



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Specialpedagogisk handledning - en möjlighet för lärande

En kvalitativ studie om åtta pedagogers erfarenheter av
specialpedagogisk handledning i grundskolan

Agneta Kling Hult

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht 2011
Handledare:	Anita Franke
Examinator:	Eva Gannerud
Rapport nr:	HT11-IPS-09 SPP600

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht 2011
Handledare:	Anita Franke
Examinator:	Eva Gannerud
Rapport nr:	HT11-IPS-09 SPP600
Nyckelord:	specialpedagogisk handledning, lärande, kommunikation, delaktighet

Syfte: Syftet med studien är att undersöka hur handledningssamtalets innehåll och form kan bidra till deltagarnas lärande och reflektion i och av den egna praktiken. Genom att studera och beskriva hur deltagarna själva erfar sin delaktighet och kommunikation med pedagoger och specialpedagog i handledningssamtalet, förväntas dessa faktorer visa på hur de kan bidra till och ge förutsättningar för lärande och reflektion kring det specialpedagogiska arbetet med eleverna.

Teori: Studien tar sin utgångspunkt i ett lärandeperspektiv och med den sociokulturella teorin som ram för att förstå hur lärande konstrueras. Lärande konstrueras i samspel och interaktion med andra. Inom det sociokulturella perspektivet är kommunikationen och språket centralt vid förståelsen för hur människor lär. Övriga teoretiska utgångspunkter som används vid analys och tolkning av resultatet är det kommunikativt relationsinriktade perspektivet (KoRP) samt de inom specialpedagogiken benämnda kategoriska och relationella perspektiven.

Metod: En kvalitativ studie där två datainsamlingsmetoder använts för att samla in empirin. Videospelade handledningssamtal mellan specialpedagog och pedagoger i grundskolan och intervjuer både enskilt och i grupp med de yrkesverksamma pedagogerna och specialpedagogerna. Undersökningsgruppen består av 8 deltagare, varav 6 pedagoger och 2 specialpedagoger. Studiens empiri från de videospelade handledningssamtalen samt efterföljande intervjuer har bearbetats och analysen och tolkningen är inspirerad av det hermeneutiska tolkningsförfarandet. Detta innebär att helheten kan förstås om den sätts ihop med delarna, delarna förstår i relation till helheten. Olika tolkningar har prövats mot varandra för att försöka finna mönster och rimliga tolkningar. Ur studiens resultat har olika teman och mönster upptäckts och synliggjorts.

Resultat: Resultatet pekar mot att deltagarna upplever att handledningen är ett lärande tillfälle men det behöver sättas i relation till att lärandet sker på olika sätt och på olika nivåer. Det framkom att handledningen var ett tillfälle då pedagogerna fick tips, stöd och hjälp av specialpedagogen med olika metoder för att kunna möta elever i behov av stöd. Resultatet antyder vidare att pedagogerna upplevde själva delaktigheten i gruppen som ett lärande där de med hjälp av varandras erfarenheter fick möjlighet till ökad förståelse för beskrivna problem. Genom den kommunikativa kontexten i samtalen skapade delaktigheten och samspelet förutsättningar för deltagarnas lärande. Ur resultatet framkom också specialpedagogernas roll och funktion i handledningssamtalen då några centrala mönster blev synliga, specialpedagogens *stödjande funktion*, *bekräftande och utmanande funktion* samt *deltagande funktion*.

Förord

Det har varit mycket lärorikt och utmanande att genomföra denna studie. Jag har stimulerats över de möten och samtal jag haft med de medverkande pedagogerna i studien. Jag har mött kunniga och engagerade lärare som på ett enastående sätt lät mig följa med i en del av deras vardagsarbete på skolorna. För detta mottagande och för att ni alla delade med er av era kunskaper, tankar och funderingar vill jag rikta mitt varmaste tack!

Utan er medverkan och allt som ni tillfört och bidragit med hade den här studien inte kunnat genomföras. Ett tack vill jag också rikta till de verksamhetschefer och rektorer som lät mig ta kontakt med arbetslag om en förfrågan om deltagande i studien. Jag har vid flera tillfällen upplevt att syftet och frågeställningarna i studien mötts med intresse från både lärare och rektorer.

Till min handledare Anita Franke vill jag säga, Tusen Tack! Du har på ett konstruktivt och strukturerat sätt väglett mig i mitt skrivande. Jag har upplevt våra samtal som stimulerande och lärorika och din kunskap inom området har varit mycket värdefullt för mig.

Mitt sista tack vill jag ge alla i min närhet. Arbetskamrater, vänner och min familj. Ni är alla betydelsefulla och viktiga för mig och jag har känt och uppskattat stödet jag fått från er!

Göteborg i januari 2012

Agneta Kling Hult

Innehållsförteckning

Abstract	
Förord.....	
1. INLEDNING.....	2
1.1 Bakgrund	2
1.2 Problembeskrivning	3
1.3 Syfte och frågeställningar.....	5
1.4 Centrala begrepp	6
1.5 Styrdokumentet	6
2. LITTERATURGENOMGÅNG.....	8
2.1 Olika perspektiv och teorier på specialpedagogik.....	8
2.2Handledning	10
2.3 Tidigare forskning	12
2.4 Perspektiv på lärande	14
2.5 Sociokulturella perspektivet.....	15
2.6 Sammanfattning	16
3. METOD.....	17
3.1 Val av metod	17
3.2 Genomförande.....	18
3.3 Bearbetning och analys	23
3.4 Etiska överväganden	24
3.5 Studiens kvalitetsaspekter	25
4. RESULTAT	27
4.1Handledningssamtalen i Söderbyskolan (F-5 skola).....	27
4.2Handledningssamtalen i Norrbyskolan (F-9 skola).....	28
4.3 Analys av samtalen i Söderbyskolan och Norrbyskolan.....	29
4.4 Specialpedagogens roll i handledningen	30
4.5 Resultat av intervjuerna.....	32
5. DISKUSSION	36
5.1 Metoddiskussion.....	36
5.2 Resultatdiskussion.....	37
5.3 Specialpedagogiska implikationer.....	39
5.4 Förslag till fortsatt forskning.....	40
Referenser	41
Bilagor	

1. INLEDNING

Detta kapitel innehåller en bakgrund och en problembeskrivning som är menat att skapa en förståelse kring det problemområde som föreliggande studie riktar sitt intresse mot. Avsnittet avslutas med studiens syfte och frågeställningar.

1.1 Bakgrund

Begreppet handledning är ett komplext och mångfasetterat begrepp. Dess funktion och syfte beskrivs på en mängd skilda sätt, beroende på i vilken verksamhet de genomförs. Inom verksamheter som t.ex. socialtjänsten och psykiatri har handledning varit vanligt förekommande under lång tid, och setts som en förutsättning för personalens yrkesutveckling. Som blivande specialpedagog kom jag under utbildningen att intressera mig för hur handledningssamtal i skolans verksamhet kan se ut och gestalta sig.

Under 1990-talet ökade intresset och efterfrågan av handledning ute bland landets skolor och blev ett centralt begrepp i skolans utvecklings- och förändringsarbete (Lendahls Rosendahl & Rönnerman, 2005, s.15). I och med decentraliseringen där staten lämnade över ansvaret åt kommunerna att sköta skolan, kom kommunerna och den enskilda skolan att få ett större ansvar och friutrymme att leda och utforma skolans verksamhet.

Uppdraget blev att skolan skulle styras och utformas mot en mål- och resultatriktad verksamhet. Detta innebar att större fokus lades på den lokala skolans förmåga att vidareutveckla sin verksamhet.

Pedagogerna skulle ges möjlighet till kompetensutveckling utifrån de behov, erfarenheter och kunskaper som fanns i skolan. I denna förändring kan handledning ses som ett verktyg där angelägna frågor för såväl den egna yrkeskompetensen som för verksamhetens utveckling kan diskuteras, prövas och utmanas av de yrkesverksamma (Lendahls Rosendahl & Rönnerman, 2002). Åberg (2009) belyser i sin studie hur handledda gruppsamtal för lärare efterfrågas allt mer och är idag på framväxt i skolans verksamhet. I hennes studie fokuseras skollära roll gentemot handledningens framväxt och utveckling. Enligt författaren är skollära viktig då denne uppmärksammar behov, skjuter till resurser och ser till att handledning genomförs.

Litteraturen stöder att det kan vara en kompetenshöjande insats att låta pedagoger mötas i handledning för att få möjlighet att diskutera och reflektera kring undervisning och skolmiljö. Handledning av pedagogiska yrkesverksamma utgår från lärarnas vardag och de erfarenheter och kunskaper som lärarna fått i den (Lendahls Rosendahl & Rönnerman 2005, s.19).

Handledning kan ses som ett inslag i pedagogers kompetensutveckling och leda till utveckling av verksamheten. Det kan även leda till ett slags garanti för arbetet med tredje part, dvs. arbetet med eleverna (Lendahls Rosendahl & Rönnerman, 2005; Bladini, 2004).

En motbild till handledning som ovan beskrivits belyser Högberg (2005), där hon menar att bilden av handledning som "det goda" samtalet har institutionaliserats i verksamheter och blivit något man tar för givet som ett positivt verktyg. Högberg beskriver sina erfarenheter och menar att det är svårt att problematisera och kritisera fenomenet handledning då det alltid framstår som något gott; en god fe som skänker lindring i ett slitsamt yrkesliv (s.209). Vidare anser hon att det kan vara andra faktorer som spelar roll vid användning av handledning och pekar på bakomliggande faktorer såsom lednings- och organisationsproblem.

Ahlberg (1999) har studerat handledning mellan specialpedagog och lärare och funnit att

samtalen fångar och synliggör deltagarnas förgivettaganden om den egna verksamheten och hjälper lärarna att förstå sig själva och sina handlingar.

Jag menar att det är av intresse att få ökad kunskap om vad handledning mellan pedagoger kan innebära i ett specialpedagogiskt perspektiv, då skolans stora utmaning är att ge alla elever de förutsättningar som krävs för att de ska kunna nå de uppsatta målen. Den nya skollagen slår fast att:

Alla barn och elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och i sin personliga utveckling för att utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål (SFS 2010:800).

I föreliggande studie riktas intresse mot de handledningssamtal som förs med yrkesverksamma pedagoger och där specialpedagogen agerar samtalsledare för en grupp yrkesverksamma pedagoger. Fokus ligger på handledningssamtals möjlighet för lärande och reflektion hos deltagarna i samtalet. Både specialpedagogens och pedagogens erfarenheter kring sitt lärande i handledningen kommer att belysas.

1.2 Problembeskrivning

Specialpedagogyrket är enligt vissa forskare i en professionaliseringsprocess och söker sin yrkesidentitet och ett gemensamt yrkesspråk (Bladini, 2004; Sahlin, 2005). Bladini (2004) menar att trots att specialpedagoger ända sedan 1990 haft ett handledande uppdrag, är det relativt tyst kring den specialpedagogiska handledningen dvs. den handledning som bedrivs av specialpedagoger. Hon anser att det saknas debatt i fackpressen och konstaterar att forskningen inom området är begränsad. Hennes slutsats är att uppdraget kring handledande samtal präglas av otydlighet och tystnad.

Även Sahlin (2005) belyser frånvaron av mer omfattande forskning kring specialpedagogisk handledningsfunktion i skolans verksamheter. Hon menar att det främst är psykologer och kuratorer som bedrivit handledning när lärare har behövt diskutera sina frågeställningar och dilemman runt elever och undervisningssituationer. Bladini och Sahlin ser dock att intresset och efterfrågan av kunskaper inom området specialpedagogisk handledning har ökat det senaste decenniet.

Att pedagoger tillägnar sig ett gemensamt yrkesspråk ses som en förutsättning i lärarens professionaliseringsprocess. Colneruds och Granströms (2002) forskning kring läraryrkets olika dimensioner, visar att samtal som lärare bedriver kring sitt eget vardagsarbete ger möjlighet till en yrkesspråklig utveckling. Man menar att all språkutveckling sker genom att tala och samtala. Samtal med kollegor om det dagliga arbetet kan ses som en nödvändig förutsättning för professionell utveckling. Vidare belyser man vikten av ett gemensamt yrkesspråk när det gäller att planera samlade insatser för elever i behov av stöd då det pedagogiska arbetet kring dessa elever ställer krav på både lärarens kompetens och yrkeskunnande.

Specialpedagogens funktion

Som verksam specialpedagog arbetar man för att alla elever får den hjälp och stöd som de behöver under sin skoltid. Tillsammans med lärare, övrig skolpersonal och föräldrar samarbetar specialpedagogen för att säkerställa att elever och grupper får det anpassade stöd som de är i behov av. Genom sin vidareutbildning har specialpedagogen tillägnat sig fördjupade kunskaper om barns och ungas utveckling och lärande samt kunskaper om olika

inlärningssvårigheter (Gustafsson, 2009; Jakobsson & Nilsson, 2011). Förutom den kunskap som utbildningen ger skaffar sig ofta verksamma specialpedagoger ytterligare kompetens inom områdena läs- skriv- och matematiksvårigheter samt kunskaper om olika typer av funktionsnedsättningar som t.ex. neuropsykiatriska, syn och hörsel.

En viktig del förutom det direkta arbetet med elever och grupper är specialpedagogens handledande arbete till lärare och övrig skolpersonal.Handledning kan ses som en form av stöd för både lärare och föräldrar (Jakobsson & Nilsson, 2011). Gustafsson (2009) pekar på att specialpedagogen också har en viktig funktion att fylla när det gäller skolans elevhälsoarbete. Genom att både observera klassrumssituationer, delta i samtal kring enskilda elever samt arbeta med mer långsiktigt förebyggande elevhälsoarbete är specialpedagogen en viktig resurs för skolan.

