller mindre bra sätt? Fenomenografins syfte är att hitta variationen i uttryck av de olika perspektiv som definierar fenomenet och inte den unika kontentan.

5.4 Fenomenologin om fenomen

Det fenomenologiska perspektivet håller sin fokus på bl.a. livsvärlden, öppenheten för de intervjuades erfarenheter och prioritering av detaljerade redogörelser, framhåller Kvale

(1997). ”Fenomenologin intresserar sig för att klargöra både det som framträder och det sätt på vilket det framträder” (s. 54).

Marton (2000) understryker att det är särskilt viktigt att vara medveten om att *en situation* vid varje tillfälle upplevs utifrån ett sammanhang, en tid och en plats samtidigt som *ett fenomen* upplevs som om det är något abstrakt.

Att en situation bara kan erfaras i termer av vad som finns bortom den, det är en konsekvens av vår förmåga att förstå oss på här och nu med hjälp av tidigare erfarenanden; här och nu erfars på ett sätt som skapar en koppling till det förflutna, liknande eller andra erfarenanden reflekteras, eller både och (Marton 2000, s 113).

5.5 Pilotintervju

För att kunna säkerställa valet av frågor, pröva en teknik och hur lång tid intervjun skulle ta genomförde vi en pilotintervju. För att skapa ett tryggt och stimulerande samtal i projektintervjuerna är det en fördel att göra en pilotintervju (Kvale, 1997). Informanten som blivit tillfrågad att ställa upp på en pilotintervju är utbildad lågstadielärare numera verksam som specialpedagog på en F-6 skola. Frågorna till pilotintervjun sammanställdes utifrån syftet med denna studie och den inlästa litteraturen (se bilaga II). Vi använde oss av en semistrukturerad intervju och avsatte 60 minuter för genomförandet av intervjun. Informanten fick ta del av informationsbrevet (se bilaga III). Informationsbrevet skickades sedan till de övriga informanterna som skulle ingå i vår studie. I brevet redovisas syftet med studien samt ramarna för samtalet. Slutsatser som kunde dras utifrån pilotintervjun visade på att en del frågor kändes som upprepning av tidigare frågeställningar och att tiden för intervjun inte räckte till. Efter pilotintervjun gjorde vi en justering av frågornas innehåll samt gjorde en anpassning för att intervjun skulle kunna fungera bättre tidsmässigt.

5.6 Etiska överväganden

En fast struktur där bl.a. tid, rum, sammansättning av gruppen och sekretess inte ändras från gång till gång bidrar till att tryggheten i gruppen ökar, styrker Normell (2002). Författaren lyfter även att ovisheten om hur handledningen ska gå till kan medföra svårigheter i att reflektera på en djupare nivå samt hämma kreativiteten.

Som forskare måste man värna om och ta hänsyn till de personer som deltar i undersökningen när det gäller integritet, anonymitet samt att deltagande bygger på frivillighet. Dessa är de forskningsetiska principerna inom humanistisk/samhällsvetenskaplig forskning som vi kommer att följa i vår studie.

Varken forskningskravet eller individskyddskravet är emellertid absoluta utan måste alltid vägas mot varandra. Inför varje vetenskaplig undersökning skall ansvarig forskare göra en vägning av värdet av det förväntade kunskapsstillskottet mot möjliga risker i form av negativa konsekvenser för berörda undersökningsdeltagare/ uppgiftslämnare och eventuellt

för tredje person. Såväl kortsiktiga som långsiktiga följder skall därvid beaktas (Vetenskapsrådet, 2002).

Det grundläggande individskyddskravet kan preciseras i fyra allmänna huvudkrav på forskningen. Dessa krav är indelade i fyra huvudkrav; *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*.

Informationskravet:

Forskaren skall informera uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare om deras uppgift i projektet och vilka villkor som gäller för deras deltagande. De skall därvid upplysas om att deltagandet är frivilligt och om att de har rätt att avbryta sin medverkan.

Informationen skall omfatta alla de inslag i den aktuella undersökningen som rimligen kan tänkas påverka deras villighet att delta. Den information som ges kan vara mer eller mindre detaljerad (Vetenskapsrådet, 2002).

Vid vår första kontakt med informanterna informerade vi om att vi studerar specialpedagogik sista terminen på högskolan i Kristianstad och att vi nu står inför skrivandet av vår examensuppsats. Därefter informerade vi om att syftet med studien är att undersöka hur lärare i åk 1-3 ser på betydelsen av handledning, samtal och reflektion. Vi förklarade att intervjufrågorna kommer att utgå ifrån informanternas egen uppfattning om handledning, alltså att inga speciella kunskaper i ämnet fordras för att svara på frågorna. Informanterna fick veta att vi hade delat upp intervjuerna mellan oss och de kommer att få träffa bara en av oss vid intervjutillfället.

Samtyckeskravet:

Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan. Forskaren skall inhämta uppgiftslämnarens och undersökningsdeltagares samtycke. I vissa fall bör samtycke dessutom inhämtas från förälder/vårdnadshavare (t.ex. om de undersökta är under 15 år och undersökningen är av etiskt känslig karaktär), (Vetenskapsrådet, 2002).

Informanterna fick själva bestämma dag och tid för intervjun. Vi informerade om att intervjun skulle vara i ca 60 minuter och att deras medverkan bygger på frivillighet vilket innebär att de har rätt att när som helst avbryta sin medverkan i studien.

Konfidentialitetskravet:

Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem. Frågan om konfidentialitet har ett nära samband med frågan om offentlighet och sekretess. All personal i forskningsprojekt som omfattar användning av etiskt känsliga uppgifter om enskilda, identifierbara personer bör underteckna en förbindelse om tystnadsplikt beträffande sådana uppgifter (Vetenskapsrådet, 2002).

Vi förklarade vi att vi skulle spela in alla intervjuer för att underlätta bearbetning av data och att allt material under intervjun kommer att avidentifieras i bearbetningen samt alla inspelningar av intervjun kommer att förstöras. Därmed upplyste vi om att tystnadsplikt råder.

Nyttjandekravet:

Uppgifter om enskilda, insamlade för forskningsändamål, får inte användas eller utlånas för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften. De uppgifter vi inhämtat om enskilda respondenter kommer endast att nyttjas i vetenskapliga syften (Vetenskapsrådet, 2002).

Informanterna har blivit upplysta om att allt material samlad under själva intervjun kommer endast att användas i vetenskapligt syfte och att inspelningar av intervjuerna kommer att raderas efter transkriberingen.

5.7 Urval

Vi bestämde oss för att intervjua sex grundskollärare i år 1-3. Samtliga informanter vi intervjuat är aktiva i en mindre kommun i Skåne. Från början var urvalet av informanterna begränsad till två olika skolor som inte låg i samma rektorsområde. Detta visade sig så småningom inte vara möjligt på grund av alltför stort bortfall. Den första kontakten med informanterna skedde via telefon. Efter att ha kommit överrens om en tid och plats för intervjun informerade vi också om att vi skulle skicka ett brev via e-post med ytterligare information om syftet med studien och ramarna för samtalet där vi bl.a. tagit upp de etiska principerna. Med tanke på de etiska principerna som måste beaktas i en forskningsstudie och med respekt för informanterna, tyckte vi att det var viktigt att informera om detta innan intervjun skulle äga rum. I brevet bekräftade vi även tid och plats för samtalet (se bilaga II). När det gäller kontakt med informanterna samt genomförandet av intervjuerna valde vi att dela upp ansvaret sinsemellan. Var och en av oss fick tre intervjuer att genomföra och transkribera. Därefter gjorde vi analysen av intervjuerna tillsammans. En av anledningarna till att vi valde att dela upp intervjuerna mellan oss var för att kunna ställa upp på de tider för intervjun som informanterna föreslog. Risken var annars att bortfallet skulle bli för stort.

5.8 Bortfall

Eftersom lärare som arbetar på samma skola och har samma årskurs oftast går att nå på ett och samma telefonnummer visade sig detta inte vara till en fördel för oss som intervjuare. Vid kontakt med fler av skolorna fick vi ett kollektivt svar efter att vi talat med bara en av lärarna. Ett negativt svar kom från nio av tio lärare. Orsaken till detta var i samtliga fall tidsbrist på grund av mycket arbete nu i slutet av vårterminen. För att få tillräckligt många intervjupersoner fick vi utöka urvalet till fler skolor i kommunen.

5.9 Undersökningsgrupp

Utifrån vårt syfte med studien bestämde vi oss för att intervjua sex grundskollärare för att få information om deras kunskaper och erfarenheter när det gäller handledning, samtal, reflektion och specialpedagogens roll i detta sammanhang. Informanterna kom från fyra olika skolor. Gruppen bestod av fem kvinnor och en man. Två av informanterna är 1-3-lärare och fyra av dem är 1-7-lärare. Bell (2000) menar att alla forskare är beroende av frivilliga människor som kan tänka sig att ställa upp. Detta är något som kom till att styra urvalet av informanter även i denna studie. Vi hade bestämt vilka människor vi skulle ta kontaktat med, men efter att ha tagit kontaktat med de visade det sig att många inte kunde ställa upp pga. olika förhinder. Eftersom bortfallet blev för stort fick vi vända oss till fler skolor än vi tänkte från början för att försöka få antalet informanter att stämma överrens med det antal intervjuer vi hade bestämt var relevant att genomföra från början. När det gäller urval av antal informanter bör den begränsas till max åtta personer anser Trost (2005). Färre antal informanter är att föredra med tanke på att vid allt för många intervjuer blir materialet betydligt svårare att hantera. Det blir framförallt svårare att få en totalbild av intervjuerna och uppfatta de betydelsefulla detaljerna som pekar på likheter och skillnader i informanternas svar (a.a.).