En förskjutning har skett av formuleringar kring specialpedagogens handledande uppdrag. Bladini (2004) belyser denna skillnad och pekar på att i den specialpedagogiska utbildningen som startade 1990, betonades den specialpedagogiska handledningsfunktionen och specialpedagogen förväntades aktivt utföra detta uppdrag. Sedan 2007 har utbildningsplanen ändrats och i dagens specialpedagogiska utbildning lyder formuleringen i examensförordningen:

- 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 med målet att kunna möta behoven hos alla barn och elever (SFS 2007:638)

Handledning eller den kvalificerande samtalsfunktionen som den nuvarande examensordningen för utbildning till specialpedagog anger, är enligt min mening en av de centrala och betydande delarna av arbetet som specialpedagog. Vad förväntas specialpedagogen kunna bidra med när det gäller pedagogiska samtal med kollegor? Hur ser innehållen och formen ut för dessa samtal? Vilka effekter upplever och beskriver pedagogerna att dessa samtal kan ha? Hur erfar pedagogerna att samtalen bidrar till reflektion och förändring av arbetet med eleverna?

Det finns möjligtvis uttalade förväntningar från kollegor och skolledning om vilka arbetsuppgifter specialpedagogen förväntas utföra efter genomförd utbildning. Mycket talar för att skolans ibland implicita förväntningar pekar mot att specialpedagogen huvudsakligen ska arbeta med enskild undervisning av elever.

Det kategoriska synsättet präglar fortfarande många skolverksamheter och det specialpedagogiska arbetet innebär då att åtgärder och lösningar är inriktade på främst individnivå.

Förväntningar på handledande samtal som specialpedagogen för med pedagoger tenderar i många fall att bli främst rådgivande och stödjande samtal, där syftet är att hitta lösningar och metoder riktade mot individer. Handledning där fokus riktas mot lärande och där pedagogerna får möjlighet till fördjupad reflektion verkar inte förekomma i samma utsträckning.

Ahlbergs (2001) forskningsresultat visar att handledningssamtal som präglas av att finna snabba lösningar minskar möjligheterna till reflektion och förändring i ett vidare perspektiv. Sahlin (2005) belyser vikten av om lärare prioriterar handledning och fokuserar på lärande, öppnas möjligheter till perspektivskifte och uppmärksamheten förskjuts från brister hos elever mot den egna yrkesmässiga delaktigheten (s.72).

I skolans komplexa miljö sker många möten mellan människor på olika nivåer och med olika utgångspunkter. Pedagogisk handledning är en viktig mötesform, som kan bidra till att skolverksamheten utvecklas för alla elever och i synnerhet för de elever som är i behov av stöd och insatser under utbildningen.

Ahlberg, Klasson & Nordevall (2002) redovisar i sin studie att handledningssamtal underlättar för lärarna att utveckla ett reflekterande förhållningssätt. Vidare ger samtalen dem handlingsberedskap och kunskaper att bättre förstå och utveckla den egna undervisningspraktiken (s.5).

I föreliggande studie avgränsas begreppet handledning till att gälla yrkesverksamma pedagoger som arbetar med undervisning av barn och unga i olika skolverksamheter, och som tillsammans med en specialpedagog möts i grupp för att samtala om problem hämtade från den egna verksamheten.

Genom att undersöka detta avgränsade område som specialpedagogisk handledning mellan specialpedagoger och yrkesverksamma pedagoger utgör, är syftet att få ökad kunskap och förståelse om samtalens innehåll och form och hur dessa kan ge förutsättningar för lärande och reflektion hos deltagarna i handledningsgruppen.

Ur ett specialpedagogiskt perspektiv är detta intressant att studera då både specialpedagogens och pedagogens eget lärande sätts i fokus. Det menar jag kan både utveckla och stärka yrkesrollen, samt ge effekter på skol- och undervisningsnivå.

1.3 Syfte och frågeställningar

Genom att studera handledningssamtal mellan specialpedagoger och pedagoger där deltagarna får möjlighet att pröva och reflektera över frågeställningar från den dagliga praktiken riktas intresse i studien mot hur deltagarna uppfattar och beskriver sitt eget lärande under samtalet.

Syftet med studien är att undersöka hur handledningssamtalets innehåll och form kan bidra till deltagarnas lärande och reflektion i och av den egna praktiken. Genom att studera och beskriva hur deltagarna själva erfar sin delaktighet och kommunikation med pedagoger och specialpedagog i handledningssamtalet, förväntas dessa faktorer visa på hur de kan bidra till och ge förutsättningar för lärande och reflektion kring det specialpedagogiska arbetet med eleverna.

Hur erfar pedagogen handledningssamtalets innehåll och form som möjlighet för lärande med utgångspunkt från erfarenheter/problem tagna från vardagspraktiken.

För att precisera syftet är följande frågeställningar centrala:

1. Hur erfar pedagogerna handledningssamtalets innehåll och form, med avseende på det egna lärandet?
2. Hur erfar pedagogerna delaktighet, kommunikation och samspel i samtalet, med avseende på det egna lärandet?
3. Hur erfar pedagogerna att handledningssamtalen ger förutsättningar för förståelse och utveckling av det egna specialpedagogiska arbetet med eleverna?

1.4 Centrala begrepp

Under denna rubrik görs ett försök att definiera några centrala begrepp som är återkommande i texten. *Handledningssamtal, lärande, kommunikation och samspel.*

Med *handledningssamtal* syftas till pedagogiska samtal där en specialpedagog är samtalsledare för en eller en grupp pedagoger. Gjems (1997) definierar handledning som en speciell inlärningsprocess där deltagarna använder både intellekt och känslor för att utveckla sin kompetens, och att innehållet ska tas ur situationer som deltagarna hämtar ifrån sitt yrkesliv. Hon pekar också på vikten av att alla har samma utbildningsbakgrund, då handledningen kan bli en inlärningsprocess mellan jämlikar. Samtal och det talade språket är redskap som handledningens deltagare använder för att konstruera mening och skapa ny förståelse för praktik och yrkeshandlingar (Gjems, 2007, s.181). Lindén (2005, s.12) sammanfattar följande tre drag som utmärkande för handledning:

- Den involverar två, eller ett fåtal personer i en organiserad verksamhet.
- Den bedrivs i skärningspunkten mellan teoretiskt och praktiskt kunnande.
- Dess huvudsyfte är lärande och kompetensutveckling.

Sahlin (2005) refererar till Nordströms definition av pedagogisk handledning och menar att den kännetecknas av ett lärande samtal där alla kommer till tals, där allas tankar och förståelse av en viss situation ses som viktiga.

Lärande definieras utifrån det sociokulturella synsättet där det ses som socialt betingat och att lärande sker i interaktion och samspel med andra människor. Vi lär genom att delta i kommunikativa samspel med andra (Säljö 2000). Säljö menar att lärande ständigt förnyas och återskapas, och det handlar om vad individ och kollektiv tar med sig från sociala situationer och använder i framtida sammanhang. Lärandet sker på såväl individ- som kollektiv nivå. *Vad, hur och på vilka sätt* vi lär är beroende av olika kulturella och sociala sammanhang som vi befinner oss i.

Kommunikation är en aktiv och social handling och där språket utgör en viktig del. Genom det unika språket samlar vi och kommunicerar erfarenheter med varandra. Människor lär genom att delta i praktiska och kommunikativa samspel med andra (Säljö 2000, s.105).

Samspel är den process i vilken människan direkt eller indirekt kommer i kontakt med omvärlden och blir på så sätt delaktig i omgivningens sätt att tänka och handla. Ur samspelet hämtar vi kunskap och förståelse av vår egen världsbild och subjektivitet (Säljö 2000). Samspel och lärande är sammanlänkande enligt Dysthe (2003), de är inbyggda i skolans kontext på det sätt som lärandet är organiserat där.

1.5 Styrdokumentet

Under denna rubrik redogörs för vad styrdokumentet och andra officiella dokument anger inom det specialpedagogiska området.

Konventioner

Grunderna för specialpedagogisk verksamhet har sin utgångspunkt och policy i internationella konventioner och överenskommelser som FN:s konvention om barns rättigheter och i Salamancadeklarationen. Dessa kan enligt Ahlberg (2009) ses som specialpedagogikens

ideologiska ansikte. Artiklarna 2, 3, 6, och 12 i FN:s barnkonvention är speciellt styrande för att säkerställa att alla barn behandlas lika och att barnens bästa beaktas i alla beslut som rör dem. Alla barn har rätt till liv och utveckling och ingen ska diskrimineras på grund av kön, etniskt ursprung eller funktionsnedsättning (ur Sveriges fjärde rapport till FN:s barnrättskommitté om arbetet med barnkonventionen 2002-2007).

Skollag och läroplaner

I den nya skollagen SFS 2010:800 som började tillämpas 1 juli 2011 anges i 1 kap. 4§ att utbildningen inom skolväsendet syftar till att barn och elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Utbildningen ska också förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på.

Vidare anger skollagen att hänsyn ska tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen.

Kap. 2. 9§ i SFS 2010:800 anger att det pedagogiska arbetet vid en skolenhet ska ledas och samordnas av en rektor. Det pedagogiska arbetet vid en förskoleenhet ska ledas och samordnas av en förskolechef. Dessa ska särskilt verka för att utbildningen utvecklas.

Kap 2. 34§ i SFS 2010:800 anger att huvudmannen ska se till att personalen vid förskole- och skolenheterna ges möjligheter till kompetensutveckling. Huvudmannen ska se till att förskollärare, lärare och annan personal vid förskole- och skolenheterna har nödvändiga insikter i de föreskrifter som gäller för skolväsendet.

I både (föregående) läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) och i nya läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr 11), som började tillämpas 1 juli 2011, anges att personalen ska få den kompetensutveckling som krävs för att de professionellt ska utföra sina uppgifter. Varje skola har enligt nya läroplanen ett ansvar för att verksamheten utvecklas så att de svarar mot de nationella målen. Huvudmannen har här ett särskilt ansvar att detta sker. Den dagliga pedagogiska ledningen av skolan och lärarnas professionella ansvar är förutsättningar för att skolan utvecklas kvalitativt. Detta kräver att verksamheten ständigt prövas, resultaten följs upp och utvärderas och att nya metoder prövas och utvecklas (Lgr 11, s.8).

Sammanfattningsvis anger de normativa styrdokumenterna skolans uppdrag utifrån de mål och riktlinjer som formuleras i texterna. Utbildningen ska vara likvärdig, oavsett var den bedrivs i landet. Alla barn och unga ska ges samma möjlighet till utbildning och personlig utveckling och undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov.

2. LITTERATURGENOMGÅNG

I detta kapitel presenteras genomgången litteratur inom det specialpedagogiska kunskapsområdet. Perspektiv och teorier om handledning och lärande presenteras övergripande med inslag av några centrala rådande perspektiv inom det specialpedagogiska kunskapsområdet. Vidare presenteras tidigare och aktuell forskning inom området. Avslutningsvis belyses de handlednings- och lärandeteorier som hör till studiens teoretiska utgångspunkter.

2.1 Olika perspektiv och teorier på specialpedagogik

Specialpedagogik är ett tvärvetenskapligt kunskapsområde som influeras och hämtar sin kunskap och teoribildning från pedagogiken men också från psykologin, sociologin, medicin och filosofin men även från biologin och fysiken (Ahlberg 2009, s.19). Detta breda ”upptagningsområde” av kunskaper och teorier från många andra discipliner ökar komplexiteten inom området och specialpedagogiken är idag rik på olika teorier och perspektiv. I likhet med forskning inom pedagogiken är specialpedagogisk forskning mångfasetterad och influenserna från olika teorier, paradigmen och perspektiv har betydelse för hur kunskapen konstrueras inom området.

Att definiera specialpedagogiken kan vara problematisk ur flera aspekter. Dels om det tvärvetenskapliga kunskapsområdet där förståelse för specialpedagogiska frågeställningar och teorier måste ses ur en mängd perspektiv. Dels den politiska och normativa funktionen som specialpedagogiken utgör, där det handlar om hur samhället och dess medlemmar uttrycker hur människor med avvikelser av olika slag skall ha det nu och i framtiden (SOU 1999:63, s.192).

Kunskapsområdet och forskningsdisciplinen samt specialpedagogiska åtgärder är nära kopplade till och beroende av utbildningspolitiska intentioner och beslut som t.ex. ”en skola för alla” (SOU 1999:63). ”En skola för alla” myntades som begrepp på 1980-talet inför införandet av dåvarande läroplan för grundskolan (Lgr 80), och innebär att skolan ska vara en plats där alla barn och unga får utbildning och undervisning utifrån sina egna förutsättningar och behov.

Specialpedagogiska frågeställningar handlar om att skapa optimala förutsättningar för delaktighet och lärande för alla (Nilholm & Björck-Åkesson 2007, s.89). Begrepp som inkludering, integrering, segregering, normalitet och avvikelse är centrala inom det specialpedagogiska forskningsfältet liksom intervention och prevention (s.86). Det behövs enligt Björck-Åkesson föras diskussioner kring prevention och intervention, och hur lärmiljöer som möter alla barns olika behov ska utformas. För att skolan ska klara av målet att ge alla barn en likvärdig utbildning krävs gedigen kunskap om hur man ska möta variationen i utveckling och lärande hos alla barn.

Det specialpedagogiska forskningsfältet har länge karakteriserats av forskning på individnivå och fokus har legat på brister och tillkortakommanden hos individen.

Den mesta forskningen är gjord med psykologiska och medicinska utgångspunkter och har blivit kritiserad både inom och utom Sverige. Man beskriver att mycket forskning varit fokuserad runt undervisningsfrågor på individnivå.

Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) menar att det kategoriska perspektivet har haft störst dominans inom området men att forskning med relationellt fokus har ökat på senare tid.

De pekar vidare på brister i dialog och kontakt mellan forskare inom de två perspektiven och anser att det är viktigt att utveckla dialogen och samverkan över perspektivgränserna.

Ett sätt att se på specialpedagogik är att belysa två vanligt förekommande beskrivna perspektiv i litteraturen, det *kategoriska perspektivet* och det *relationella perspektivet*. I det kategoriska perspektivet ligger tyngdpunkten på individen och dess svårigheter och i det relationella perspektivet handlar det om samspel och interaktion mellan eleven och dess omgivning. Persson menar att de här två perspektiven utgör två radikalt olika sätt att förstå elevers skolsvårigheter (Emanuelsson m.fl. 2001).

När författarna diskuterar det relationella perspektivet pekar de på den viktiga tidsaspekten där lösningar går att finna om man belyser hela verksamheten och försöker hitta långsiktiga arbetsstrategier. De menar vidare att specialpedagogiska behov bör problematiseras (Emanuelsson, m.fl. 2001).

En ytterligare beskrivning av perspektiven ger Nilholm (2003) där han definierar det *kompensatoriska perspektivet*, *kritiska perspektivet* samt *dilemmaperspektivet*. I det kompensatoriska perspektivet söks förklaringar genom att identifiera problemgrupper, söka efter psykologiska och neurologiska förklaringar samt finna metoder för att kompensera problemet.

Det kritiska perspektivet förstås enligt Nilholm utifrån tre bakgrunder, för det första en vetenskapskritik som inneburit att man ifrågasatt traditionella vetenskapliga synsätt, det andra en förändrad syn på traditionellt marginaliserande grupper både inom och utom forskningen samt ett tredje där idén om ”en skola för alla” fått stor genomslagskraft. Det tredje perspektivet, dilemmaperspektivet, har vuxit fram ur kritiken av det kritiska perspektivet. Nilholm menar att i moderna utbildningssystem finns grundläggande dilemman. Dilemman som i egentlig mening inte går att lösa, men som kräver att vi tar ställning för en mängd frågor och problem.

Kommunikativt relationsinriktat perspektiv - KoRP

Kommunikation är människors viktigaste verktyg för att skapa gemenskap (Ahlberg, 2001, s.21). Ahlberg har i sin forskning bl.a. studerat hur olika kommunikationsprocesser skapas i skolans kontexter. Genom samtal och handlingar i skolans verksamhet skapas olika språkliga och sociala kontexter. Forskning inom det kommunikativa relationsinriktade perspektivet studerar dessa olika kontexter och hur de är relaterade och påverkar varandra. Ahlberg lyfter fram att handledningssamtalet kan ses som en del i ett komplicerat nätverk i skolans verksamhet (s.22).

I ett specialpedagogiskt perspektiv kan KoRP förstås som ett samband mellan kommunikation, delaktighet och lärande, ett samband som måste betraktas och analyseras utifrån en helhet, där delarna står i relation till varandra som en triad (Ahlberg, 2010). Perspektivet tar sin utgångspunkt i den sociokulturella teoribildningen och ser lärande som bundet till kultur, kontext och situation. Genom empiriska studier har KoRP formulerats av ett flertal forskare (Ahlberg, 2001; Ahlberg, Klasson & Nordevall, 2002).

Simeonsdotter Svensson (2009) belyser att forskningsintresset inom KoRP har nära kopplingar till förskolans- och skolans praktik. Man söker kunskap om de olika aspekterna inom verksamheterna där barn och elever kan råka i svårigheter eller är i behov av stöd (s.32). Hon beskriver vidare hur KoRP anknyter till det relationella perspektivet som utvecklats inom specialpedagogiken.

Det relationella perspektivet kan förstås utifrån synsättet att omgivningen har betydelse för hur väl eleven lyckas under sin skoltid. Genom bemötande och förändringar av och omkring miljön runt eleven försöker man hitta lösningar som hjälper eleven att lyckas. Centralt inom perspektivet sätter man samspelet, vad som sker i interaktionen mellan människor. Simeonsdotter Svensson pekar på vad flera andra forskare inom specialpedagogiken också menar, elever har större möjligheter och bättre förutsättningar att lyckas under skoltiden om pedagoger ser eleven i ett relationellt perspektiv istället för att förstå och förklara skolmisslyckanden som brister hos eleven (s.31).

2.2Handledning

Historik och forskning

Handledningens historia och bakgrund kan enligt Sahlin (2005) sökas i den akademiska världen och inom lärlingsutbildningen. Begreppet används idag inom olika verksamhetsområden och med skiftande innebörder. Sahlin belyser att forskning om handledning inom vårdprofessioner och beteendevetenskapliga yrken är omfattande, likväl gäller det forskning kring pedagogisk handledning av studenter, praktikhandledning och inom olika slag av lärarutbildningar (se t.ex. Franke, 1990; 2011, tredje uppl.).

När det gäller forskning kring handledning av yrkesverksamma pekar Näslund och Ögren (2010) på att detta område inte utforskats i lika hög grad som utbildningshandledning.

Definitioner av handledning

Nationalencyklopedin definierar handledning som praktiskt och pedagogisk stöd som ges under utbildning eller praktik, främst i form av samtal i grupp eller individuellt.

Handledning definieras i många fall till lärande men har också med tiden fått flera betydelser såväl inom Sverige som internationellt.

På svenska används begreppen rådgivning, vägledning, konsultation och supervision, ord som i betydelsen ligger nära varandra (Lauvås & Handal, 2001). Engelskan olika benämningar är supervisor, advisor, tutor eller counsellor. Lindén (2005) menar att svårigheterna med att precisera handledning som begrepp beror på den stora variationen av handledningens mål, processer och sammanhang där handledning förekommer.

Det är alltså svårt att fånga in handledningsbegreppet på ett entydigt sätt, den måste förstås som att innebörden av begreppet skiftar beroende på i vilken praktik och kontext som handledningen bedrivs.

I litteraturen finner man skilda uppfattningar och beskrivningar om handledningens mål och metoder, begreppet handledning definieras också på olika sätt. Hammarström-Lewenhagen och Ekström (2001) ser handledning som:

(...) en pedagogisk metod, där handledare och handledd möts i samtal och där bearbetar och reflekterar kring situationer och problem hämtade från de handleddas egna göranden/prövanden och tänkanden i och om sin yrkespraktik (s.25).

Författarna talar om handledning som en metod vars betydelsefulla uppgift är att skapa förutsättning för ett utvecklande möte, där deltagarna ges möjlighet till en ökad förståelse genom att integrera praktik och teori i samtalet. Man beskriver möjligheten till att utveckla metakognitiv kunskap, dvs. kunskap om hur kunskap ser ut och skapas. Handledning syftar

därför till att synliggöra den egna kunskapsprocessen och därigenom få kunskaper som kan fungera som verktyg för att förstå och hantera sitt vardagsarbete.

Gjems (1997) benämner handledning som en speciell inlärningsprocess där deltagarna använder både intellekt och känslor för att utveckla sin kompetens. I likhet med Hammarström-Lewenhagen och Ekström menar hon att deltagarna genom handledning får möjlighet att ta tillvara sin kompetens och tillsammans med andra utveckla den mot nya insikter. Gjems beskriver detta som:

Genom handledningsprocessen bli de som deltar uppfordrade att reflektera över teoretiska kunskaper, praktiska erfarenheter och sambandet dem emellan. På så sätt blir handledning ett professionellt samtal, i vilket man utvecklar den tankemässiga kunskapen och innebörden av att dessa kunskaper i praktiken (s.18).

Gjems pekar vidare på att handledning bör ses som en inlärningsprocess mellan jämlika och att den som handleder ska ha teoretisk och praktisk kunskap om handledning. För att inläringen ska bli jämlik bör både handledare och de handledda ha samma utbildningsbakgrund och helst samma tjänsteställning, detta benämner Gjems som en horisontell relation mellan gruppdeltagarna.

Denna relation menar hon hjälper gruppen att på bästa sätt förhålla sig till de praktikgrundande problem som de diskuterar och behandlar i handledningen.

Motsatsförhållandet till ovan beskrivning är en vertikal handledning där handledaren kommer utifrån, som expert med längre utbildning och med en statusfylld position, denna typ av handledning bidrar ofta till att råd och lösningar presenteras och deltagarna kan uppleva känslor av kontroll och makt från handledaren.

Lauvås och Handal (2001) definierar handledning som en viktig och professionell hjälp i individers och grupper utveckling, ett viktigt bidrag till annan pedagogisk utveckling (s.16). De belyser att själva grunden till framgångsrik handledning ligger i intresset för andra människors utveckling och lärande, likväl att man som handledare har ett eget äkta intresse av att själv lära sig och utvecklas. Detta förhållningssätt menar man ska utgöra grunden och drivkraften för att handledning ska bli gynnsam och utvecklande för deltagarna.

Författarna delar upp handledning i fyra olika områden:

Yrkesinriktad handledning sker i yrkesmässiga sammanhang vid t.ex. utbildning eller i praktisk yrkesutövning.

Uppsatsinriktad handledning är en form där handledning sker i samband med uppsatser, rapporter eller avhandlingar.

Studie- och yrkeshandledning syftar till informera och vägleda elever och studenter i deras val av utbildning och yrke.

Personlig handledning och rådgivning som en hjälp till kollegor, elever eller andra som har problem av skilda slag, vilka inte kräver professionell hjälp.

Grupphandledning

Inom handledningsfältet talar man om två olika typer av handledning. *Individuell handledning* och *grupphandledning*. Med begreppet grupp inom handledningsområdet menas att

handledaren har fler än en person att handleda vid ett tillfälle. Näslund (2004) menar att den individuella handledningen är mest beskriven och undersökt genom olika studier. Den förekommer ofta i olika typer av utbildningar och inom yrkesutbildningar är den i särklass vanligast. Näslund belyser vidare att individuell handledning ger möjligheter för modellinlärning och identifikation med en person med mer erfarenhet inom området. Han pekar på att denna typ av handledning kan vara mer hierarkisk och bli mer värderande än grupphandledning.

Inom skolvärlden har flera författare förespråkat grupphandledningen som framgångsrik när det gäller handledning av yrkesverksamma lärare. (Gjems, 1997; Hammarström-Lewenhagen & Ekström, 1999; Handal & Lauvås, 2000). De menar bland annat att lärare som får tillfälle att mötas i grupp och reflektera över undervisningssituationer och problem från det dagliga arbetet, utvecklar sin förmåga att se och sätta ord på den kunskap som man benämner som erfarenhets- eller förtrogenhetskunskap hos lärarna. En handledare eller samtalsledare kan genom sitt sätt att leda och ställa frågor till gruppen hjälpa deltagarna att reflektera både på ett individuellt plan såväl som på ett kollektivt plan.

Näslund (2004) refererar till Hayes forskning där han beskriver tio fördelar med handledning i grupp jämfört med individuell handledning. Några av de som nämns är:

- Genom gruppinteraktion kan fördomar och felaktiga uppfattningar som deltagarna har om sig själva och andra bli synliga.
- Gruppen erbjuder möjlighet att interagera i en verklig situation, vilket ger tillfälle att pröva nya beteenden i en trygg situation.
- Respons från andra deltagare kan hjälpa den enskilde att se det generella i sitt förhållningssätt.
- Gruppen erbjuder deltagarna möjlighet att öka förmågan att både ge och ta feedback.
- Interaktion med andra kan öka deltagarnas empati och sociala förmåga (Näslund, 2004, s.33).

Genom sin forskning vill Näslund belysa att det behövs ytterligare studier inom området grupphandledning. Näslund lutar sig mot internationell forskning inom området och pekar på att den empiriska evidensen för att grupphandledning enbart är något positivt och utvecklande, är relativt svag. Man menar att man ska se upp med olika fenomen som kan utvecklas när en grupp arbetar, att man t.ex. i grupp kan förstärka varandras försvar och motstånd, samt att handledda kan vara rädda för att sticka ut och avslöja tankar och åsikter i en grupp. Forskning visar att en ”bra” handledningsgrupp inte nödvändigtvis behöver innebära att man lär sig något, om den endast utgör en behaglig tillflykt (ibid, s.34) (jfr Högberg 2005,s.1).

2.3 Tidigare forskning

Bladinis (2004) avhandling handlar om hur elva specialpedagoger beskriver och genomför handledning med pedagoger i förskola och grundskola. Resultaten visar att alla specialpedagogerna beskrev handledning som förändringsprocesser, men med skilda innebörder. När handledning förstås som verktyg att för att förbättra barns situation rörde förändring barnets situation och pedagogernas handlade. När handledning förstås som reflektionsrum riktades förändring mot att stimulera pedagogernas tänkande om sina beskrivna problem (s.165).

Åbergs (2009) studie syftar till utveckla kunskap om handledda lärargruppsamtal, genom att tolka och beskriva skolledares diskursiva erfarenheter och förståelse av handledning i skolan.

Hennes resonemang går ut på att det finns en mängd olika sorters aktiviteter som benämns handledning, samtidigt som den samlade kunskapen om området är begränsad. Hon menar att de olika aktörerna i handledning samt skolledarna inte har gemensamma begrepp för att kommunicera behov, erfarenheter och uppfattningar (s.185).

I resultatet identifierar Åberg tre olika typer av grupphandledning för lärare. Hon föreslår en begreppslik indelning av grupphandledning som *verksamhetsinriktad, professionsutvecklande och personalstödjande* handledning. Hon belyser speciellt den professionsutvecklande handledningen, som med lärares motivation och initiativ kan leda till utveckling av verksamheter.

I ett sociokulturellt perspektiv kan vi inte undgå att lära, frågan är bara *vad* som lärs när vi deltar i olika praktiker.Handledningssamtalen innebär ett situerat lärande, och när lärare behandlas som förändringsobjekt finns det alltid en risk för att det de lär är hjälplöshet (s.193).