5.10 Genomförande

Intervjuerna har genomförts på fyra olika skolor. Samtliga intervjuer ägde rum på informanternas skolor i ett klassrum alternativt personalrum. Vid intervjuerna använde vi oss av semistrukturerade frågeställningar som bygger på öppna svar så att den intervjuade får möjlighet till att utveckla sina tankar och åsikter. Intervjuerna varade i ca 60 minuter och spelades in på en mp3-spelare. Varje intervju startades med en genomgång av det inskickade informationsbrevet som i korta drag presenterade studiens syfte och ramar med samtalet där de etiska principerna beaktats. Några intervjuer blev under tiden avbrutna av elever en kort stund. Detta anser vi inte har påverkat informanternas svar. Efter en datainsamling hade vi framför oss transkribering av de inspelade intervjuerna. Att skriva ut från bandspelare har varit tidskrävande men samtidigt mycket intressant. Trost (2005) ser fördelar och nackdelar med användning av bandspelare. Fördelarna är att man har möjlighet att lyssna på tonfall och ordval många gånger och på så sätt få fram vad den intervjuade sagt ordagrant. Samtidigt är det viktigt att tänka på att bandinspelningen inte kan fånga upp den ickeverbala kommunikationen (a.a.). Efter transkriberingen påbörjade vi bearbetning av det insamlade datamaterialet. Vi valde att dela in intervjun i tre olika teman; *lärare*, *handledning och specialpedagog*. En sammanfattning av frågeställningarna gjordes om till påståenden och intervju svaren placerades därefter.

Lärare

- Lärarnas yrkesbakgrund och deras syn på möjligheter och svårigheter i sitt arbete.

Handledning

- Lärarnas kunskaper och erfarenheter när det gäller handledning, samtal och reflektion.
- Efterfrågan av handledning och betydelsen av tid för samtal och reflektion.
- Tydliggörande av handledningens innebörd för att skapa en efterfrågan och ansvaret för att för att få ut informationen om handledningens betydelse.
- Möjlighet till utveckling genom handledning när det gäller personlig utveckling, eleven, arbetslaget och skolans organisation.
- Möjlighet att få handledning på lärarnas arbetsplats, ämne för handledning och initiativtagare.

Specialpedagog

- Lärarnas syn på specialpedagogens roll som handledare i skolan.

Vi använde oss av beteckningar A, B, C, D, E och F för att aidentifiera informanterna. Beteckningar i resultatet används inte när svaren omfattar samtliga informanter.

I databearbetningen fokuserade vi på informanternas svar kring möjligheter och hinder när det gäller handledning, samtal, reflektion samt specialpedagogens roll i detta sammanhang. En finjustering av den transkriberade texten gjordes för att få ett mer begripligt innehåll för läsaren. Vi upplever dock inte att detta påverkat innehållet i informanternas svar.

Forskaren är oftast tvungen att lägga till skiljetecken och ge talet en meningsbyggnad så att läsaren kan förstå ordföljden. De talade ordet behöver på sätt och vis rekonstrueras så att det blir begripligt i skriftlig form. Denna process tar tid- och innebär också att forskaren ”snyggar till” rådata så att de blir begripliga för en läsekrets som inte var närvarande vid inspelningen, (Denscombe 2000, s. 156).

Efter en avslutad intervju uttryckte några av informanterna en önskan om att få ta del av vår studie.

5.11 Tillförlitlighet

För att ett resultat ska vara trovärdigt måste genomförande och bearbetning av det inhämtade datamaterialet beskrivas på ett mycket tydligt sätt, framhåller Kvale (1997). När det gäller genomförandet av intervjuerna var vi medvetna om att valet att dela in intervjuerna mellan oss kan ha haft inverkan på resultatet. Detta har bl.a. bidragit till att observationen av vår egen roll som intervjuare blivit svår att tolka utifrån det inspelade materialet. Genom tolkning av bl.a. kroppsspråket kan man utläsa en del om hur informanten och intervjuaren upplevde själva intervjusituationen. Samtidigt anser vi att det är viktigt att poängtera att om vi hade genomfört samtliga intervjuerna tillsammans hade konsekvenserna av det haft betydligt större inverkan på resultatet på grund av alltför stort bortfall. Detta eftersom flera av informanterna hade bokat samma dag och tid för sin intervju och för att inte ändra på detta valde vi att dela intervjuerna mellan oss istället för att be informanterna ändra sin dag och tid.

Talspråk och skriftspråk är inte samma sak. T.ex. försvinner ofta gester, mimik, betoningar, ironier och kroppsspråk vid transkriptionen av samtalet till text. Vidare kan talspråket kännetecknas av ofullständiga meningar och grammatiska fel. Det är kanske för den som transkriberar tal till text att med punkter och kommatecken bilda meningar och bisatser, att hoppa över pauser etc. för att göra den transkriberade texten tydligare än vad som egentligen var fallet med samtalet (Patel och Davidson 2003, s.104).

Med tanke på den inlästa litteraturen som hade satt djupa spår i vårt sätt att se på handledning och de egna erfarenheterna av handledning har det varit svårt att gå in i en intervjusituation nollställd. Däremot har vi ansträngt oss för att vara lyhörda och opartiska under intervjuerna. Trost (2005) menar att man inte kan vara nollställd i en intervjusituation men att man måste försöka att inte ockupera informanterna med sina egna åsikter eftersom det är intervjuarens föreställningar vi är ute efter att förstå. ”Termen objektiv i meningen nollställd, helt saklig, utan åsikter, utan att ta ställning eller något i den stilen är oralistisk” (a.a. s. 114). I transkribering av resultatet gjorde vi minimala justeringar av informanternas svar för att fånga in de exakta orden var och en använde sig av i intervjun. Inspelning av intervjuerna har gett oss möjlighet att kunna koncentrera oss på att lyssna på det informanterna hade att säga utan att behöva vara oroliga över att inte komma ihåg alla de viktiga detaljerna eller hinna anteckna informanterna svar exakt. Genom inspelningen kunde vi även ta del av varandras intervjuer vilket gjorde att sammanfattningen och analysen av resultatet blev mer trovärdig.

6 Resultat

I resultatet presenteras sex intervjuer genomförda med hjälp av semistrukturerade frågor. Först redovisar vi informanternas bakgrund och därefter deras syn på handledning, samtal, reflektion och specialpedagogens roll i detta sammanhang. Sist följer en sammanfattning av resultatet. I studien ingår sex informanter med grundskollärareutbildning. En av sex informanter är en man. För att aidentifiera informanterna valde vi att namnge respektive med bokstäver A till F (se figur 4.). Däremot tyckte vi att det kunde vara av intresse att känna till genusfördelningen i undersökningsgruppen.

Beteckning	Utbildning	Kön
A	1-7 Lärare	Man
B	1-3 Lärare	Kvinna
C	1-7 Lärare	Kvinna
D	1-7 Lärare	Kvinna
E	1-3 Lärare	Kvinna
F	1-7 Lärare	Kvinna

Figur 4. Översikt av undersökningsgruppen

6.1 Lärare

6.1.1 Lärarnas yrkesbakgrund och deras syn på möjligheter och svårigheter i sitt arbete.

Två av lärarna hade den gamla varianten av lärarutbildning. De utbildades till lågstadielärare under 70- och 80- talet. Fyra av lärarna hade en nyare utbildning och utbildades till 1-7 lärare under senare del av 80- talet och framåt.

En av de sex lärare utgick ifrån 70-talet där hon beskrev att förändringen i skolan har gått från att vara ett ensamarbete till ett större samarbete kollegor mellan och fler vuxna i

barngruppen. Flera av informanterna ser vinsten och möjligheterna i att arbeta i ett arbetslag. Detta för att kunna ha någon att bolla tankar och idéer med. Någon av informanterna uttrycker att ensamarbete till och med borde förbjudas. Tidsbristen upplevs av de flesta som en svårighet i att hinna med att se och hjälpa alla elever. Informanten A väljer att se möjligheter framför svårigheter och uttrycker

Möjligheter är att man kan organisera sin undervisning som man vill, det finns inga gränser vad du ska och inte ska göra i undervisningssammanhang, det är bara upp nåendemål vad du ska hinna med och där har du en jättemöjlighet.

Alla informanterna delar en positiv syn på att vara klasslärare och ser många fördelar med uppdraget. Samtidigt har man en önskan om fler vuxna i klassen och ser det som en tillgång. Informanten B ser allt större behov av olika kompetenser i klassrummet för att möta och stärka barnens individuella utveckling. Informanten F ser svårigheter i att räkna till och se varje barn men menar samtidigt att särskolan ger en större möjlighet till detta än grundskolan. Anledning kan vara större personaltäthet men också att det finns skillnader i hur man ser på barnen. Hon uttrycker vidare att det är viktigt att möta barnen där de är på deras egen nivå.

Informant D uttrycker; ”Positivt att vara klasslärare där man har hela biten och lätt att få bra föräldrakontakt. Är viktigt speciellt med de föräldrar som har barn som behöver extra stöd”.

6.2Handledning

6.2.1 Lärarnas kunskaper och erfarenheter när det gäller handledning, samtal och reflektion.

Informanten B har aldrig kommit i kontakt med handledning tidigare men ser innebörden i handledning som att få tips rent muntligt. Informanten C upplever handledning under en bestämd tid som stressigt och väljer därför att upprätthålla kontakten med specialpedagogen på skolan för att få råd när det väl uppstår problem i klassen. C föredrar att gå in när behovet finns hellre än att träffas på avsatt tid som är bestämd i förväg och som gäller utvalda barn. Hon ser det som stressigt med de planerade handledningssamtalen. Tre av informanterna har haft handledningssamtal med en specialpedagog på en bestämd tid. Ämnet i samtalet i alla tre fallen rörde elevärende med problem i fokus. Diskussionen kretsar kring vilka råd man kan få för att hjälpa barnet i fråga och vilka resurser som behöver sättas in. A ser handledning på följande sätt;

När jag hade handledning pratade vi om grejer som man kände var aktuella. Jag tycker att jag fick mycket utav detta både personligt och arbetsmässigt. Man behöver inte ha bekymmer, man kan även förbättra och utveckla.

Om det skulle vara handledning och riktigt så som jag kände då, när jag var iväg och pratade med henne då har man lite fika och det blir lite balsam för själen. Men när det är i skolans värld då ska jag ha almanacka med mig planera till nästa gång när det är och så

ska man släppa det man håller på med. Det är lite det jag kan känna att det kunde läggas upp lite bättre och trevligare. Man skulle gjort handledning mer inbjudande och trevligare om man hade haft lite fika. Jag tror inte att det blir mer effektivt utan fika. Helst då också att man inte är på skolan utan hittar andra ställen att vara på för att lättare koppla av, släppa.

Informant F

När jag var ny som lärare så trodde jag att handledning... det var en som kom och berättade så här och så här ska du göra, gör så. Det var det som jag egentligen ville ha för man kunde inte så mycket själv men sen har jag förstått att det inte är det som de ska stå för egentligen, utan de ska få en till att dels ventilera och sen att man börjar tänka och sen är det bra om de har erfarenheten om några fungerande metoder och kan tipsa ändå.

Informant C

Fördelarna med handledning är när man inte vet hur man ska komma vidare. Nackdelarna är när man har begränsad tid och har många barn som man vill diskutera och ha hjälp med och att man bara hinner med ett fåtal. Därför tycker jag det är bättre att ta handledning vid behov.

Informant E

Handledning tänker jag väl, att när det är något barn som inte funkar och jag behöver hjälp i mitt arbete för att kunna ge dem rätt stöd och hjälp. Hur jag ska kunna lägga upp arbetet i klassrummet. Då jag känner att jag inte kommer någon vart och behöver andra infallsvinklar, och se det på ett annat sätt.

Definitionen av skillnaden mellan handledning och samtal har endast kunnat utläsas i en av intervjuerna. Informanten A menar att när man har handledning så ska det finnas mål men ibland kan det ändå vara så att man känner att man inte orkar med att ha ett mål och förklarar att i det fallet är det lättare att ha samtal i handledning då man bara sitter och pratar. Det kan ändå finnas en styrka i samtal som leder en någonstans.

Informanten A;

Samtal kan man ha med någon om man bara pratar över lunchen. Handledning då ska det leda någonstans. Det ska inte bara vara att du och jag som sitter och pratar här i en halv timme, dricker en kopp kaffe och sedan kör hem då är det ett samtal.

Samtliga informanter ser betydelsen av reflektion men endast en dokumenterar det i skriftlig form en gång i veckan. Informanten C menar att en reflektion uppstår vid samtal och genom samtal kommer man fram till olika lösningar, hur man ska göra.

Mycket rör barnens sociala behov anser D eftersom vad de kan kunskapsmässigt finns redan dokumenterat. C menar att reflektionen uppstår vid ett samtal; "Du går ju inte bara och säger något, det är ju genom samtalet du börjar tänka. När man pratar kommer det fram olika lösningar hur du ska göra. Det är betydelsefullt att hitta tiden, tycker jag".

Reflektionen ses som något viktigt och utvecklande av alla informanterna, där tre av dem uttrycker det på följande sätt

Informant F

Det är viktigt att man sätter sig ner när det är något bekymmer och kanske berättar när man sitter i arbetslaget och har någon utomstående som lyssnar, att man får berätta om hur problemet ser ut. Sen ibland så känns det som att den människan utifrån inte behöver komma med så där fantastiska lösningar utan att man bara får ta fram det som är jobbigt kan göra att man tillsammans i arbetslaget kan se möjligheterna och i och med det så behöver man kanske träffas många gånger för att man kan få reflektionen där mellan att det får tid att landa.

Jag tycker att det är svårt att reflektera när man sitter i ett handledningssammanhang, man behöver lugn och ro.

Informant B

Ja, egentligen är det ju det, det borde egentligen varit så varje dag för att man inte kan eller i mitt fall kommer jag inte riktigt ihåg situationerna. Jag är dålig på att dokumentera men det är ju också en träningssak men om man får handledning eller reflektion vet jag inte om det är någon skillnad på de två? Reflektion är kanske lite större och så ingår handledning i reflektionen eller så har man ingen handledning utan bara reflektion. Varje dag i så fall tänker jag och då är det en stund att man så här o känner ” ja, så skulle jag ha tänkt eller gjort.

Informant A

Det tycker jag att det är viktigt att man sätter sig ner och pratar och reflekterar och jag kan ju känna att skolan skulle kunna bli så mycket bättre på att utnyttja sina egna resurser.

6.2.2 Efterfrågan av handledning och betydelsen av tid för samtal och reflektion

Tre av sex informanter har handledning av specialpedagogen på sin skola kontinuerligt när det gäller elevvård. Samtidigt upplever de en avsaknad av handledning när det rör den personliga utvecklingen.

Informant E menar att

Vi har inte haft så mycket handledning här. Specialpedagogen erbjuder på höstterminen handledning där vi får sätta upp oss om vi är intresserade. Då blir det mest handledning om de eleverna som behöver extra stöd, för de är ju det som specialpedagogen har i sitt arbete.

Informant A förklarar efterfrågan av handledning så här

Inte mycket tror jag och det är de grejerna vi bl.a. pratat om tiden och sen så tror jag att många vill gå och gnälla inför cheferna vilket jobb jag gör och vem som inte gör det och

slå sig själv på bröstet istället för att kunna ta tag i detta och ha handledning själv och försöka prata och lösa saker.

Informant F

Jag tror att det ganska vanligt att man vill ha handledning men att det är svårt att få. Jag tror att de flesta är öppna för det men att det är hela tiden resurser som inte räcker till. Sen pedagogiska samtal, jag tycker att det är för lite tid och jag tycker att det är jätteviktigt. Alla har så mycket att göra så man orkar inte räkna till för andra.

När det gäller efterfrågan av handledning menar B att det oftast rör barn i behov av extra stöd.

Speciella barn, mycket annorlunda beteende eller har svårt med att överhuvudtaget vara inom ramarna. Vi är inte utbildade att hjälpa de barnen. Det är vissa barn som inte ens skulle vara på skolan så det är väl för sådana saker de söker. Jag tror att det ökar för att vi har fått så många familjkonstellationer. Få föräldrar orkar med att vara föräldrar. Vi kan inte ta detta med dessa medel, resurser det är ett jättestor projekt egentligen, så det behövs handledare på varje skola.

Samtliga informanter upplever att tiden inte räcker till och uttrycker

Jag tycker att långsiktigt så tjänar man ju tid på handledning du får hjälp att fundera och komma in på rätt bana, men det är mycket svårt att se det när du har vatten upp till näsan. Gör jag nu detta också så kommer jag ha det lättare nästa gång det är där felet är, snabba lösningar är det vi vill ha.

Tid för reflektion har jag egentligen inte men jag har inte tänkt på det så mycket. Det är svårt att hitta tiden. Det rullar på hela tiden. Det hade kanske varit något att pröva att ha en bestämd tid varje vecka för reflektion. Det som hade varit bra hade kanske varit att skriva ner tankarna.

Det kvittar om man blir kompenserad med en timme för att kunna vara med på handledning för att då måste man sitta hemma en timme med böckerna. Jag köper inte riktigt komp i skolas värld.

6.2.3 Tydliggörande av handledningens innebörd för att skapa en efterfrågan och ansvaret för att få ut informationen om dess betydelse.

Samtliga informanter anser att det krävs ett tydliggörande av handledning som begrepp för att skapa en efterfrågan men även vilka möjligheter det finns att få handledning. B menar att det man inte vet kan man inte heller ställa frågor om. Fyra av sex informanter tycker att det är rektors ansvar att få ut informationen om handledning medan två ser det specialpedagogens ansvar att informera.

Informant E

Jag tycker att det kan vara specialpedagogens ansvar. Men det ligger mycket på henne, nej förresten, jag tycker nog att det är rektors ansvar att informationen kommer ut. Men när vi får det härifrån så är det från specialpedagogen men det är den andra typen av handledning då tycker jag att det ska vara rektor som informerar vad det finns för möjlighet. Det märker jag nu när jag pratar med dig att det finns mycket som jag inte vet.

Informant A

Specialpedagogen själv. Man får så mycket info från rektorer och för att man inte ska känna det som tvång eller krav ska specialpedagoger samla mindre grupper för att man ska se vilka möjligheter det finns. Man har bättre möjlighet att sälja det i mindre grupper samt får man bättre chans att ställa frågor.

6.2.4 Möjligheterna till utveckling genom handledning när det gäller din personliga utveckling, eleven, arbetslaget och skolans organisation.

Enligt samtliga informanter ökar möjligheten till utveckling genom handledning för personen, eleven och arbetslaget. Informant E menar att den personliga utvecklingen följer alltid med i handledning. När man får lite stöttning hittar man nya vägar, hur man ska göra. Att utvecklas själv gör man ju hela tiden, anser E. ”... för jag ser ju inte mig själv hur jag är och för att kunna göra det så måste någon annan visa”, förklarar informant B.

Informant C

Det är ju en personlig utveckling att inte stanna vid något utan man går vidare och hittar nya lösningar. På det sättet ser man nya saker hela tiden. Det bästa är när man kommer på det själv. Men är man helt blockerad så är det ju bra att få råd hur man ska göra. Man behöver ju inte göra precis som de har sagt utan man gör om det till sin egen sak, så man känner att det är rätt för en själv. Jag gillar inte att köpa allt utan vill göra om det till mitt eget. Jag plockar ut det som är bra. Man vill känna sig trygg i det man gör.

Handledning gagnar eleven först och främst. Det viktigaste är att eleven når sina mål och förstår.

Informant D uttrycker att samhället har förändrats vilket har sin tur även har förändrat barnen.

Jag tycker det är viktigt med personlig utveckling, man kan bli bredare. Samhället har förändrats och det känns som det har blivit fler jobbiga barn. Men då ställer jag mig frågan, är vi inskränkta, eller måste man skapa en större medvetenhet?

När det gäller handledning så blir det en god utveckling för hela gruppen men den ger något till alla på skolan. Men för att det ska ske en skolutveckling så måste det börja hos den enskilde först, tycker jag.

Informant A

Ja, det tycker jag helt klart! Utan att utvecklas är det ingen mening att komma hit, då är man ju trångsint och då är det mina tankar som gäller, diktator eller tyrann. Sen ibland måste man vara sån med. Barnen måste känna att jag måste tagga ner, lugna mig men det är många gånger när man går igenom grejer vi brukar ha öppna uppgifter... vill höra elevernas sätt att tänka på, att det finns mer än ett sätt som är rätt. Vi lärare handleder eleverna.

När det gäller att se möjligheter till utveckling genom handledning upplever informanten B tiden som ett hinder.

Arbetslaget skulle också ta del av det jag blir handledd men då måste jag ta upp det i något arbetslag i något sammanhang. Och vi har ju jätte, jätteont om tid, vi har ju möte varje vecka och så hinner vi ändå sällan det vi hade planerat, det kommer alltid något nytt.