En annan forskare som har studerat specialpedagogers handledningssamtal är Ann Ahlberg. I en av hennes rapporter, Ahlberg (1999) beskrivs att grupphandledning tenderar att utveckla kunskap hos såväl de deltagande lärarna som för handledaren själv. Hon har funnit att i handledningssamtal ges lärare möjlighet till reflektion över den egna undervisningen och nya perspektiv kan bli synliggjorda. Ahlbergs, Klassons & Nordevalls (2002) studie pekar på liknande resultat, där handledning till viss del leder till att lärarens tänkande och kunnande utvecklas till att bättre möta elevers olikheter i den egna praktiken.

Sahlins (2005) avhandling riktar ljus och frågor mot vad pedagogisk och specialpedagogisk handledning är, hur de initieras i verksamheter, och vilka organisatoriska situationer som utgör möjligheter och hinder för handledningsfunktionen.

I studien intervjuas tio speciallärare/pedagoger, som efter att ha vidareutbildat sig till handledare, börjar praktisera handledning i skolans verksamhet. Resultaten visar bl.a. att den handledande funktionen har förändrats för specialpedagogen. Det föreligger en skillnad enligt Sahlin mellan pedagogisk och specialpedagogisk handledning då det senare ibland gränsar till terapeutiskt arbete.

Hon resonerar vidare i sitt resultat om att språket under handledningstillfällena tenderar att uppehålla sig kring ”hjälp och stöd” beskrivande termer och menar att det kan ses som en modern, genusladdad omvårdnadsaspekt i handledningen (s.235).

De undersökta handledningssituationerna beskriver vidare att de domineras av problematiska skolsituationer, med inslag av lärare- elevförhållanden som upplevs komplicerade. Centralt är utbyte av förtroenhetskunskaper mellan deltagarna samt akuta problemlösningar.

Sahlin ställer sig frågan varför den specialpedagogiska handledande funktionen har förskjutits inom fältet. Har det att göra med utbildningen som specialpedagogen får i handledning och om den är tillräcklig för att kunna utföra uppdraget?

Eller har det delvis att göra med det traditionella synsättet där vidareutbildade pedagoger inom specialpedagogik främst förväntas arbeta med barn och elever på individ/klassrumsnivå?

Nordström (2002) har skrivit en licentiatuppsats om pedagogisk handledning och studerat tjugo pedagogers uppfattningar och erfarenheter från kurser i pedagogisk handledning. Syftet med studien var att undersöka om pedagogernas erfarenheter från dessa kurser kunde bidra till att få fram nya metoder för kvalitetsutveckling i förskola och skola. En metod som innebar att vidareutbildade pedagoger fick en ny kompetens av att handleda kollegor.

Undersökningen fokuserade handledarrollen och handledningsprocessen. Nordström var särskilt intresserad av vilka ramor och förutsättningar som hade betydelse i

handledningsprocessen, och vilka samtalsmönster som utvecklades mellan deltagarna i handledningen. Hon undersökte även hur handledarens eget lärande utvecklades.

Resultaten visar bl.a. att både innehåll, ramar och form har betydelse i handledning. Lokaler, arbetslagets sammansättning samt handledarens förmåga att ställa frågor och att lyssna inverkar på handledningen.

Nordström ser att en utveckling sker bland deltagarna allt eftersom tiden går, mot slutet blir det allt vanligare att de med hjälp av handledarens sätt att fråga och lyssna, tillsammans reflekterar över erfarenheter och kopplar dem till både teorier och värderingar. Handledarnas egna lärprocesser visades följa vissa mönster. Genom att de dokumenterade sina samtal och spelade in dem på ljudband fick de möjlighet att reflektera över den utveckling och det lärande som skett hos dem.

Nordström beskriver att framgångsrik handledning är beroende av att handledaren kan hålla fokus på deltagarnas lärande och själv vara medveten om den egna synen på lärande hos barn och unga.

2.4 Perspektiv på lärande

Lärande anses vara en naturlig och nödvändig aspekt av mänskliga handlingar och verksamheter. Människor har alltid lärt sig och delat med sig av sina av sina erfarenheter och kunskaper till andra (Säljö, 2000). Inom vetenskaplig lärande- och kunskapstradition framträder några perspektiv som blivit väl utforskade och bildar en ram runt hur man kan förstå och förhålla sig till hur människor lär och tillägnar sig kunskap.

Ett synsätt är *behaviorismen*, vars ursprungstankar är hämtade från den ryska fysiologen och psykologen Ivan Pavlov. Lärande inom denna tradition ses som förändringar av yttre och observerbara beteenden. Inläringen ses som empirisk och grundar sig i de fysiska erfarenheter som en individ gör. Kunskapen inom behavioristisk teori är objektiv och kvantitativ, den finns utanför individen och kan avgränsas och delas. Man talar om betingande reflexer såsom stimulus, respons och förstärkning, och menar att dessa betingelser kan förstås som drivkraften för lärande (Säljö, 2000; Dysthe, 2003; Claesson, 2007). Dysthe (2003, s.35) refererar till Shephard om behavioristiska konsekvenser för undervisning och testning, och sammanfattar:

- Lärande sker genom att små kunskapsbitar ackumuleras.
- Inläring måste organiseras sekventiellt och hierarkiskt.
- Överföringen är begränsad och därför måste varje mål undervisas explicit.
- Man måste ge täta test för att garantera full behärskning innan man går vidare.
- Motivation är något yttre och grundar sig på positiv förstärkning av många små steg

Flera författare (se exempelvis Franke, 1997; Dysthe 2003; Claesson, 2007) beskriver hur behavioristiskt synsätt präglade skolans undervisning, läromedel och metoder under 1960 och 1970-talet.

På slutet av 1950- och början av 1960-talet växte en ny teori fram som alternativ till det behavioristiska synsättet. I kontrast till ovan beskrivna teori står enligt många den *kognitiva* teorin. Denna teori om lärande förstås som en aktiv konstruktionsprocess i vilken människan tar emot information, tolkar den och knyter ihop den med tidigare erfarenheter. Att omorganisera sina egna tankefigurer och förförståelse för att de nya kunskaperna ska passa in är centralt inom traditionen.

Den lärande är själv aktiv och prövar sig fram snarare än att ta emot information utifrån, detta

att inte passivt ta emot information utan genom aktivitet konstruera sin förståelse av omvärlden kallas för konstruktivismen inom den kognitiva teorin (Säljö, 2000, Dysthe, 2003). Ett bidrag från den kognitiva teorin är det pedagogiska begreppet *metakognition*, som betyder förmåga att reflektera över sitt eget tänkande, sin förståelse och sitt lärande och bli medveten om hur man lär sig bäst.

Den forskare som främst förknippas med den kognitiva teorin är Piaget, en schweizisk biolog, psykolog och pedagog som levde och verkade mellan 1896-1980. Han intresserade sig för hur barnet tänker och konstruerar sin intellektuella tankevärld, detta gjorde honom till en företrädare för tanketraditionen; *tänkande utvecklas inifrån* (Säljö, 2000).

Hans studier av barns kunskapsutveckling ledde bl.a. fram till den så omtalade stadieteorin. Piaget beskrev dessa stadier som ett antal olika utvecklingsnivåer som barnet går igenom och där tänkandet och förståelsen skiljer sig kvalitativt åt i de olika stadierna.

En grundläggande tanke hos Piaget var synen på människans utveckling som beskrivs med att vi i vårt samspel med omvärlden regleras genom två ständigt verkande processer; assimilation och ackommodation (ibid, s.60). Genom att assimilera tar vi in och registrerar information om hur vår värld fungerar och är organiserad. Världen visar sig här som vi förväntar oss och vi får bekräftelse på givna antaganden.

Ackommodationen innebär däremot att människan erfar en grundläggande förändring i sin förståelse av omvärlden. Genom att det bildas en obalans mellan den kognitiva förståelsen och det som verkligen visar sig eller sker i verkligheten, tvingas vi till ett förändrat synsätt där ny insikt genom assimilation bildar grunden till ny kunskap och förståelse av världen. Piaget menade att skillnaden mellan barns och vuxnas lärande är att de har kvalitativt olika sätt att tolka, förstå och resonera beroende av sina tidigare erfarenheter (Säljö, 2000).

Läroplanstexter och andra officiella styrdokument influerades i många länder under senare delen av 1900-talet av Piagets idéer om kognitiv utveckling. Språkbruket i dessa texter handlade om hur barn och elever skulle tillåtas vara aktiva, upptäcka saker på egen hand, arbeta laborativt och styras av egen nyfikenhet. Vikten lades vid att barnen skulle förstå, inte bara lära sig utantill (Säljö, 2000, s.58).

2.5 Sociokulturella perspektivet

Den sociokulturella teorin har sitt ursprung i den ryska utvecklingspsykologen Lev Vygotskijs arbete och forskning kring hur människor lär och utvecklar kunskap. Han var intresserad av att förstå det mänskliga medvetandet och hur det utvecklas, särskilt på ett högre psykologiskt plan. Till dessa högre processer räknade han både kulturella och kognitiva redskap som språk, skrivande, räkning och mer traditionella, kognitiva processer som minne, perception och begreppsbyggnad (Dysthe, 2003, s.78).

Vygotskij ansåg att dessa funktioner har sitt upphov i social aktivitet mellan människor och att i samverkan med andra förstår och erfar människor både på ett yttre och på ett inre mentalt plan. Denna utveckling från social samverkan till individuellt medvetande kallade Vygotskij för internalisering (ibid.).

Vygotskij arbete och studier omkring människors högre mentala funktioner bildade det numera kända begreppet, närmaste proximala utvecklingszonen (zon of proximal development, ZPD). Hans teorier var att tänkandet hör samman med sociokulturella faktorer och inverkar på individens mentala processer (Franke & Lindö, 2005). Detta innebär att tänkande, reflektion och problemlösning sker i interaktion med andra individer inom sociala

och kulturella ramar (s. 16). Denna utvecklingszon kan förstås som avståndet mellan vad en människa kan lära på egen hand, och vad hon lär med hjälp av, eller i samspel med andra.

Sociokulturella perspektiv bygger på en konstruktivistisk syn på lärande men lägger största vikt vid att kunskap konstrueras genom samarbete i en kontext och inte primärt genom individuella processer (Dysthe, 2003, s.41).

Studien tar sin utgångspunkt i ett lärandeperspektiv och med den sociokulturella teorin som ram för att förstå hur lärande konstrueras. Lärande sker i samspel och interaktion med andra. Säljö menar att lärandet sker i interaktion mellan individer och att man i ett sociokulturellt perspektiv intresserar sig för hur individ och grupp tillägnar sig och utnyttjar fysiska och kognitiva resurser (Säljö 2000).

Lärandet är situerat vilket betyder att det vi lär och de erfarenheter vi gör är beroende av den miljö vi befinner oss i och hur människorna vi möter är formade utifrån tidigare erfarenheter. Det betyder med andra ord att vi påverkas av det vi eller andra i vår omgivning gör och har varit med om.

Språket och våra tankar är ett av de verktyg vi använder när vi kommunicerar med varandra. I det sociokulturella synsättet är kommunikationen och språket centralt vid förståelsen för hur människor lär.

Säljö (2000) redogör för att när barnet lär sig utgör kommunikationen och språket en länk mellan barnet och omgivningen. Det är genom leken som barnet kommunicerar och interagerar med sin omgivning, och blir på så sätt delaktig i hur andra människor svarar, uppfattar och förklarar företeelser.

Detta innebär att barnet lär sig att förstå genom och med de språkliga uttryck som det fått genom samspel med andra.

För att utvecklas och få kunskaper behöver människor mötas och utbyta erfarenheter med varandra. Genom att få tillträde till andras tankar, upplevelser och tolkningar kan vi få möjlighet att själva reflektera och jämföra med egna erfarenheter.

2.6 Sammanfattning

Vid genomgången av litteratur och tidigare forskning inom föreliggande studies intresseområde framstår vissa mönster.Handledning är ett vitt begrepp som kan ha olika syften, innehåll och form beroende på i vilket sammanhang och miljö som den bedrivs. Gemensamt är att någon form av lärande och reflektion finns inbäddat i begreppet handledning. Handledning som bedrivs i skolans verksamhet mellan specialpedagoger och yrkesverksamma har visat sig vara en möjlighet för pedagoger att få tillfälle att tillsammans reflektera över sitt dagliga arbete. Forskningsresultat pekar på att pedagogisk handledning i skolan kan underlätta för lärarna att utveckla ett reflekterande förhållningssätt som i sin tur kan bidra till att utveckla deras kunskaper och förståelse för att hur en vidareutveckling av undervisningspraktiken kan se ut.

Tidigare studier har även kunnat visa på resultat som stöder att då samtalen är inriktade på snabba lösningar i form av kortsiktiga råd och tips minskar deltagarna möjligheter för reflektion och en förändring av såväl arbetsmetoder som förhållningssätt i ett bredare perspektiv. Mer utvecklande kan handledningens effekter bli om man flyttar fokus från elevers brister och tillkortakommanden mot det egna lärandet och yrkesmässiga utveckling. Denna relation kan ur ett specialpedagogiskt perspektiv förstås som ett relationellt synsätt där hänsyn tas till omgivande faktorer då man ska förklara och förstå problematiska undervisnings- och skolsituationer som vissa elever kan hamna i under skoltiden.

Andra studier visar på hur skolledarens kunskaper och insikter om handledningens effekter har betydelse för hur de genomförs i verksamheter.

Flera forskare är överens om att det finns en begränsad samlad kunskap inom området handledning. Ett område som ofta nämns i forskningssammanhang som ytterligare behöver studeras är grupphandledningen och vilka effekter den har för lärande och utveckling hos deltagarna.

Tidigare genomförda studier har riktat ljuset på en mängd olika aspekter av handledning inom skolans verksamhet. Syften och problemställningar har naturligtvis sett olika ut. Ett flertal olika metodiska angreppssätt har använts för att belysa och problematisera området. Ahlberg (1999) riktar intresse mot skolans förändring och dess arbete med att möta alla elevers olikheter. Huvudsyftet var att undersöka hur skolan förhöll sig och arbetade utifrån intentionerna i styrdokumentet om en demokratisk och likvärdig skola för alla. I undersökningen användes fallstudien som metod för att analysera den empiriska delen av studien.

Näslund (2004) studerade grupphandledning som ett hjälpredskap för människobehandlande yrken. Det övergripande syftet var att beskriva vad grupphandledning för yrkesverksamma kan vara, hur de har förändrats över tid samt att problematisera de påverkansfaktorer som finns i grupphandledning (s.158). En narrativ metod användes för att beskriva och försöka tolka handledningsprocesser.

Bladini (2004) och Sahlin (2005) har båda studerat specialpedagogers handledande funktion ur olika synvinklar och använt sig av intervjuer och observationer för att utforska området.

Ambitionen med denna studie är att genom att använda två datainsamlingsmetoder, videospelade handledningssamtal med yrkesverksamma pedagoger som handleds av en specialpedagog och intervjuer med samtliga deltagare en kort tid efter handledningstillfället, försöka bidra med förståelse och kunskap om hur specialpedagoger och pedagoger erfar handledningssamtalens möjligheter för lärande och reflektion i och av den egna praktiken. Studien kan ses som ett försök att genom ett empirinära tillvägagångssätt hitta en fortsättning av tidigare studier, vars resultat förhoppningsvis bidrar till att problematisera och utveckla kunskaper om handledning av yrkesverksamma pedagoger inom ramen för skolans verksamhet.

3. METOD

I detta kapitel beskrivs valet av metod samt hur genomförandet av studien gick till. Metoder för datainsamlingen, hur undersökningsgruppen ser ut liksom som urvalet av den presenteras. Vidare redogörs för hur datamaterialet har bearbetats och analyserats. Avsnittet avslutas med en belysning av de etiska aspekterna i studien, samt en diskussion om studiens trovärdighet.

3.1 Val av metod

Denna studie är en kvalitativ studie där två datainsamlingsmetoder använts för att undersöka och samla in det empiriska materialet. Videospelade handledningssamtal och intervjuer med pedagoger och specialpedagoger har genomförts. Då studiens syfte är att undersöka hur pedagoger uppfattar och beskriver handledningssamtalens innehåll och form som möjlighet för lärande ansåg jag att en kvalitativ ansats lämpade sig väl för att samla in empirin.

Barbosa da Silva och Wahlberg (1994) menar att vid val av metod utgår man från vissa grundantaganden om hur man som forskare ser på världen. De talar om synen på verkligheten, människan, kunskapen, vetenskapen och metoden. Det är viktigt att ställa sig frågan om man med hjälp av den valda metoden och utifrån studiens syfte och frågeställningar kan få kunskap genom den valda metoden. Jag menar att en kvalitativ studie med två datainsamlingsmetoder är en lämplig metod att använda utifrån studiens syfte, frågeställningar och teoretiska utgångspunkter.

Ett kännetecken för kvalitativ forskning är att den är empirinära och utgår från studiesubjektens perspektiv (Alvesson & Sköldberg, 2008). Detta betyder att forskare studerar saker i deras naturliga omgivning och försöker förstå, eller tolka, fenomen utifrån den innebörd som människor ger dem (ibid. s.17).

Det kvalitativa synsättet har vuxit fram ur de humanistiska vetenskaperna, i första hand med de filosofiska inriktningarna hermeneutik och fenomenologi som grund (Stukát, 2005, s.32). Inom kvalitativa ansatser försöker man tolka och förstå sitt resultat istället för att generalisera, förklara och förutsäga som är vanligare tillvägagångssätt inom kvantitativa studier.

När det gäller analysen och tolkningen av studiens resultat är den inspirerad av ett hermeneutisk tolkningsförfarande. Denna tolkning sker genom att delarna endast kan förstås utifrån helheten, helheten endast ur delarna. Detta sätt brukar inom hermeneutiken beskrivas som en cirkelrörelse och kallas den hermeneutiska cirkeln (Alvesson & Sköldberg, 2008). Till detta lägger man också till tolkarens förståelse och förförståelse och får då två grundläggande tolkningsmönster som kan liknas vid en pendels rörelse mellan del och helhet, mellan förståelse och förförståelse.

Alvesson och Sköldberg beskriver denna växelverkan i tolkningen som trots att de är olika så kan den förenas i samma process. Tolkningen utvecklas successivt genom att den belyses utifrån de olika hållen (min övers.)

Ödman (2007) belyser också denna process och menar att tolkandet är en odelbar akt som består i att vi frilägger och tilldelar mening åt det som tolkas (s.71). Ödman beskriver hur forskaren i sin tolkningsprocess samspelar med det som studeras, genom sin förståelse och förförståelse medverkar han som tolkande subjekt.

3.2 Genomförande

Urval

För att kunna genomföra undersökningen behövdes det i ett första skede tas en kontakt med en verksamhet där specialpedagoger arbetade med pedagogisk handledning till pedagoger. En specialpedagogisk verksamhet valdes ut i en kommun där kännedom fanns att man arbetade med handledning till pedagoger i för- och grundskolan.

Den första kontakten togs via telefon med verksamhetschefen för enheten i december 2010. Då presenterades syftet med studien. Vid detta tillfälle gav verksamhetschefen sitt samtycke till att kontakta verksamma specialpedagoger med en förfrågan om deltagande.

En presentation av studien och förfrågan om deltagande skickades via mejl till sex specialpedagoger. Deras namn och adresser hämtades på kommunens hemsida.

Det kom svar från de tillfrågade specialpedagogerna tillsammans med en inbjuden om att komma på personligt besök för en ytterligare presentation av undersökningen. Vid ett arbetslagsmöte då specialpedagogerna var samlade fick jag möjlighet att presentera studien och hur den var planerad att genomföras.

Förutom studiens syfte, innehåll och genomförande redogjordes vid det här tillfället också för

de forskningsetiska riktlinjer som vetenskapsrådet tagit fram runt den här typen av studie (se innehåll av riktlinjer under rubrik, etiska överväganden).

Vid detta tillfälle var det två specialpedagoger som visade intresse och tackade ja till att delta.

Detta sätt som undersökningsgruppen valdes ut kan liknas vid det som benämns som strategiskt urval eller bekvämlighetsurval (Bladini, 2004; Stukát, 2005; Trost, 2005). Det innebär att man försöker hitta deltagare som överensstämmer med studiens intresse och frågeställningar.

Nästa urval gjordes genom att specialpedagogerna i sin tur frågade de handledningsgrupper som de för tillfället arbetade med. Här fördes en diskussion med specialpedagogen vilka tänkbara handledningsgrupper som skulle kunna anses vara lämpliga att tillfråga. Utifrån studien syfte ansågs det inte finnas något behov av avgränsning utifrån i vilken verksamhet pedagogerna arbetade i. Både förskolan och grundskolan bedömdes som lämpligt urval för studien, då det var själva handledningssamtalen som skulle studeras och deltagarnas erfarenheter av dem.

De kriterier för urvalet som här gjordes var att handledningsgruppen skulle varit igång med sitt arbete, alltså ha träffats ett par gånger tidigare för att kännedom och trygghet skulle vara etablerad mellan specialpedagogen och gruppen. Detta sågs som viktigt när jag som tredje person skulle närvara med videokamera för att studera gruppens arbete.

Två arbetslag på två olika skolor tackade efter förfrågan från specialpedagogen ja till att medverka i studien.

Nästa steg i urvalsförfarandet var att mejlkontakt togs med respektive skolas rektor. Då beskrevs undersökningen och att det var ett arbetslag på skolan som var intresserade av att delta. En av rektorerna svarade och undrade för studiens genomförande om det behövdes skickas en skriftlig förfrågan till elevernas vårdnadshavare, då jag skulle vara med på handledning där pedagogerna talade om elever. Studiens syfte beskrevs och det motiverades varför det inte behövdes ett godkännande från vårdnadshavarna, eftersom syftet med undersökningen var att studera pedagogers erfarenheter av sitt lärande i handledningssamtal.

Undersökningen skulle alltså inte rikta in sig på enskilda elever eller grupper.

I samband med denna mejlkorrespondens blev rektorerna upplysta om vilka regler och riktlinjer som studiens genomförande hade att förhålla sig till. Innehållet i informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekravet beskrevs och på vilka sätt dessa krav skulle beaktas i studien (se utförligare beskrivning under rubriken etiska överväganden).

Skriftligt samtycke om deltagande i studien gavs av den rektor som undrade om samtycke från vårdnadshavarna. Den andra rektor svarade inte på mejlet men via specialpedagogen som hade handledningsuppdraget gavs upplysningen att rektor hade gett sitt samtycke till att arbetslaget på skolan medverkade. Vid de fyra besök som senare gjordes på skolan söktes kontakt med rektor men han var inte anträffbar vid de tillfällena.

Sista steget i urvalsprocessen var ett personligt besök hos de deltagande skolorna. Vid dessa tillfällen träffade jag samtliga pedagoger som var igång med handledningen och fick då möjligheten att presentera mig då vi satt ner en stund för att diskutera vad deras medverkan i studien skulle innebära för alla inblandade.

Skolorna i studien

Båda skolorna ligger i en medelstor kommun med c:a 75000 invånare, geografiskt ungefär fyra mil från varandra. För att skydda informanterna och verksamheterna har skolorna fått fingerade namn.

Söderbyskolan är en mindre verksamhet med ungefär 100 elever, fördelade på två spår. Eleverna går i åldersblandade klasser från förskoleklass upp till år fem. Skolan är belägen i ett naturnära område med sjöar, ängar och skog i närheten, ett par mil från centralorten.

Norrbyskolan är en F-9 skola med drygt 400 elever, fördelade på tre större spår. Eleverna går i åldersintegrerade klasser från förskoleklass till år 9. Skolan ligger i ett villaområde med närhet till natur och hav, ca en mil från centralorten.

Datainsamling

För att samla in studiens empiri användes två olika datainsamlingsmetoder. Videoinspelade handledningssamtal och ljudinspelade intervjuer av halvstrukturerad karaktär med samtliga pedagoger några dagar efter handledningstillfället. Både enskilda intervjuer och gruppintervjuer har använts för att samla in data.

Genomförandet av de två insamlingsmetoderna beskrivs utförligare under respektive underrubrik.

Innan undersökningen startade besökte jag de båda skolorna och arbetslagen som tackat ja till att delta. Syftet med besöken var att vi skulle träffas för att skapa en första kontakt. De fick möjlighet att fråga mig om studien och jag fick tillfälle att berätta hur jag hade tänkt genomföra den. Genom besöken på skolorna skapades en första kontakt och jag fick bekanta mig i deras miljö. Detta menar jag att det kan ha haft betydelse för hur jag senare togs emot och på vilket sätt jag ”smälte” in och fick tillträde till handledningstillfällena.

Fangen (2004) pekar på det faktum att när man som forskare är närvarande i sociala sammanhang, kan man riskera att påverka eller förändra situationen. Hon poängterar vikten av att man som forskare ska kunna ”smyga naturligt” in i det sociala sammanhanget och få övriga att känna sig bekväma.

Videoinspelade handledningssamtal

Fyra handledningssamtal har spelats in med videokamera. Två tillfällen i Söderbyskolan och två tillfällen i Norrbyskolan. Samtalen ägde rum på respektive skola och man använde konferensrummet i en skola och ett klassrum i den andra. Deltagarna satt vid mindre bord och på ett sätt där alla såg varandra och kunde ha ögonkontakt.

Videokameran placerades en bit bort för att störa så lite som möjligt. Kameran var försedd med extra mikrofon för att säkerställa att ljudkvaliteten blev god. All teknisk utrustning i form av videokamera, stativ, extern mikrofon och diktafon hade testats innan vid ett arbetslagsmöte på min arbetsplats.

Genom att testa tekniken innan ville jag försäkra mig om på vilket avstånd kameran skulle stå ifrån gruppen för att alla deltagarna skulle synas bra. Mikrofonens och diktafonens (användes vid intervjuerna) kapacitet kontrollerades också för att säkerställa att allt inspelat samtal blev tydligt och hörbart.

Som undersökare var jag noggrann med hur jag placerade mig i rummet. Ambitionen var att placeringen och min närvaro inte skulle upplevas störande för gruppen. Samtidigt var jag mån om att inte sitta för långt från gruppen då jag kunde ha svårt att uppfatta samspelet och kommunikationen i gruppen. Samtalen fick övervägande genomföras ostört men vid ett par tillfällen när gruppen använde klassrummet blev de avbrutna av att en utomstående öppnade dörren. Varje samtal pågick c:a en timme, sammanlagt har fyra timmars inspelat videomaterial legat till grund för studiens resultat och analysarbete.

I F-5 skolan handledde en specialpedagog ett arbetslag med två pedagoger. F-9 skolans arbetslag bestod av fyra pedagoger som fick handledning av en specialpedagog.

En del svårigheter uppkom i samband med användningen av videokameran för att dokumentera samtalen. Dessa svårigheter låg i att några av deltagarna vid framförallt de första tillfällena kände sig störda och påverkade av att bli inspelade. När detta framkom bekräftades deras upplevelser och vi pratade om det både direkt efter handledningens slut och då vi träffades för intervjun.

Jag var noga med att förvissa mig om de även upplevde mitt personliga deltagande som besvärande och störande men fick då till svar att det var kameran i sig som upplevdes som en kontrollerande faktor. Några av deltagarna menade som ett motsatsförhållande att det hade upplevts konstigt om jag bara varit med för att starta kameran och sedan lämnat rummet.