Speciellt... det handlar mycket om mig själv också att man har lite ork och då känner man behoven att någon måste komma in med en vitamininjektion. Jag känner själv att när inte jag har lusten så blir det inte så mycket lust omkring mig heller och det är det som är farligt om man inte får lite stimulans. Det handlar inte om att säga ”sitt still, tyst” utan hur vänder jag det och får det lugnt utan att egentligen ha sagt tyst. De knepen skulle man vilja lära sig. Det handlar mycket om kroppskontakt och utstrålning för att fånga eleverna.

6.2.5 Möjlighet till handledning på lärarnas arbetsplats, ämne för handledning och vem som är initiativtagare till detta.

Det var endast en av informanterna som inte visste om det fanns möjlighet till handledning på sin skola. Medan fyra av sex har möjlighet till att få handledning av specialpedagogen på skolan. Handledning för tre av informanterna rör oftast olika elevärende. I dessa tre fall är det specialpedagogen som initierar till handledningen. En informant är inte säker, men tror att det är specialpedagogen som initierar det och uttrycker sig

Specialpedagogen tror jag, många lärare frågar för stunden i korridoren; är det rätt om jag gör så? Vill ha bekräftelse och det räcker, man vill ha medhåll. Hade man stannat upp och känt efter och gått lite djupare in i det så hade man kanske nästa gång känt den styrkan när det är så att man är osäker. Det är tidskrävande att vara osäker när man t.ex. kollat en och samma grej vid tre tillfällen men är man däremot säker, kollar man bara en gång.

6.3 Specialpedagog

6.3.1 Lärarnas syn på specialpedagogens roll som handledare i skolan

Specialpedagogens roll som handledare ser olika ut på skolorna men även inom samma skola finns det skillnader. Informant C menar att man som lärare inte alltid har den rätta kompetensen som krävs när det gäller barn med diagnos. Vid det tillfället vill man kanske inte ha skolans specialpedagog som handleder utan någon som kommer utifrån och handleder t.ex. centrala resursteamet, menar informant C. Med specialpedagogen på skolan vill hon ha ett mer naturligt samtal som sker vid behov. Informant B tycker att specialpedagogen har väldigt många arbetsuppgifter och känner att ju fler uppgifter specialpedagogen får desto mindre tid blir det över till barnen.

Informant E tycker att specialpedagogen har en dubbel roll

Jag vet faktiskt inte om man kan få individuell handledning, jag har aldrig frågat. Jag tror att det kan vara att man inte vet om det finns en möjlighet eller inte. Jag har aldrig tänkt tanken, faktiskt. Vi går ju alltid till vår specialpedagog här på skolan. Men hon har en dubbel roll både med barnen när det gäller undervisning sen har hon det andra också det har jag inte tänkt på. Ofta beror det på vilket problem det är som man har eller vad man vill ha hjälp med. Det skulle ju lika gärna vara en psykolog som man behöver hjälp av.

Informant A

... det var mycket det också att ha någon som lyssnar på en, att dela med sig. Sen ser man det på annat sätt att det kanske inte var ett stort problem som man tänkt från början. Bara den känslan att man inte behöver tänka på det mer. Det är också mycket tidssparande. Det är mycket som stjälar tid som vi inte sätter fingret på.

Informant C

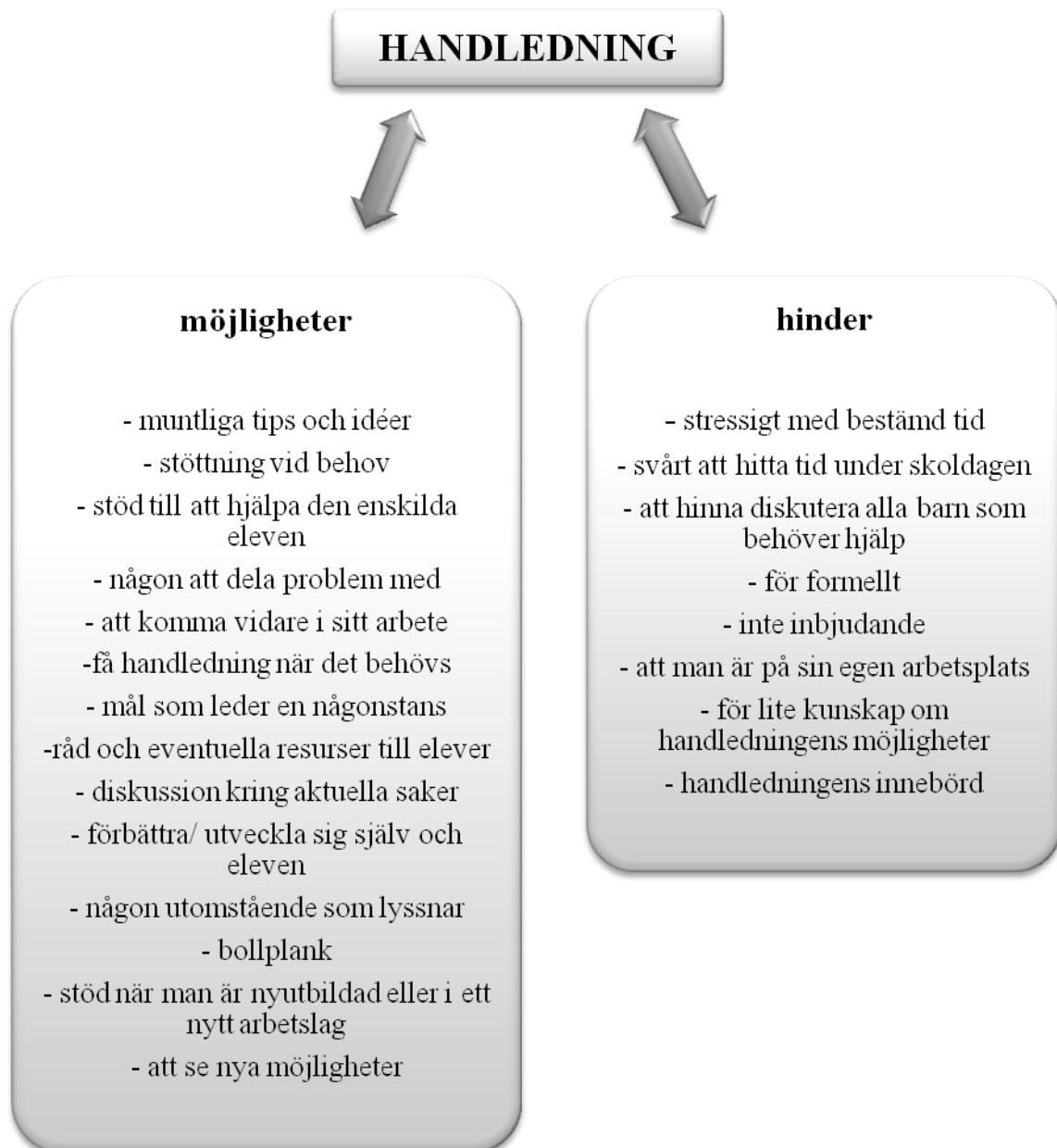
Fördelen är ju att specialpedagogen kan sprida kunskapen hur man ska arbeta med eleven utan att hon gör det själv. Det spar man ju in tid på så att säga. Sen är det så ju så i och för sig att det tar tid från mig till sådana saker som specialpedagogen ska arbeta med.

Att specialpedagogen har rätt utbildning för att handleda framkommer i resultatet av informanternas svar. Oavsett specialpedagogens bakgrund känner informanterna att specialpedagogerna klarar av sin uppgift.

Informant D; ”... där finns möjlighet för mig att se och hitta nya saker att arbeta med som lärare eller få förslag på andra insatser som specialpedagogen kan erbjuda. Det är jättebra, svårt att få in det, men kanon att det finns”.

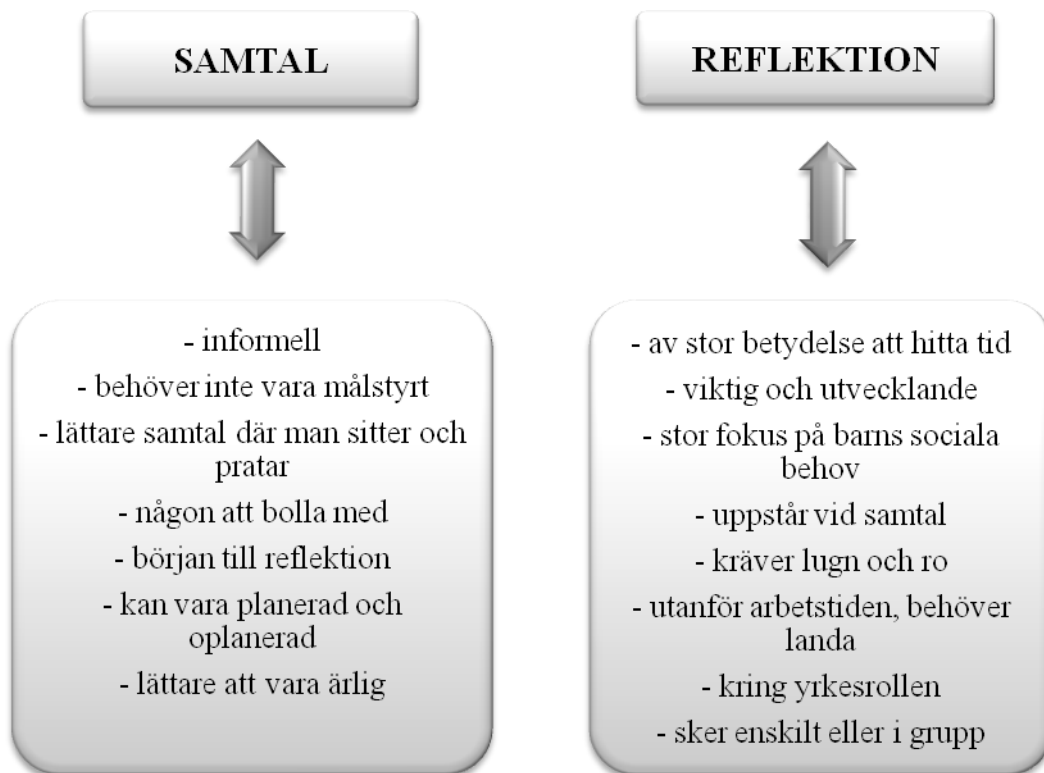
6.4 Sammanfattning av resultat

För att få en tydligare överblick över informanternas svar har vi gjort en bildpresentation (se figur 5.). Det vi kan utläsa av resultatet är att det finns fler möjligheter än hinder med handledning. Att ha någon att ventilera med för att få råd och stöd samt att ha någon som lyssnar ses som en stor del i handledningen. Samtidigt verkar tidsbristen vara en uppenbar faktor som styr. Informanterna ser på handledning som en kortsiktig lösning på problemen snarare än en långsiktig lösning som skulle kunna gynna även deras personliga utveckling.