Tolkningsprocessen hos mig som undersökare startade redan då jag satte på kameran och följde gruppen genom handledningen. Jag fortsatte sedan analysarbetet genom att titta på det inspelade materialet och förberedde de frågor som kunde ligga till grund för intervjun med pedagogerna. Studiens frågeställningar och teoretiska utgångspunkter fanns hela tiden med genom den fortsatta analys- och tolkningsprocessen.

Kvale och Brinkmann (2009) menar att man som uttolkare inte kan gå utanför sin egen förståelse för det som tolkas. Min förståelse inom det studerande området samt på det sätt som jag deltog under handledningssamtalen gjorde att jag hela tiden tolkade det jag såg. Något kan alltså inte tolkas helt förutsättningslöst menar Kvale och Brinkmann, utmaningen är att bli medveten om de förutsättningar som styr tolkningen och vilka innehållsliga former detta kan ta.

Intervjuerna

Efter varje enskilt handledningstillfälle intervjuades pedagogerna och specialpedagogerna. Intervjuerna genomfördes inom en vecka efter det inspelade tillfället. Vid intervjutillfället visades först det inspelade videomaterialet för respondenterna och de fick tillfälle att reflektera över vad de såg och vad som hänt under samtalet. Videomaterialet och intervjuguiden låg sedan till grund för intervjuerna.

Sammanlagt har tio intervjuer genomförts, åtta enskilda intervjuer och två gruppintervjuer. Specialpedagogerna och pedagogerna i F-5 skolan har intervjuats enskilt efter varje handledningstillfälle.

Pedagogerna i F-9 skolan medverkade i gruppintervjuerna. I den första gruppintervjun var två pedagoger närvarande, den tredje hade förhinder att delta p.g.a. arbetssituationen på skolan. Vid den andra gruppintervjun deltog alla fyra pedagoger som deltagit i handledningen. Att gruppintervjuer valdes i F-9 skolan berodde dels på deltagarnas arbetssituation och brist på tid till att träffas enskilt i intervjuer, dels på denna studies relativt korta insamlingstid av data.

Jag ansåg att det inte skulle vara rimligt tidsmässigt att intervjua alla deltagarna enskilt och kunde heller inte förvänta mig att de skulle ha möjlighet att avsätta den tiden.

Intervjuerna gjordes på skolorna, i samma rum som gruppen träffades i för handledning. Intervjuernas längd varierade något, de höll sig mellan c:a 35-60 min. Alla intervjuer bandades för att kunna transkriberas till text. Sammanlagt har intervjuerna genererat drygt 50 sidor helt eller delvis utskrivet textmaterial.

Vid intervjuerna användes en intervjuguide som utarbetats utifrån syfte och frågeställningar i undersökningen (se bilaga 1). Jag hade identifierat en mängd frågeområden som jag önskade belysa i intervjuerna och formulerande olika frågor kring dessa områden (se bilaga 2). Denna intervjuemetod fick karaktären liknande den som kallas för halvstrukturerad eller semistrukturerad intervju.

Intervjuaren ställer då följdfrågor av typen: Vad menar du med det? Kan du berätta mer? Förstår jag dig rätt när jag hör dig säga...? (Stukát 2005). Ambitionen var att ta vara på och utveckla det samspel som uppstod mellan mig som intervjuare och respondenterna. Detta för att försöka förstå innebörden i det respondenterna talade om och följa upp med följdfrågor.

Då vi gemensamt tittade på det videoinspelade materialet i samband med intervjun var det svårt att i förväg veta hur respondenten skulle reagera på det inspelade materialet eller vilka tankar och reflektioner som väcktes hos dem.

Jag försökte förhålla mig lyssnande och med lyhördhet till de beskrivningar och uppfattningar som respondenterna hade. Jag var också medveten om hur kommunikationen såg ut med tal, kroppsspråk, mimik och gester.

Jag fick lov att anpassa frågorna utifrån de områden som respondenterna svarade mot.

Samtidigt försökte jag täcka in de olika huvudfrågorna som jag hade. Både Stukát (2005) och Trost (2005) poängterar vikten av följsamhet hos intervjuaren i den här typen av intervjuarbete.

Kvale och Brinkmann (2009) menar att i en kvalitativ forskningsintervju produceras kunskap socialt i ett samspel mellan intervjuare och den intervjuade (s.98). De belyser vidare att det ställs stora krav på intervjuarens färdighet och personliga omdöme, både vad gäller ämneskunskaper och förmågan att ställa frågor. Kvalitén på de data som samlas in är beroende av just intervjuarens färdigheter och att det krävs omfattande träning inom konsten att utföra vetenskapliga intervjuer.

Med detta menar jag att då jag har en relativt begränsad erfarenhet av intervjuer av detta slag har jag lagt ner stor möda med att reflektera över hur jag genomförde intervjuerna och efter bästa förmåga gjort allt vad jag kunnat för att analysera och tolka innehållen i intervjuerna på ett så rättvist och beskrivande sätt som det varit möjligt.

Undersökningsgruppen

I undersökningen ingår 8 deltagare, sex pedagoger som arbetar på två olika grundskolor och två specialpedagoger från samma kommun. Specialpedagogerna är verksamma på en specialpedagogisk enhet som samarbetar med kommunens för- och grundskolor.

Då majoriteten av deltagarna har pedagogisk utbildning med olika inriktningar valdes att i undersökningen användas benämningarna pedagoger eller specialpedagoger.

För att få en samlad bild av hur undersökningsgruppen såg ut är den sammanställd utifrån yrke, utbildningsbakgrund och antal arbetande år inom yrket i tabellen nedan.

Tabell 1. Deltagarna i studien.

Respondenter	Utbildning	År i yrket
Pedagog	Grundskollärare 1-7 ma/no/idrott	20 år
Pedagog	Barnskötare/elevassistent	20 år
Pedagog	Grundskollärare 1-7 sv/so/idrott	10 år
Pedagog	Grundskollärare 1-7 ma/no	8 år
Pedagog	Grundskollärare 1-7 ma/no	9 år
Pedagog	Fritidspedagog/ grundskollärare 1-7 sv/so	15 år
Specialpedagog	Fritidspedagog/ specialpedagog	15 år
Specialpedagog	Specialpedagog	7 år

3.3 Bearbetning och analys

Som grund för resultatets bearbetning och analys ligger studiens teoretiska utgångspunkter, syfte och frågeställningar. Utifrån dessa utgångspunkter har handledningssamtalen och intervjuerna analyserats och tolkats.

Den kvalitativa analysen av undersökningens data är inspirerad av det hermeneutiska sättet att tolka. Detta innebär att helheten kan bara förstås om den sätts ihop med delarna, delarna förstås i relation till helheten. Centralt inom hermeneutiken är att tolka meningar av en text och den tolkandes förkunskaper om textens innehåll är betydelsefull (Kvale & Brinkmann, 2009). Syftet med den hermeneutiska tolkningen är att erhålla en giltig och gemensam förståelse av meningen i en text (ibid. s.66).

Sjöström (1994) beskriver hur hermeneutiken som metod kännetecknas av sitt studieobjekt. Förståelse och kunskap söks utifrån mänskliga handlingar och företeelser sedda i sitt sammanhang. Den kunskap som söks är kunskapen om hur innebörder och intentioner hos unika människor och företeelser sedda i sitt sammanhang av tid, rum och mening kan förstås (s.73). Sjöström menar vidare att den typ av kunskap som blir synlig när man studerar enskilda unika människor i deras livssituation kan öka våra förutsättningar att förstå och förhålla oss till andra.

Möten mellan människor bildar erfarenheter av hur vi kan förstå varandra. Hermeneutik handlar enligt Sjöström om på vilka sätt dessa erfarenheter samlas in för att sedan på ett systematiskt och kritiskt sätt analyseras och tolkas. Olika tolkningar måste prövas mot varandra för att mönster och rimliga tolkningar kan framträda.

Tillsammans med sökande efter förståelse av studiens material och den förförståelse jag har genom läst litteratur, tidigare forskning samt egen yrkeserfarenhet efter flera år inom skolan, har analysen och tolkningen av det undersökta området vuxit fram. Genom att förhålla mig öppet och med nyfikenhet på den insamlade empirin har jag försökt att förstå och tolka materialet för att finna rimliga mönster och centrala teman i handledningssamtalens innehåll och form samt i respondenternas intervjuutsagor. Sökandet efter återkommande utsagor har registrerats och en jämförelse och pendelrörelse mellan teori och empiri har hjälpt till att bilda mönster och teman. Westlund (2009) talar om den hermeneutiska spiralmetaforen, som kan illustrera den ideliga pendlingen mellan empirin och litteraturen.

De videoinspelade handledningssamtalen har spelats upp och tittats igenom i sin helhet ett flertal gånger. Utifrån frågeställningen om samtalens innehåll och form har ett sökande skett efter gemensamma mönster och teman, dels på *hur* samtalen genomfördes och *vad* man samtalade om. Handledningssamtalen spelades även upp för respondenterna i anslutning till intervjuerna. De tankar och reflektioner som videoinspelningen gav respondenterna präglade i viss mån vilken riktning den efterföljande intervjun tog. Vi var alla medtolkare av det material som spelades upp. Varje gång som jag såg på det inspelade materialet väcktes nya frågor som ledde mig vidare i tolkningen.

De bandade intervjuerna transkriberades till löpande text. Samtliga tio intervjuer skrevs till största delen ut ordagrant. Sammanlagt genererade intervjuerna drygt femtio sidor utskrivna text. De delar som av etiska skäl och med hänsyn till deltagarna valdes bort vid utskriften behandlade främst känsliga ämnen, eller ansågs inte ha med studiens frågeställningar att göra. Wibeck (2010) poängterar att transkriptioner i sig innebär ett analys- och tolkningsarbete, där vissa aspekter lyfts fram och andra väljs bort.

I huvudsak användes ett skriftspråkliknande form i utskrifterna och direkta citat som refereras i resultatdelen är skrivna i denna form. Trost (2005) pekar på den etiska aspekten av intervjuutskrifter och menar att det kan vara direkt oetiskt att bli ordagrant citerad utifrån sitt talspråk. Detta såg jag som mycket viktigt, att skydda deltagarna och deras medverkan genom att inte direkt citera deras utsagor i talspråksform. Intresset i utsagorna låg i meningen av det sagda och den innehållsliga meningen, alltså vad som uttrycktes.

Vid genomläsningen och tolkningen av intervjuutskrifterna sökte jag efter mönster och teman i utsagorna. Jag sökte efter innehåll och utsagor som svarade mot studiens syfte och frågeställningar och markerade dessa områden i olika färger. Utifrån dessa områden har sedan de olika temaområdena växt fram.

3.4 Etiska överväganden

Det finns många viktiga etiska aspekter att ta hänsyn till när man planerar och genomför en studie. Under hela studiens gång har etiska frågor ställts och som undersökare har jag varit mycket noggrann med att samtliga deltagare i studien och deras verksamheter har fått den anonymitet som krävs när man studerar människor och tar del av deras vardag. Jag har följt och beaktat de av vetenskapsrådet fyra formulerade huvudkrav på forskning som syftar till att skydda individen. Kraven är formulerade utifrån informationskravet,

samtyckekravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002).

För att uppfylla dessa krav har alla deltagarna informerats om studiens syfte och att deras deltagande är frivilligt och kan när som helst avbrytas genom att de kontaktar mig. Skriftliga förfrågningar har skickats till verksamhetschefer och rektorer om samtycke till att genomföra studien och personliga besök har genomförts i alla verksamheter för att informera om studien och dess syfte. Inför varje inspelningstillfälle och intervju har åter deltagarna fått information om syftet och att allt material som samlas in enbart kommer att användas för undersökningens ändamål.

Alla utsagor och övriga handlingar har behandlats med anonymitet och deltagarnas identiteter och arbetsplatser har avidentifierats genom att de fått fiktiva namn. Kvale och Brinkmann (2009) betonar betydelsen av att skydda informanternas privatliv i undersökningar genom att förändra namn och annan personlig information.

Det material som har producerats under studiens gång (anteckningar, ljudupptagningar, intervju/samtalsutsagor mm) har endast använts för denna studies ändamål, och jag har varit aktsam på hur materialet har hanterats och förvarat det på säkert sätt under tiden undersökningen pågått.

Alla intervjuutskrifter har avidentifierats där namn på elever eller pedagoger har funnits med. För enkelhetens skull har ett X markerats i intervjuutskrifterna där namn eller annat känsligt ämne funnits med. Vissa enstaka delar ur intervjumaterialet har av etiska skäl valts bort vid transkriberingen, speciellt då utsagor var av personlig eller känslig karaktär och som vid analys inte bedömdes ha med studiens frågeställningar att göra. Allt inspelat och utskrivet material ska förstöras av mig som undersökare när rapporten är skriven och uppsatsen slutförd.

Ytterligare etiska ställningstaganden som jag ställts inför i undersökningen är det som beskrivits tidigare, användandet av videokamera för att spela in handledningssamtalen. Det är inte oproblematiskt att studera människor i deras vardagsarbete och komma dem nära. Både i egenskap av mig som utomstående undersökare, alltså som fysisk person i rummet och med syftet att ställa frågor omkring deras upplevelser och erfarenheter. Att dessutom använda både video- och ljudinspela det som sker och sägs i rummet skapade vid vissa tillfällen en märkbar påverkan hos deltagarna, med alla de upplevelser, tankar och känslor som dessa situationer sätter deltagarna i.

Denna påverkan av inspelningssituationer belyser Simeonsdotter-Svensson (2009) som viktigt att vara medveten om. Hon refererar till Corsaros resultat, som visar att vuxna till skillnad mot barn tenderar att bli mer påverkade under en inspelning. Detta etiska dilemma bör noggrant vägas in i kvalitetsaspekter av hur denna påverkan kan ha inverkat på studiens resultat.