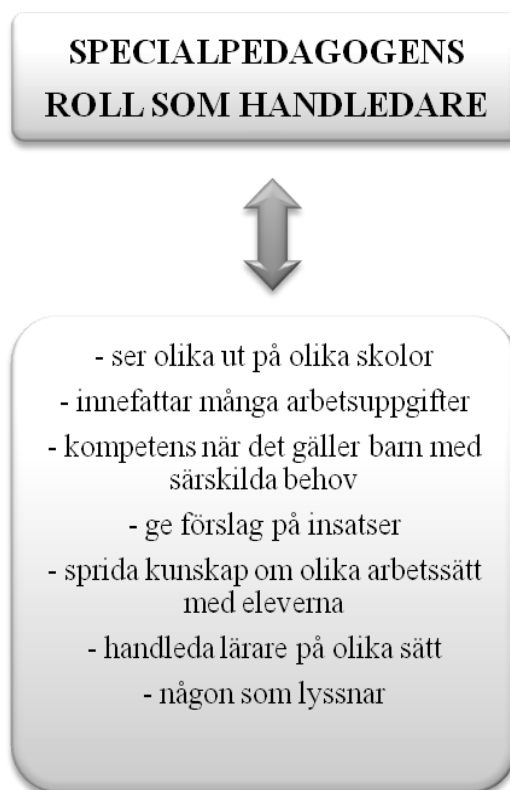
Figur 5. Sammanfattning av resultat- handledning

När det gäller samtal och reflektion har vi inte gjort någon indelning i förhållande till möjligheter och hinder utan visar istället en sammanställning av informanternas syn på samtal och reflektion (se figur 6.). Skillnaden mellan samtal och handledning har varit svår att fastställa utifrån informanternas svar. Detta skulle kunna bero på att de har för lite kunskap i ämnet. Däremot när det gäller reflektion ser informanterna vikten av att hitta tiden till detta i sin vardag för att öppna nya vägar. Genom reflektion finns det även möjlighet att vända blicken mot sig själv, framkommer det av intervju svaren.



Figur 6. Sammanställning av resultat- samtal och reflektion

Enligt informanternas svar kan man konstatera att specialpedagogens roll som handledare i skolan varierar mycket (se figur 7.). Skillnaderna påvisas bl.a. i det formella och av ledningen tilldelade uppdraget och det informella uppdraget som specialpedagogen tilldelas av bl.a. kollegor. Några av informanterna känner inte till om det finns en specialpedagog på deras skola som de kan få handledning av samt vad för typ av handledning som finns att få. Detta skulle kunna bero på att specialpedagogen har en otydlig roll på arbetsplatsen. Det råder däremot inga tvivel om att specialpedagogen fyller många funktioner på skolan och finns där för de barn som är i behov av extra stöd. Specialpedagogens roll enligt informanterna syftar till att handleda lärare kring arbete med eleverna. Däremot har informanterna ingen kännedom om att specialpedagogens roll som handledare skulle kunna användas som ett verktyg även för lärarna att identifiera sina behov av ytterligare kunskap samt att fortlöpande utveckla sin yrkeskompetens.



Figur 7. Sammanfattning av resultat- specialpedagogens roll som handledare i skolan

6.5 Analys av resultat

I analysen av resultatet utgår vi ifrån de systemteoretiska grundsyner som är enligt Gjems (1997) centrala vid handledning; helhet, relationer, här och nu tänkande, cirkularitet, kvalitet och möten mellan olika system. Det är viktigt att beakta dessa grundsyner för att skapa balans i ett system, i detta fall skolan.

Syftet med denna studie är att utifrån specialpedagogens kompetens inom handledning undersöka i hur stor utsträckning handledning efterfrågas av lärare i grundskolan samt deras syn på handledning, samtal och reflektion.

Sammanfattning av resultatet om handledning, samtal och reflektion upplever vi som både positiv och lite skrämmande. Den positivitet som de flesta informanterna hade kring handledning och önskad tid till reflektion samstämmer med vår syn som grundar sig i den inlästa litteraturen när det gäller utveckling i skolan. Den personliga mognaden anses vara viktig men hur får lärarna förståelse för att utveckla den? Individuell handledning ser vi skulle kunna vara ett verktyg för att uppnå detta. Tiden ses som ett stort bekymmer av alla informanterna, där en menade att man långsiktigt sparar tid på att få handledning eftersom man får hjälp med att fundera och komma på rätt bana. Informanterna ger varierande svar på handledningens innebörd utifrån vilket kan konstateras att det råder en otydlighet kring vad handledningen tros vara och vem den är till för. Uppfattningen vi blivande specialpedagoger har om handledningen skiljer sig avsevärt från informanternas uppfattning. Detta beror förmodligen på att vi under specialpedagogutbildningen fått möjlighet att se på begreppet handledning, dess funktion och syfte ur ett djupare perspektiv. Otydligheten när det gäller handledningens innebörd kan leda till att det uppstår bekymmer mellan handledaren och de handledda på grund av att de tror sig dela samma uppfattning om begreppet. Samtliga informanter anser att det krävs ett tydliggörande av handledning som begrepp för att skapa en efterfrågan, men även vilka möjligheter det finns att få handledning. B menar att det man inte vet kan man inte heller ställa frågor om. Om begreppet handledning är diffust, finns det en risk att pedagoger, skolledning och politiker inte ser och förstår betydelsen av handledning som ett hjälpmedel för både personlig utveckling och skolutveckling, menar Normell (2002). Risken i detta kan bli att det värdefulla verktyg som handledning kan vara, inte används i den utsträckning som det skulle behövas (a.a.).

När det gäller möjligheterna till utveckling genom handledning uttrycker någon av informanterna att det blir en god utveckling för hela arbetslaget och att det samtidigt ger något till alla på skolan. Det betonas dock, för att det ska ske en skolutveckling måste det börja först och främst hos den enskilde. För att få en inblick i hur de olika relationerna runt omkring en ser ut är det viktigt att man är både aktörer och iakttagare i sin yrkesutövning. Med detta menas att man ska samtidigt som man är i händelsens mittpunkt kunna se sig själv och verksamheten man utövar med ett visst avstånd (Gjems, 1997). Vi är många gånger ute efter snabba lösningar och reflekterar inte så mycket över att de snabba lösningarna ofta är kortskiktiga och hjälper oss att klara av en viss situation enbart för stunden. Allt för ofta drar vi slutsatser utan att egentligen ha tagit hänsyn till hur miljön runt omkring oss ser ut men för att kunna hitta en eventuell lösning på den aktuella situationen är det nödvändigt att vi se

på helheten eftersom allting påverkar och påverkas av varandra. Att tänka långsiktigt anser vi skulle öppna nya vägar samt förbättra kvalitet i skolvardagen. Gjems, (1997) menar att människor i ett socialt system skapar helheten genom sina handlingar och om det exempelvis skulle uppstå turbulens i någon del av systemet i en verksamhet skulle följderna utav det märkas i alla delar av systemet. I Lpo 94 står det för att utveckla skolan kvalitativt så måste ledningen av skolan och lärarna ta ett pedagogiskt och professionellt ansvar. Detta kräver en ständig prövning av undervisningsmålen, att målen följs upp, utvärderas och att nya metoder prövas och utvecklas. Läroplanen betonar också att allt måste ske i ett aktivt samspel mellan skolans personal och elever och i nära kontakt med familjen och samhället. Läraren skall kunna utgå från varje elevs förutsättningar och erfarenheter och se det unika i varje individs behov. En stor del är också att ge särskilt stöd och handleda elever som har svårigheter. Arbete i ett arbetslag ses av flera informanter som mycket positivt och någon uttrycker även att ensamarbete borde till och med förbjudas. Arbete i ett arbetslag menar informanterna ger en större möjlighet till utbyte av tankar och idéer för att hitta alternativa lösningar. Någon informant uttrycker att det är viktigt att man tar upp i arbetslaget om det är något bekymmer och kanske då har någon utomstående som lyssnar. Genom att få hjälp med att få fram det som känns jobbigt gör att man tillsammans med arbetslaget kan se möjligheterna. Ett helhetstänkande är viktigt i ett arbetslag eftersom i mötet mellan människor där de påverkar varandra ömsesidigt uppstår reflektion som i sin tur bidrar till en ökad förståelse för varandras sätt att vara (Gjems, 1997). Varje händelse i ett visst socialt system kommer att göra något intryck på människorna. Förståelsen av cirkularitet kan då bidra till en ökad kunskap om hur enskilda och gemensamma handlingssätt stärks i ett socialt system. När det gäller möjligheterna till personlig utveckling genom handledning säger en av informanterna "... för jag ser ju inte mig själv hur jag är och för att kunna göra det så måste någon annan visa". Denna påstående stärks av citatet, "Människor från samma organisation är i allmänhet lika involverade i arbets- och samarbetsmönstren, och lika blinda för dem" (a.a. s.33). Mål med handledningen anser vi ska vara att den handledde själv kommer fram till lösningar på den aktuella situationen. Handledaren som kvalificerad samtalspartner ska finnas där för att ge den handledde stöd i denna process. (Killén, 2008) förklarar att handledningssamtalen ger pedagogen möjligheten att distansera sig och utveckla ett mera analyserande förhållningssätt till den egna undervisningen. Informanterna i denna studie upplever vi jämför handledning med rådgivning. Reflektionen över de andra formerna av handledning gjordes inte av någon informant vilket grundar sig i okunskap om de olika formerna av handledning. För att kunna ställa följdfrågor kring de olika handledningsformerna ansåg vi det vara relevant att redogöra för informanterna kortfattat om de olika typerna av handledning; *handledning, rådgivning och konsultation*. Vi upplever att mål med den rådgivande handledningen inte får bli missstolkat och att handledaren måste ta ett större ansvar i att så inte sker. Den handledde måste bli involverad i själva processen under en rådgivande handledning och inte bara känna till den aktuella situationen som kräver åtgärder. I samtal där pedagogerna möter varandra med den givna kunskapen uteblir nyfikenhet och reaktionen på varandras upplevelser, därmed hindras även reflektionen över erfarenhet, menar Mollberger (2006). Det krävs att kunskaper och föreställningar reflekteras, för annars hindras utvecklingen av yrkeskunnandet.