3.5 Studiens kvalitetsaspekter

En undersöknings kvalitet ställer krav på en diskussion kring tillförlitligheten och trovärdigheten i studiens genomförande och resultat. Traditionellt använda begrepp för detta är reliabilitet och validitet. Dessa begrepp finner man bl.a. i kvantitativa studier då man talar om olika sorts mätinstrument (Stukát, 2005). Även kvalitativa studier ställer krav på tillförlitlighet och trovärdighet. Har rätt metoder använts? Har man mätt det man avsett att mäta?

Genom att i föreliggande studie använda två datainsamlingsmetoder, de videoinspelade handledningssamtalen samt de efterföljande intervjuerna såväl enskilda som gruppintervjuer är jag av åsikten att detta har bidragit till att empirin har kunnat jämföras och ställas mot

varandra. Att i analysen kunnat leta efter likheter och motsatsförhållanden i innehåll och utsagor har gjort analysen rikare. Mönster och teman från analysen har kunnat ställas i olika ljus och ur flera olika perspektiv.

Reliabiliteten kring intervjuer relateras bl.a. till om resultatet blir samma vid en annan tidpunkt eller om någon annan ställer samma frågor (Kvale & Brinkmann, 2009). Alltså om de intervjuade kommer att svara likadant eller förändra svaren till nästa gång eller till en ny intervjuare. Trost (2005) pekar på motsatsen och menar att enskilda människors svar kan förändras över tid och det bygger på att hon själv är deltagare och aktör i processer som i olika situationer ger olika erfarenheter. På detta sätt formas och förändras en människas föreställningsvärld.

Kvalitén på intervjuer är beroende av intervjuarens färdigheter. Kvale och Brinkmann (2009) talar om intervjun som ett hantverk där intervjuaren ses som det viktigaste verktyget. Vid genomförandet av intervjuerna i denna undersökning var jag medveten om på vilket sätt jag utformade frågorna och hur de ställdes. Jag var noggrann med att försöka utforma intervjuguiden så att frågorna skulle svara mot studiens frågeställningar. Då alla deltagare intervjuades vid två tillfällen och jag följde samma intervjuguide fanns möjlighet för mig att ställa ytterligare klagörande och fördjupande frågor. Både de videoinspelade handledningssamtalen och intervjuerna kunde utföras som planerat i samma rum i de olika verksamheterna och genomfördes utan störningar utifrån. En styrka vid intervjuerna var att de inleddes med att vi gemensamt tittade på det inspelade handledningssamtalet och därefter kunde respondenterna reagera på innehållet. Detta möjliggjorde för mig som intervjuare att kunna ställa frågor om det som respondenterna reflekterande kring.

En tänkbar svaghet i studien kan vara att vid intervjuer kan man aldrig helt försäkra sig om att människor svarar fullt ut som de menar (Stukát, 2005). Kanske ville de vara tillmötesgående och ge de svar de trodde att jag som intervjuare ville ha. Även min förförståelse inom det studerade området kan ha påverkat på både det sätt jag ställde frågor samt på sättet som tolkningen och analysen gjordes.

Jag menar dock att då jag träffade samtliga deltagare i undersökningen vid ett flertal tillfällen, två gånger i själva handledningstillfället och två gånger för intervjuer har tillfällen funnits för mig både som observatör och intervjuare att ställa ytterligare frågor och följa upp svar i tidigare intervjuer. Detta ser jag har bidragit till en fördjupad förståelse över både innehåll i samtalen och det som respondenterna svarade i intervjuerna.

Jag ser också att under de drygt fyra timmar som pedagogernas arbete studerades på nära håll gav mig som undersökare möjligheter att etablera en form av relation och förtroende oss emellan. Denna känsla av kontakt mellan mig och deltagarna menar jag har underlättat för mig när jag ställt frågor med syftet att få fram deltagarnas erfarenheter och uppfattningar. Stukát (2005) talar om vikten av att skapa förtroendefulla situationer när man studerar människor av det här slaget. Kvale och Brinkmann (2009) menar också att intervjun är en social process där kunskap produceras genom relationen mellan intervjuare och den intervjuade.

Ytterligare en svaghet i studien som behöver belysas är huruvida deltagarna blev störda av att bli inspelade med videokamera. Denna påverkan under inspelningstillfällena bör uppmärksammas samt beaktas vid analysen och tolkningen av resultatet.

4. RESULTAT

Utifrån studiens syfte och frågeställningar presenteras här det resultat som datainsamlingen gav. Kapitlet inleds med en sammanfattande beskrivning och analys av innehållet i de fyra videoinspelade handledningssamtalen som tillsammans med efterföljande intervjuer ligger till grund för analysen och tolkningen i resultatet.

Syftet med att beskriva innehållen i de fyra samtalen är att ge läsaren en uppfattning och förståelse för vad deltagarna i handledningsgruppen kom att prata om, samt ge en vidare överblick över det material som studien genererat.

Vidare presenteras analysen och tolkningen av empirin som intervjuerna gav med sex pedagoger och två specialpedagoger.

4.1 Handledningssamtalen i Söderbyskolan (F-5 skola)

Tillfälle 1:

Deltagare: två pedagoger och en specialpedagog

Samtalet inleds med att specialpedagogen läser igenom den uppdragsplan som ligger till grund för handledningen. Handledningen är initierad samt beställd av skolan då de har sökt samarbete med kommunens specialpedagogiska enhet. I överenskommelse med skolan erbjuder enheten stöd till skolans personal i form av specialpedagogisk handledning. Syftet är att handleda undervisande pedagoger kring bemötande och undervisningsätt av en elev i behov av stöd och insatser under sin skoldag. Detta är inte gruppens första möte, utan de har träffats tidigare. Specialpedagogen brukar vanligtvis observera klassen eller gruppen i direkt anslutning till handledningen. Vid det här tillfället har ingen observation genomförts av specialpedagogen innan de träffas i handledningen.

Pedagogerna lyfter vad de önskar ta upp på dagens samtal och beskriver hur deras behov ser ut. De diskuterar tillsammans med specialpedagogen om och vad handledningen den här gången ska innehålla och vilka ämnen som ska behandlas.

Samtalet behandlar flera olika områden som pedagogerna upplever som komplicerade runt en enskild elev men det förs även diskussioner kring flera andra elever och hur gruppen fungerar tillsammans. Pedagogerna lyfter konkreta undervisningssituationer där de upplever att det inte fungerar med metoder och bemötande, samt konfliktsituationer mellan elev/elev, elev/lärare i olika situationer under skoldagen.

Tillfälle 2:

Deltagare: två pedagoger och en specialpedagog

Det andra studerande tillfället inleds med att specialpedagogen gör en summering av vad som behandlats på föregående handledning. Specialpedagogen gör även en tillbakablick på hur utvecklingen har sett ut i gruppen och synliggör sin bild av hur pedagogernas har arbetat med att förändra skolmiljön och undervisningsmetoder kring en enskild elev.

Inför detta tillfälle har specialpedagogen samma dag varit med klassen för att observera gruppen och arbetet i klassen.

Samtalets innehåll den här gången består till största delen av att pedagogerna beskriver en situation i klassrummet som har lett till en konflikt mellan en elev och främst den ena pedagogerna.

Pedagogerna redogör för händelsen runt konflikten och diskuterar vad som hänt innan runt eleven och hur konflikten startade samt vilka faktorer de tror kan ligga bakom konflikten. Specialpedagogen ställer frågor till pedagogerna för att försöka klargöra vad som hänt och samtalet kretsar kring hur pedagogerna agerat i den speciella situationen. Specialpedagogen lyssnar, bemöter och bekräftar pedagogerna i deras berättelse och ger en del råd och tips kring hur de kan hantera och förhålla sig i liknade situationer framöver.

4.2Handledningssamtalen i Norrbyskolan (F-9 skola)

Tillfälle 1:

Deltagare: tre pedagoger och en specialpedagog

Uppdraget som specialpedagogen har i den här verksamheten är att handleda en grupp pedagoger kring förhållningssätt, bemötande och undervisningsmetoder till en enskild elev i gruppen. Specialpedagogen inleder handledningen med att gå igenom vilka som ska vara med och arbetslaget berättar att några kollegor fått förhinder att komma till det här tillfället. De får i uppgift att berätta för kollegiet vilka frågor som tas upp och vilka överenskommelser som upprättas under handledningen. Specialpedagogen ställer frågor till pedagogerna hur deras arbete gått sedan de sågs förra gången.

Pedagogerna berättar om olika metoder och undervisningssätt som de fått råd av specialpedagogen att använda då de senast sågs. De reflekterar tillsammans över vad som har fungerat kring råden i den konkreta undervisningen med eleven de senaste veckorna. De visar hur de utformat ett schema som de nu använder till den enskilda eleven och reflekterar över hur det har fungerat.

Samtalets innehåll präglas mycket av tankar och reflektioner över vad som fungerat kring eleven och vad som gått mindre bra. Deltagarna diskuterar allt från lektioners innehåll, läxor och övergångar mellan lektioner och rast. Specialpedagogen lyssnar på pedagogernas beskrivning av nuläget och ger en del nya förslag på metoder som pedagogerna kan använda och arbeta vidare med.

Den här gången har de många funderingar och tankar på hur de ska arbeta vidare och hur de ska göra för att hitta rätt undervisningsnivå till den enskilda eleven. Pedagogerna resonerar med varandra och ställer frågor till specialpedagogen, detta för att de önskar hjälp med på vilka sätt de kan kartlägga kunskapsnivån hos eleven och hur de ska anpassa undervisningen framöver.

Tillfälle 2:

Deltagare: fyra pedagoger och en specialpedagog

Specialpedagogen gör en tillbakablick och summerar vad gruppen talade om vid förra tillfället. Pedagogerna ger sina tankar om vad som fungerat den sista tiden och vilka framsteg man upplever och ser att eleven har gjort.

En av deltagarna beskriver en mattelektion som fungerat mycket bra för eleven och de andra i gruppen reflekterar över andra undervisningssituationer där man ser en utveckling hos eleven. Den schemastruktur som man arbetat med kring eleven diskuteras en del. Eleven har själv uttryckt att den inte är nödvändig och pedagogerna reflekterar kring hur man kan arbeta för att ändå känna att man ger eleven det stöd och struktur som man anser behövs.

Specialpedagogen ställer frågor till gruppen hur de tänker kring olika sätt att tillgodose den enskilda elevens behov.

Specialpedagogen lyfter även en del frågor kring hur pedagogerna ser på föräldrakontakten och hur de kan arbeta med den. Pedagogerna tänker och resonerar mycket kring hur de ska arbeta vidare med den och hur de kan involvera elevens föräldrar kring arbetet runt sitt barn. Under samtalet väcks tankar från pedagogerna hur de ska bemöta de andra eleverna i gruppen. Samtal förs om känslor av orättvisa mellan eleverna och hur de kan arbeta med attityder, förståelse och tolerans för olikheter hos sin elevgrupp.

4.3 Analys av samtalen i Söderbyskolan och Norrbyskolan

Genom analys och tolkning av handledningssamtalens innehåll och form i de två verksamheterna framträder några centrala teman. Dessa teman bildar tillsammans ett mönster mot bakgrunden av vad som pedagogerna samtalade kring. De tre teman som blir mest framträdande och synliga är *elever i komplicerade lärsituationer, konflikthantering och funktionshinder*.

Elever i komplicerade lärsituationer

Gemensamt under de fyra studerade samtalen är att pedagogerna lyfter och problematiserar kring olika inlärningssvårigheter som enskilda elever uppvisar, svårigheterna gäller såväl kunskapsutveckling som social utveckling.

Samtalens innehåll behandlar både enskilda elevers olika skolsituationer men också andra elever i samspel med varandra och pedagogerna. En del av innehållet i de fyra samtalen kretsar kring förhållandet mellan pedagogerna, eleven och den övriga gruppen. Samtalen genomsyras av olika sätt att förstå de problem som diskuteras, främst i form av lösningsinriktade åtgärder på individ- och gruppnivå. Det förekommer en hel del konkreta råd och metodtips från specialpedagogen. Pedagogerna ställer också frågor och resonerar kring hur de kan hantera situationer som de ställs inför i sin elevgrupp.

Ett framträdande fokus under tillfällena är att pedagogerna önskar få en gemensam syn på hur de bäst ska arbeta med både förhållningssätt, bemötande och konkreta metoder till enskilda elever. Deltagarna ger uttryck för ett behov av att stå på samma grund vad gäller förståelse och kunskap kring den enskilda eleven och dess behov.

Samtalen präglas av ett förståelseinriktat förhållningssätt på det viset att de verkar söka efter förståelse för uppkomna problem i olika skolsituationer och hur de ska kunna arbeta vidare utifrån den kunskap de fått genom handledningssamtalen.

Centralt under samtalen är att det råder ett stort inslag av rådgivning och tips på tillvägagångssätt med metoder och arbetsmaterial. Pedagogerna önskar stöd och hjälp från specialpedagogen om vilka metoder och i viss mån undervisningssätt som kan vara lämpliga för enskilda elever. Mindre förekommande i samtalen är på vilket sätt pedagogerna reflekterar kring hur bemötande och förhållningssätt gentemot såväl den enskilda eleven som gruppen kan se ut. Störst fokus ligger på att förstå den enskilda eleven, mindre fokus mot relationell förståelse, alltså de samspelande faktorer som ligger på miljö och omgivningens betydelse för såväl individ som gruppens utveckling och lärande.