Någon informant anser att skolan skulle kunna bli så mycket bättre på att utnyttja sina egna resurser. Samhället har förändrats och det har blivit fler barn som är i behov av extra stöd, anser informanten och funderar på om det inte är så att vi inskränka, eller det handlar om att måste man skapa en större medvetenhet? System som erbjuder alla liknande utbildning på samma gång som barns individuella behov fordrar en anpassning av undervisning till dessa behov och olikheter är det övergripande dilemma för utbildningssystemet, skriver Dyson och Millward i Nilholm (2005). För att stimulera arbetet i riktning mot en integrerad skola är utbildning av all personal som undervisar viktig och ses som en nyckelfaktor. Det anses också viktigt att redan på lärarutbildningen få insikt i betydelsen av att kunna anpassa undervisningen utifrån elevers mångfald. Att kunna samarbeta personalen emellan och skapa ett positivt förhållningssätt mot eleverna i en anpassad undervisning är en betydelsefull faktor för att utveckla verksamheten i det dagliga arbetet (Svenska Unescorådet, 1996). Med de ständiga förändringarna i samhället ökar även kraven på pedagogernas yrkesutövande. Detta kan medföra frustration över hur man ska organisera sitt arbete i tid och rum samt göra anpassningar för att kunna möta alla elever där de befinner sig, på deras egen nivå. Killén (2008) delar samma uppfattning som Fossum (2007) om att man ska möta människan där den befinner sig just nu, men att måste uppmärksamma även svårigheter i mötet dessa emellan. Det är viktigt att inte tänka på varför det händer utan istället fokusera på *vad* samt *hur* man kan arbeta vidare med det (Gjems, 1997). Snabba förändringar upplever vi är en av anledningar till att lärarna tvingas till att söka snabba åtgärder. Kortsiktiga lösningar hör ihop med de snabba förändringar som i sin tur kräver snabba åtgärder. Däremot bidrar dessa inte till lärarnas kunskapsutveckling. Trots att det är de långsiktiga lösningar som sparar tid och ger en större möjlighet att klara av sitt arbete på ett mer effektivt sätt är det svårt att satsa på dessa när man knappt kan hålla huvudet över vattenytan, säger en av informanterna. Att få tips och råd menar vi är absolut nödvändigt i vissa akuta situationer. Däremot tror vi på att alla mår mycket bättre om de själva hittar lösningar genom att samtala och reflektera med någon om situationen. Holmberg (2000) menar att handledning kan vara en väg mot personlig utveckling samtidigt som den kan reducera riskerna för utbrändhet. Fjällström (2006) skriver om hur en lärare bör förhålla sig till krav från elever, föräldrar, kolleger, samhälle och förklarar att en ideallärare ska vara engagerad i samhälls- och kulturlivet samt främja sin egen utveckling. En god lärare ska kunna skapa de bästa förutsättningar för elevernas lärande och fungera som en förebild. Det går att konstatera att specialpedagogens roll som handledare kan tolkas på många olika sätt. Informanterna menar att specialpedagogen har många uppgifter som ser olika ut på olika skolor. Den individuella handledningen var inget som erbjöds ute på skolorna men däremot fanns det grupphandledning, dock i en liten skala. Specialpedagogernas arbete var till största delen koncentrerat till den enskilda eleven. Vi tycker att specialpedagogens uppdrag skulle vara mer fokuserat mot lärarnas individuella utveckling och mognad. Detta tror vi skulle kunna gynna eleverna och öppna upp möjligheten till nya lösningar. Vi upplever att specialpedagogerna har ett stort ansvar när det gäller att föra ut informationen om vad handledning är och vilka olika typer av handledning som finns att få. Mycket av detta hänger även på vilken kunskap och vilja specialpedagogen själv har när det gäller handledning. Lärarna har rätt att få den information om handledning som skulle kunna

utveckla deras arbete och den personliga mognaden, anser vi. Genom *individuell handledning* får den handledde möjlighet att sätta ord på och återskapa det som upplevs som problem utifrån vardagens arbete (Bladini, 2004). Eftersom människan ofta utgår ifrån sina egna personliga upplevelser och erfarenheter så kan olika problem beskrivas på många olika sätt.Handledningssamtalen ger pedagogen möjligheten att distansera sig och utveckla ett mera analyserande förhållningssätt till den egna undervisningen, förklarar Killén (2008).Handledning är nödvändighet om pedagoger ska kunna hjälpa barnet med dess lärande och utveckling. Den har en avgörande betydelse när det gäller kvaliteten i den hjälp som ges grupper i behov av stöd, anser Killén. Kroksmark och Åberg (2007) refererar till Ahlberg (1999) som bedömer att handledningen kan på olika sätt hjälpa till att förbättra och utveckla pedagogernas professionalitet.

7 Diskussion

7.1 Litteratur

Litteratursökandet har varit en ganska långvarigt process. Det har varit svårt att göra en begränsning av litteratururvalet eftersom vi fann väldigt många intressanta böcker som berörde ämnet. Efter en del överväganden konstaterade vi att det var nödvändigt att fokusera på syftet med vår studie för att kunna avgränsa litteraturen och hålla den röda tråden. De grundläggande kunskaperna vi hade inom handledning från början insåg vi snart inte räckte så långt som vi trodde. Under resans gång vidgades perspektiven inom ämnet samtidigt som vår förvirring blev allt större. Många olika infallsvinklar och många olika delar som kräver en noggrann analys för att sedan kunna omsättas i praktik! Våra diskussioner under litteraturbearbetning har bidragit till att vår kunskap inom ämnet fått ett djupare och ett mer kritiskt förhållningssätt.

7.2 Syfte

Syfte med denna studie är att se på specialpedagogens roll när det gäller handledning, samtal, och reflektion samt i vilken utsträckning handledning efterfrågas ute på skolorna. Nu när vi är i slutfasen av vår studie och ska utvärdera syftet kan vi konstatera att den uppfyllt våra förväntningar. Att återgå till syftet med jämna mellanrum har hållit oss inom ramarna samt hjälpt oss att hålla den röda tråden i arbetet och driva det i rätt riktning. När det gäller våra frågeställningar skedde det en viss förändring då vi valde att komprimera en del frågor som vi ansåg var lika och som troligtvis skulle ge liknande svar. De nya frågeställningarna upplever vi har varit relevanta i förhållande till undersökningsgruppen.

7.3 Teori

”När vi ska söka teorier/ modeller måste vi frigöra oss från problemområdets specifika situation och istället identifiera vilket eller vilka mänskliga fenomen eller egenskaper det handlar om” (Patel och Davidson 2003, s. 46). Vi valde att utforma denna studie med hjälp av systemteorin eftersom vi anser att den skulle kunna användas i många olika sammanhang för att skapa balans och struktur i ett ickefungerande system. Cirkulariteten har däremot varit det första som vi började söka efter när det gäller teorier eftersom vi ser det vara en grundläggande nödvändighet i skolan. Vi måste inse att vi inte kan verka isolerade ifrån varandra. För att vi ska kunna bygga oss en uppfattning om hur världen runt omkring oss ser ut kan vi inte titta bara på den enskilde individen oberoende av världen den lever i. Vi måste se på helheten, på relationerna individen har till sin omgivning, den ömsesidiga påverkan. Vi måste koncentrera oss på att se individen för det den är och system som omger den. Genom cirkulariteten dvs. genom att vi ser alla delarna av ett komplext system där samhället står som en ram skulle vi kunna finna balansen som vi så mycket behöver.

I linjära berättelser försvinner det relationella och ömsesidiga mellan människor och mellan människor och omgivning. Det relationella blir svårt att lyfta fram när språket motarbetar cirkulära och relationella tankesätt, där det preciseras hur vi skapar ömsesidiga premisser för varandras handlingar genom återkoppling och sammanbindningar av händelser (Gjems, 1997).

Systemteorins grundläggande delar helhet, relationer, här-och nu-tänkande, cirkularitet, kvalitet, möten mellan olika system anser vi lyfter alla delar av vår studie och gör den levande. Fenomenografin ser vi stärker systemteorin i denna studie genom att svara på frågan vad som är orsaken till att människor kan hantera sin upplevelse av världen på ett mer eller mindre bra sätt? Öquist (1992) understryker att människan utgör bara en del i livets stora kretslopp och inte är naturens herre. Därmed förbigår vi att se hur mycket av det vi bestämmer hos individen som i själva verket kontrolleras av systemet runt omkring. Möten mellan människor i ett socialt system där individerna påverkar varandra sinsemellan är handledningens fundament (a.a.). Att ha en god kännedom om systemteorin samt hur kompetensutveckling fungerar är av stor betydelse vid handledning, lyfter Gjems (1997).

7.4 Metod

När det gäller val av metod bestämde vi oss allt för hastigt vilket gjorde att vi fick gå tillbaka och börja om från början. Vi fick titta mer ingående på vad själva begreppet kvalitet och kvantitet stod för. Efter att vi fått läsa i Åsberg (2001) som uttrycker att det inte finns några kvalitativa och kvantitativa metoder utan att dessa två refererar till kännetecknen hos de fenomen vi söker kunskap om fick oss att läsa om den redan inlästa litteraturen om metodval på nytt fast denna gång med mer kritiska ögon. Vi kunde så småningom konstatera att även Trost (2005) och Kvale (1997) delar samma åsikt som Åsberg (2001) om det kvalitativa – kvantitativa argumentet och vad dessa står för men väljer samtidigt att namnge sina böcker för ”Den kvalitativa forskningsintervjun” och ”Kvalitativa intervjuer”. Man kan säga att Åsberg (2001) lyckades få oss till att lägga betydligt mer energi på att kritiskt granska litteraturen vi läser. Eftersom vår studie behandlar fenomen av kvalitativ karaktär stannade valet på att i den empiriska delen använda oss av intervjuer för att försöka förstå informanternas sätt att se på fenomenet vi undersöker. En av anledningarna till att vi valde bort kvantitativ data bearbetning är just för att vi ville ge informanterna större utrymme att reflektera och utveckla sina tankar och erfarenheter kring ämnet. Med hjälp av semistrukturerade frågeställningar och följdfrågor lyckades vi få mycket detaljerad och bra material till resultatet.

7.5 Resultat

Varje lärare har en praktisk teori om undervisning.Handledning med lärare måste följaktligen utgå från den enskilda lärarens praktiska teori och försöka få läraren att

medvetet formulera och utveckla den, för att göra den mottaglig för förändringar (Handal och Lauvås 2001, s.17).

Utifrån informanternas svar kan vi dra slutsatser att en stor okunskap råder när det gäller innebörden av handledning, samtal och reflektion. Samtidigt som vi upplever att intresset för handledning finns eftersom informanterna definierar olika förslag på vad specialpedagogen skulle kunna hjälpa de med. Deras svar kretsar dock mycket kring elevernas svårigheter och inte så mycket kring deras personliga mognad. Handledningen jämförs med rådgivning och de akuta uttryckningarna anses spara tid här och nu. Tiden anses vara ett stort bekymmer i skolans vardag vilket vi fått bekräftat när vi sökte informanter till denna studie. Någon av informanterna uttrycker att tiden aldrig räcker till. Här ser vi att handledningen skulle kunna vara en möjlighet när det gäller uppbyggnad av struktur i tid och arbete för att förebygga stress/ utbrändhet. Behovet av samtal och reflektion för informanternas egen del är av stor vikt. Människan är en social varelse vilket syns i vårt starka behov av att dela våra erfarenheter med andra. För att ett yrkeskunnande ska kunna utvecklas, förklarar Mollberger (2006) fordras det en öppenhet för de egna erfarenheterna. Genom pedagogernas berättande blir deras erfarenhet öppen för deras tankar och därmed uppstår reflektionen (a.a.). Informationen om handledningens betydelse ligger till den största delen på specialpedagogerna själva. Reflektionen kan vara ett förlopp där vi pendlar mellan gärning, observation samt tankar om olika nivåer och på vilket sätt dessa relaterar till varandra förklarar Emsheimer (2005). Strävan efter självförverkligande tar aldrig slut därför kan också handledningen vara ändlös (Kroksmark och Åberg, 2007).

När det gäller efterfrågan av handledning i skolan har vi fått varierande svar. Medan några av informanterna menar att handledning efterfrågas allt mer ute på skolorna uttrycker någon att efterfrågan inte är så stor. Handledningen innebär alltså att få stöd och hjälp av andra i en process som leder till utveckling både kort och lång sikt. För att lyckas med handledning är det viktigt att den bygger på frivillighet, skriver Gjems (1997).

7.6 Avslutande reflektion

Från början av denna studie har vi brottats med ordet handledning och dess innebörd samt specialpedagogens roll som handledare. En kritik skänktes från vår sida åt examensförordningen för specialpedagoger som på ett tydligt sätt redogör för specialpedagogens roll dock inte använder själva ordet *handledning* i någon del av dokumentet. Detta trots att vi under utbildningens gång fått läsa om och praktisera handledning under den praktiska delen av utbildningen.

Specialpedagog utbildningen ska enligt SOU 1997:108 ge specialpedagogen kompetens för; ”- handledande, vägledande, rådgivande och konsultativa arbetsuppgifter i pedagogiska frågor” (SOU, 1997:108 s.58).

Läroverksutbildningskommitténs förslag SOU 1999:63, gör en ändring i formuleringen av specialpedagogens kompetens till följande, specialpedagogen skall; ”-utgöra en kvalificerad

samtalspartner/ rådgivare för kollegor, elever, föräldrar i pedagogiska frågor, (SOU, 1999:63 s.208).

Enligt högskoleförordningen år 2006 skall specialpedagogen;

- visa fördjupad förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor, föräldrar och andra berörda, och visa förmåga att självständigt genomföra uppföljning och utvärdering samt leda utveckling av det pedagogiska arbete, (Högskoleförordningen SFS 2006:1 053, s.79).

Varför har man tagit bort handledningsfunktionen och ändrat den från handledning till en kvalificerad samtalspartner? Hur förhåller vi oss till detta? Hur kan vi försvara handledningsuppdraget som vi enligt examensordningen inte har? Vi tvingas att utforma själva vårt uppdrag och stå för tolkningen av den utifrån examensförordningen. Detta kan i sin tur leda till att det blir svårare för specialpedagoger att få mandat för sin kompetens. Trots denna kritik är det viktigt att vi arbetar mot att bredda vägen för handledning inom skolan eftersom vi ser det vara ett verktyg mot utveckling för alla, på alla fronter.

Däremot, för att skapa en efterfrågan måste handledningen definieras på ett tydligare sätt. En gemensam syn på handledning inom hela skolan är att föredra. Inte bara lärare utan all personal måste få veta vad handledningen innebär och vad för typ av handledning man kan få. Faran kan annars ligga i att alla berörda bildar sig en egen uppfattning om handledningens innebörd som inte riktigt överrensstämmer med vad handledningen egentligen står för. Detta kan i sin tur leda till att man väljer bort handledning på felaktiga grunder. Specialpedagogen har ett stort ansvar när det gäller informationen till skolans personal om handledningens betydelse. Vi skulle vilja se ett större engagemang och delaktighet även från skolans ledning i denna fråga. I handledningssamtal individuellt och i grupp finns det möjligheter att i dialog med andra reflektera över det dagliga arbetet där känslor, både egna och andras tas tillvara och stärker den egna kompetensen som i sin tur leder till personlig utveckling (Gjems, 1997). Genom handledningssamtal har man möjlighet att i en process kunna relatera teoretiska kunskaper till sin yrkesvardag som är ofta komplex och ibland oöverskådlig (a.a.). Att få utveckla en inre mognad som lärare/pedagog skapar trygghet som i sin tur kommer eleverna tillgodo. För att kunna utveckla den personliga mognaden måste reflektion kring den egna personen vara grunden i ett utvecklingsarbete. Trots detta upplever vi att det är väldigt lite tid för reflektion där möjligheten till dialog, eftertanke och personlig utveckling finns.

Efter att ha tittat närmare på de olika styrdokumenterna skulle vi vilja se en större acceptans i skolan, barnens olikheter ses som en tillgång i betydligt större utsträckningen än idag.

Vi vill också se ett större engagemang från lärarna sida när det gäller deras egen yrkesutveckling och den personliga mognaden. Att planera långsiktigt är en väg som vi borde uppmuntras att välja oftare. Ledningen anser vi har ett stort ansvar att ta när det gäller detta.

Ett bra ledarskap kan stimulera en skolas utveckling, stötta och stödja personalen, medverka till att skapa ett gott samarbetsklimat eller med andra ord bidra till att skapa en

god arbetsmiljö för både lärare och elever, Augustinsson och Brynolf (2009) refererar till (SOU 1997: 121 sid. 170)

Denna resa har rustat oss väl för den framtid vi kommer att möta med det nya uppdraget. Vi har förstått att handledning som verktyg är betydligt mer komplext än vi trodde från början. Därför önskar vi en tydligare definition av specialpedagogens uppdrag i examensförordningen. Vi är övertygade att specialpedagogen som kvalificerad samtalspartner kan arbeta för att främja utveckling i skolan.

7.7 Fortsatt forskning

Under studiens gång väcktes har nya forskningsfrågor väckts. Det skulle bl.a. vara intressant att se närmare på om handledning av pedagoger skulle kunna vara en väg mot att förebygga stress och minimera utbrändhet.

En annan fråga som vi anser vara aktuell och intressant att forska kring är Högskoleförordningen -examensordningen för specialpedagogutbildning. Vad som är orsaken till att formuleringen kring specialpedagogens uppdrag är i en ständig förändring?

8 Referenslista

- Ahlberg, A. (2001) *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahlberg, A. (2007) *Specialpedagogisk forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahrnefelt, B. (2001) *Förändring som tillstånd*. Lund: Studentlitteratur.
- Augustinsson, S. & Brynolf, M. (2009) *Rektors ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Bell, J. (2000) *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur
- Birnik, H. (1999) *Lärare och handledning: ett relationistiskt perspektiv*. Lund. Studentlitteratur.
- Bjørndal, C. R. P. (2005) *Det värderande ögat*. Stockholm. Libero AB.
- Bladini, K. (2004) *Handledning som verktyg och rum för reflektion*. Karlstad: Karlstad universitet. Institutionen för utbildningsvetenskap.
- Danielsson, L. & Liljeroth, I. (1994) *Vägval och växande- specialpedagogiskt perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Descombe, M. (2000) *Forskningshandboken -för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskapen*. Lund. Studentlitteratur.
- Emsheimer, P, Hansson, H. och Koppfeldt, T. (2005) *Den svårfångade reflektionen*. Studentlitteratur.
- Fossum, B. (2007) *Kommunikation: samtal och bemötande i vården*. Lund: Studentlitteratur.
- Fjällström, R. (2006) *Lärares yrkesetik*. Lund: Studentlitteratur
- Gjems, L. (1997) *Handledning i professionsgrupper*. Lund: Studentlitteratur.
- Gjems, L. (2007) Meningsskapande handledning. I Tomas Kroksmark & Karin Åberg red: *Handledning i pedagogiskt arbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Holmberg, U. (2000) *Handledning i praktiken. Hur man skapar en lärande process?* Uppsala Publishing House AB.
- Killen, K. (2008) *Professionell utveckling och handledning*. Studentlitteratur.
- Kroksmark, T. & Åberg, K. (2007) *Handledning i pedagogiskt arbete*. Studentlitteratur.

- Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lauvås, P. & Handal, G. (2001) *Handledning och praktisk yrkesteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Lauvås, P., Hofgaard Lycke, K. & Haudal, G. (1997). *Kollegahandledning i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Lpo 94. *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*.
- Matron, F. & Booth, S. (2000) *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Malmgren Hansen, A. (2002) *Specialpedagoger nybyggare i skolan*. HSL förlag. Stockholm
- Mollberger Hedqvist, G. (2006) *Samtal för förståelse: hur utvecklas yrkeskunnande genom samtal?* Stockholm: HLS förlag.
- Nilholm, C. (2007) *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund. Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2005) *Specialpedagogik, Vilka är de grundläggande perspektiven?* *Pedagogisk Forskning i Sverige*. Pedagogiska institutionen, Örebro universitet. Årg. 10 nr 2 s 124–138 issn 1401-6788
- Normell, M. (2002) *Pedagog i en förändrad tid- om grupphandledning och relationer i skolan*. Studentlitteratur. Lund.
- Normell, M. (2004) *Pedagogens inre rum: om betydelsen av känslomässig mognad*. Lund: Studentlitteratur.
- Olsson, B. I. & Olsson, K. (2008) *Att se möjligheter i svårigheter*. Narayana Press: Studentlitteratur.
- Patel, R. & Davidsson, B. (2003) *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket, (2008) *Allmänna råd och kommentarer. För arbete med åtgärdsprogram*. Stockholm
- Skolverket, (2007) *Attityder till skolan 2006, elevernas och lärarnas attityder i skolan*. Rapport nummer; 299. (<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1711>).
- Skolverket, (2006) *Rektors utredningsansvar skärps för elever i behov av särskilt stöd*. (<http://www.skolmyndigheter.nu/sb/d/472/a/7051;jsessionid=379D6D19CA87ED371B70089CC89A5865>).

- SFS, (1985:1 100) Skollagen.
[http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1985:1_100\(13/5-2009\)](http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1985:1_100(13/5-2009)).
- SFS, (1993:100) *Högskoleförordningen*. (2007:638).
[http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?bet=1993 & nid\(14/2-2009\)](http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?bet=1993&nid(14/2-2009)).
- SFS, (2006:1 053) *Högskoleförordningen*.
- SOU, (1997:108) *Att lämna skolan med rak rygg- om rätten till skriftspråket och om förskolans och skolans möjligheter att förebygga och möta läs- och skrivsvårigheter*. Stockholm: Fritzes.
- SOU, (1999:63) *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande. Stockholm. Utbildningsdepartementet.
- Svenska Unescorådet, (1996) *Salamanca-deklarationen*. Stockholm: Svenska Unescorådet.
- Trost, J. (1995) *Kvalitativa intervjuer*. Lund. Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet, (2002) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*, Lpo 94.
- Vetenskapsrådet, (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Elanders Gotab.
- Vetenskapsrådet, (2007) *Reflektioner kring specialpedagogik. Sex specialpedagoger om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Stockholm.
- Wahlström, G. (1996) *Handledning och samverkan i pedagogernas värld*. Runa Förlag AB.
- Åsberg, R. (2001) *Pedagogisk forskning i Sverige*. ÅRG 6 NR 4 ISSN 1401-6788. Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs Universitet.
- Öqvist, O. (1992). *Systemteori i praktiken*. Göteborg: Förlagshuset Gothia.

Bilaga I

Intervjuguide

Björndal (2007) beskriver en intervjuguide som en ingående sammanfattning av frågor som används under en intervju. Detta är ett bra sätt att tillgå för att en intervju ska bli mer strukturerad i jämförelse med en samtalsintervju. Den är mer föränderlig och ger ett större utrymme till att ändra frågornas ordningsföljd beroende på vilken riktning intervjun tar.

Syfte/ Frågeställningar

1. Ser skolans lärare det som betydelsefullt med samtal och reflektion?
2. I vilken utsträckning efterfrågas handledning?
3. Hur ser grundskolelärare i klass 1-3 på handledning från specialpedagogen?

Nyckelord

Handledning, specialpedagogens kompetens, barns olikheter (mångfald), målinriktad reflektion, känslomässig mognad, skolutveckling.

Bilaga II

2010-04-22

Brev till informanterna

Hej!

Med detta brev vill jag bekräfta tiden för vårt samtal samt förtydliga syftet med vår studie.

Vi, Lidia Ljungberg och Eva Söderberg studerar specialpedagogik sista terminen på lärarhögskolan i Kristianstad.

Nu är vi framme vid vår sista uppgift som är att skriva examensuppsatsen. För att kunna genomföra den empiriska delen av vår studie är vi helt beroende av några frivilliga lärare i åk 1-3 som kan tänka sig bli intervjuade.

Vi har valt att dela upp de intervjuerna mellan oss alltså kommer du att få träffa bara en av oss vid intervjutillfället.

Studiens syfte är att undersöka hur lärare i åk 1-3 ser på betydelsen av handledning, samtal och reflektion. Intervjufrågorna kommer att utgå ifrån din uppfattning om handledning. Du behöver inte ha några speciella kunskaper i ämnet för att svara på frågorna.

Intervjun kommer att ta ca.1 timme. För att underlätta bearbetning av data kommer vi att spela in intervjun. Allt material under intervjun kommer att avidentifieras i bearbetningen samt alla inspelningar av intervjun kommer att förstöras.

Den inhämtade data kommer endast att användas i ett vetenskapligt syfte.
Tystnadsplikt råder.

Du har rätt att när som helst avbryta din medverkan i denna studie.

Ett stort tack för att du gör det möjligt för oss att genomföra denna studie.

Vi ses,

Datum;

Tid;

Plats;

Vid frågor kan du ringa...

Med vänlig hälsning

Lidia Ljungberg & Eva Söderberg

Bilaga III

Frågeställningar till pilotintervju

Lärare

1. Kan du berätta lite om din bakgrund som lärare? Hur länge har du arbetat i skolan?
2. Hur ser du på ditt uppdrag som lärare? Möjligheter kontra hinder?

Handledning

3. Vad tänker du på när du hör ordet handledning?
4. Har du erfarenhet av handledning? Har du blivit handledd någon gång, individuellt el i grupp?
5. Om du skulle få handledning eller den handledning du redan får vad skulle den handledning handla om eller vad handlar den om?
6. Hur ser du på handledning? Är du bekant med handledningens innebörd? Ser du fördelar och nackdelar med handledning? Ser du på handledning som något utvecklande eller tillrättavisande? Granskning av arbete?
7. Tror du att det finns en rädsla i att efterfråga handledning?
8. Har du möjlighet att få handledning på din arbetsplats? Känner du till vad för typ av handledning man kan få? Individuell, grupphandledning, rådgivande handledning?

Specialpedagog

9. Hur ser du på specialpedagogens uppdrag i skolan
10. Kan du rangordna arbetsuppgifter?
11. Ett av specialpedagogens uppdrag i skolan är bl.a. att handleda. Hur ser du på det? Nackdelar och fördelar?
12. Hur ser man på att bli handledd av en specialpedagog kontra av någon med annan yrkeserfarenhet t.ex. psykolog?
13. Spelar handledarens ålder eller yrkeserfarenhet stor roll?
15. Handledning efterfrågas allt mer ute i verksamheterna. Vad tror du är anledningen till detta?
16. Hur ser man på handledning på din arbetsplats tror du?
17. Vill lärare i grundskolan ha handledning och i så fall på vilket sätt?
18. Krävs det ett tydliggörande av vad handledningen är för att skapa en efterfrågan?
19. Finns det någon skillnad i var man är mest mottaglig för handledning i skola, förskola eller särskola?
20. Vems ansvar är det att få ut information om handledningens betydelse?
21. Hur ser din rektor på handledning?

Bilaga IV

Frågeställningar till intervju

Lärare

Berätta lite om din bakgrund? Hur länge har du arbetet som lärare? Hur ser du på ditt uppdrag, vilka möjligheter och svårigheter möter du?

Handledning

Vad tänker du på när du hör orden handledning, samtal och reflektion? Är det betydelsefullt för ditt arbete att hitta tid till samtal och reflektion?

Kan handledning vara en möjlighet till personlig utveckling?

För vem och hur ser du att det finns en möjlighet till utveckling genom handledning; för din personliga utveckling, eleven, arbetslaget eller skolan som organisation?

Hur ser du på handledning? Är du bekant med handledningens innebörd? Vilka fördelar och nackdelar ser du med handledning? Ser du på handledning som något utvecklande eller tillrättavisande, granskning av arbete?

Om du skulle få handledning eller den handledning du redan får vad skulle den handledning handla om eller vad handlar den om?

I vilken utsträckning efterfrågas handledning ute i verksamheterna generellt tror du?

När det kommer handledning på tal vem är det som initierar detta?

Har du möjlighet att få handledning på din arbetsplats för att öka din självkänedom?

Känner du till vad för typ av handledning man kan få? (Individuell, grupp och rådgivande handledning)

Krävs det ett tydliggörande av vad handledning är för att skapa en efterfrågan, anser du?

Specialpedagog

Ett av specialpedagogens uppdrag i skolan är bl.a. att vara en kvalificerad samtalspartner i pedagogiska frågor... dvs. handleda. Hur ser du på det, fördelar och nackdelar?

Vems ansvar är det att få ut information om handledningens betydelse och vilken typ av information efterfrågas?

Hur ser din rektor på handledning?

Bilaga V

Abstract

Syftet med denna studie är att utifrån specialpedagogens kompetens inom handledning undersöka i hur stor utsträckning handledning efterfrågas av lärare i grundskolan.

Som grund för denna studie efterfrågar vi den syn lärarna har på handledning avseende följande frågeställningar; efterfrågan av handledning, betydelsen av samtal och reflektion samt handledning från specialpedagogen.

Eftersom studien behandlar fenomen av kvalitativ karaktär använder vi oss av semistrukturerade intervjuer i den empiriska delen för att försöka förstå informanternas sätt att se på fenomenet vi undersöker. Studien omfattar intervjuer med sex lärare i grundskolans år 1-3.

Resultatet visar på att det finns fler möjligheter än hinder med handledning. Att ha någon att ventilera med för att få råd och stöd ses som en viktig del i handledningen. Samtidigt råder det en otydlighet kring vad handledningens innebörd tros vara och vem den är till för. Specialpedagogens roll som handledare i skolan varierar mycket och det finns inga tvivel om att specialpedagogen fyller många funktioner och finns där för de barn som är i behov av extra stöd. Betydelsen av samtal och reflektion anses vara viktigt samtidigt som tidsbristen verkar vara en uppenbar faktor som styr lärarnas vardag på ett negativt sätt.

Nyckelord; Handledning, specialpedagogisk kompetens, barns olikheter (mångfald) i skolan, målinriktad reflektion, känslomässig mognad, skolutveckling.