Konflikthantering

I främst en av verksamheterna uppehåller sig samtalens innehåll kring beskrivningar av olika situationer där konflikter mellan elev/elev/elever eller pedagoger/elev/elever förekommit. Delar av dessa samtal visar också på ett probleminriktat sätt att förhålla sig till innehållet som beskrivs. Genom att deltagarna analyserar faktorer och orsaker till att en elev agerar genom vissa beteenden och handlingar, ger pedagogerna uttryck för reflekterande tankegångar över vilka samband detta kan ha i undervisnings- och skolmiljön. De verkar söka förståelse för de uppkomna problemen dels genom att lyfta fram och analysera sitt egna förhållningssätt och agerande, dels hur omgivningen har reagerat och förhållit sig till konfliktsituationer mellan

Funktionshinder

I de fyra studerade samtalen behandlas av varierande grad olika frågor gällande elever med funktionshinder. Gemensamt är att pedagogerna önskar få en ökad förståelse för hur de ska bemöta enskilda elever i behov av stöd samt hur undervisningen och miljön runt eleven behöver utformas. De både verksamheterna har eller ämnar etablera kontakt med kommunens barn- och ungdomspsykiatri, för att genom den få stöd och hjälp med hur de kan utforma och förbättra skolmiljön för enskilda individer.

Under ett par av handledningstillfällena fokuseras stor del av innehållet på att söka förståelse kring en enskilds elevs funktionshinder. Här framkommer en bild av pedagogernas sätt att ställa frågor och resonera att de uppfattar specialpedagogen som en person med stor erfarenhet inom området. Denna expertroll som specialpedagogen tillskrivs såväl i samtalen som vid senare intervjuer, verkar vara en viktig del för pedagogerna. Det tyder på att de har behov av specialpedagogens specifika erfarenheter och kompetens av det funktionshinder som beskrivs i samtalen. Vid dessa tillfällen är samtalen i huvudsak inriktade mot olika former av lösningar då specialpedagogen ger pedagogerna metoder, tips och råd på undervisnings- och förhållningssätt.

När det gäller förståelse och kunskap om funktionshinder framkommer bilden av att det är något som pedagogerna saknar och önskar mer kunskap om. En bild av förväntningar blir synlig där man efterfrågar någon form av expertis, som upplevs finnas utanför skolan och som kan tillföra det skolan saknar. Med hjälp av specialpedagog eller annan kompetens inom barnpsykiatri söker man samarbete, stöd och hjälp.

4.4 Specialpedagogens roll i handledningen

Genom analys av specialpedagogernas roll under handledningssamtalen träder ett mönster fram av deras olika funktioner som handledare; en *stödjande funktion* genom de tips och råd som ges, en *bekräftande och utmanande funktion* i syfte att lyfta och utveckla reflektion hos pedagogerna kring deras arbete samt en *deltagande funktion* som i interaktion med övriga deltagare i gruppen bidrar till samtalens innehåll och riktning.

Till betydande del innehåller samtalen både inslag av tips och rådgivning samt konkreta förslag på metoder och undervisningssätt. Samtalen genomsyras dels av specialpedagogernas sätt att ställa frågor till gruppen men även vilka egna frågor och funderingar som deltagarna har och ger uttryck för. Specialpedagogerna intar ett lyssnande och bekräftande förhållningssätt gentemot pedagogerna i deras beskrivningar av deras vardagsarbete. Specialpedagogerna ställer en del klagande och öppna frågor och ber pedagogerna att beskriva, förklara och vidareutveckla hur de tänker om situationer som de tar upp.

Det förekommer att specialpedagogerna vid några tillfällen använder sig av möjligheten att ställa mer utmanade frågor i syfte att få pedagogerna att reflektera kring upplevda och beskrivna situationer. Detta förhållande är inte utmärkande för de studerade samtalen utan det förekommer i en mindre omfattning och kan inte ses vara tongivande för att beskriva specialpedagogernas sätt att ställa frågor och möta deltagarna.

Delaktighet och kommunikation i gruppen

De handledda pedagogerna bekräftar varandra genom att lyssna på varandra och ställa en del frågor. Själva samtalsklimatet i de båda handledningsgrupperna präglas av ett aktivt sätt att både lyssna och bekräfta varandra och man visar med kroppsspråk och gester på sin delaktighet i gruppen bl.a. med att nicka instämmande vid igenkännande beskrivningar. De bekräftar varandras utsagor med att ibland beskriva en situation där de delat liknande upplevelse och erfarenhet. Mindre förekommande är att de frågar varandra i syfte att utveckla eller reflektera kring en beskriven situation. Det är specialpedagogen som till största delen ställer de frågorna som är tänkta att sätta igång reflektioner hos deltagarna. Under vissa stunder är specialpedagogen mer utmanande i sitt sätt att ställa frågor och bemöta pedagogerna. Detta kan särskilt urskiljas i en situation där en pedagog beskriver en för denne upplevd konfliktsituation med en elev.

Samspelet och delaktigheten i gruppen är aktivt på det sätt de lyssnar och ställer frågor till varandra. En viss ojämn fördelning av talutrymmet råder i främst den ena handledningsgruppen, där en av pedagogerna har en mer framträdande roll under samtalens gång.

En viss skillnad kan ses i den ena verksamheten mellan de två tillfällena, på sättet som specialpedagogen förhåller sig mot pedagogerna. Vid det första samtalet där klassen inte observerats innan av specialpedagogen kan man urskilja att specialpedagogen ställer många frågor till pedagogerna för att försöka skapa sig en bild av situationen i klassen. Under det andra tillfället där samtalet föregåtts av en observation i klassen innan, kan man lägga märke till att alla deltagarna är mer aktiva. De talar om samma upplevda undervisningssituation och specialpedagogen följer gruppen med frågor och egna reflektioner. Då ställer också specialpedagogen fler frågor till den pedagog som inte haft så stort talutrymme vid första tillfället.

Specialpedagogen ställer en del frågor kring detta, men utmanande frågor till gruppen kring bemötande och förhållningssätt är mindre förekommande under de studerade samtalen. Specialpedagogens sätt att lyssna, bekräfta och bemöta pedagogernas kring deras tankar och erfarenheter är tydligt vid båda tillfällena och kring de problem de beskriver.

Ett stödjande, bekräftande och uppmuntrande förhållningssätt präglar det sätt på vilket specialpedagogerna möter gruppen. Detta förhållningssätt verkar hjälpa deltagarna att reflektera över tidigare erfarenheter och vilka möjligheter de har för att ytterligare förändra och utveckla undervisningen så att den kommer till gagn för alla elever i gruppen. Gruppens deltagare kommunicerar med varandra på ett aktivt sätt genom att alla är delaktiga och bidrar med sina tankar och erfarenheter.

Samspel och delaktighet i grupperna blir synligt på det sätt som de lyssnar på varandra och ställer frågor. Flera gånger ber man varandra att utveckla en tankegång som någon uttryckt. Detta sker när gruppen samtalar och reflekterar över undervisningssituationer som fungerat eller tillfällena som man upplevt som mindre lyckade.

4.5 Resultat av intervjuerna

Pedagogernas förväntningar inför handledningssamtalet

Gemensamt under intervjuerna är pedagogerna uttrycker förväntningar om att få tillfälle att träffas tillsammans och prata om sitt dagliga arbete. I de studerade handledningssamtalen har fokus främst varit på att få tillfälle att samtala kring erfarenheter och upplevelser kring enskilda elevers skolsituation. Handledningstillfället är en stund man ser fram emot då det finns tillfälle att få diskutera angelägna frågor och problem som man upplever i sitt arbete.

"(...) min förväntning var att vi skulle utvärdera och ta nästa steg för hur vi skulle fortsätta att jobba..."

"(...) att få prata om det och välja tillfälle när jag kunde ta upp det..."

Det framkommer uttryck av förväntningar om att få hjälp och stöttning utifrån in i verksamheten av en utomstående, i det här fallet en specialpedagog som kommer till verksamheten i egenskap av en rådgivande och stödjande person. Respondenternas utsagor pekar på att man ser specialpedagogen som en person som kan bidra med kunskap som man själv inte säger sig ha i samma utsträckning.

"(...) ja man var jättefrustrerad och stressad, och det var så jätteskönt när han kom och direkt kan se, direkt kan ge råd till hur man ska vara och inte vara"

"hon har ju jobbat med barn med sådana här behov tidigare, vilket inte någon av oss gjort utan man får bara gå på en känsla..."

Specialpedagogerna uttrycker sina förväntningar på handledningssamtalen som tillfällen då de får möjlighet att lyfta pedagogerna. Det kan vara något om innehållet från tidigare handledningstillfällen eller saker där specialpedagogen vill lyfta och synliggöra likheter och skillnader kring de problem och situationer som deltagarna tidigare har beskrivit.

"...jag skulle ställa frågor och lyfta det som hon gjort..."

"...tydliggöra skolans uppgift, pedagogernas uppgift, lyfta vissa personer hur man samtalar kring en elev..."

Stödets betydelse för lärande

Flera av pedagogerna lyfter att det stöd de får av gruppen och av specialpedagogen under samtalet hjälper dem till ökad förståelse för de problem som de diskuterar under handledningen. Stödet kan delvis förstås som de tips och råd som pedagogerna får av specialpedagogen men även tillfället att få tid att träffas i arbetslaget för att kunna prata om ett för gruppen angeläget problem. Pedagogerna upplever att handledningen hjälper dem att sätta ord på vad de gör i det dagliga arbetet. Det stöd som även gruppen ger till varandra upplevs som hjälpsamt för att komma fram till gemensamma beslut och lösningar.

"(...) vad som är bra med de här tillfällena är att vi samlar ihop oss och fattar gemensamma beslut, eftersom vi är många så är vi väldigt bra på att prata, vi pratar så här och kanske så här, det här testar jag och så här gjorde jag och vi har hundra olika lösningar men nu när vi träffas de här gångerna så blir det verkligen, att ja, nu bestäms"

”det att vi gör så här, samlar ihop alla våra idéer som vi säkert hört förut..., det här med schema, att vi behöver vara strukturerade och att eleven ska få belöningar och så”

”(...) ger ju råd och det händer att han kommer med idéer om hur man kan lösa, han kan också ställa frågan, alltså han kan få en att öppna ögonen, fast ibland är det ju vi själva som kommer på lösningar”

”ja, det här att man sitter och får råd och tips, bara att man får prata, för det behöver man ju”

Stödet och tipsen från specialpedagogen hjälper pedagogerna att se framåt på sitt fortsatta arbete. De upplever att på det sätt som specialpedagogen stöttar är hjälpsamt för att de ska känna att de kan komma vidare. Specialpedagogens sätt att följa gruppen genom samtalen och på det sätt som gruppen upplever att de blir bemötta och lyssnade till av specialpedagogen upplever de som mycket positivt.

”tillsammans med henne som kunde leda oss ännu vidare, vi fick ju en del tips som vi ännu inte hunnit prova, kolla den med äggklockan och belöningarna, flera sådana saker som är nästa, och sikta lite framåt”

”(...) så jag tycker det har varit väldigt positivt, för hon kan ju verkligen sätta fingret på vad det kan vara, vad vi kan ändra på och det funkar ju för hon vet nog också vad man ska göra, vi får liksom en hint om att vi jobbar åt rätt håll”

”dels så känner man att han är duktig och han läser av, han observerar små små detaljer, jaha la han märker till det tänker man...”

Bekräftelsens betydelse för lärande

Pedagogerna beskriver på en mängd olika sätt hur de upplever att de blir bekräftade av specialpedagogen under handledningstillfället. Flera menar att utan denna bekräftelse känns det svårt att veta om de är på rätt väg vad gäller bland annat metoder och förhållningssätt. De söker bekräftelse på olika strategier och undervisningsmetoder som de använt sig av, eller tänker att de vill använda

”(...)men just det här specifika tillfället så var det verkligen känslan av ja gott, vi fick en bekräftelse, vi är på rätt väg, det känns som om vi äntligen fått ta tag i det här”

”jo men det tror jag nog, annars tror vi att vi är ute och snurrar helt, så på något sätt så är det nog en trygghet att man får en bekräftelse, men ni är på rätt väg”

På det sätt som specialpedagogen bekräftar och bemöter under samtalets gång spelar också roll för hur pedagogerna upplever att samtalet hjälper dem till förståelse av de situationer och problem man diskuterar. Det finns ett genomgående mönster i respondenternas utsagor om på vilket sätt specialpedagogen lyssnar, bemöter och ställer frågor, att det inverkar på hur de tar till sig innehållet av det som diskuteras. Utsagorna beskriver också att deltagarna själva upplever att de finner lösningar på problem och får en chans att reflektera över dessa. Resultatet pekar på att pedagogerna under samtalets gång upplever känslor av igenkännande.

”jag tycker att man lär sig hur man själv betedde sig i situationen...det känns lite som om man ser på det uppifrån, med alla parter inblandade och man tänker liksom på vad han sa och vad jag sa och vad som hände, att man reflekterar över hela händelsen och att man kan få en aha-tanke av det...”

”jag tror det är någonting som hon säger som gör att vi tänker efter...”

”så hon leder ju oss tycker jag, antingen i små frågor eller hur tänker ni nu? eller hur funkar det?”

Respondenterna ger uttryck för hur specialpedagogens förhållningssätt präglar känslan under samtalen. De beskriver att de känner sig stärkta efteråt handledningen, att samtalet stärker dem i deras yrkesroll.

”sen känner jag att jag blir stärkt i mig själv som lärare också...”

”(...) man känner att man gjort ett bra jobb och man känner ingen skuld om det varit en dålig situation för han har ju fått en att gå vidare och ha idéer med sig till nästa gång...”

”(...) på något sätt så ser han, han ställer rätt frågor, han säger aldrig vad dåligt eller så får du aldrig göra...utan han hjälper en, det där var kanske inte så bra, vi testat det här nästa gång”

Några respondenter menar att på det sätt som specialpedagogen bemöter och ger respons både på tidigare genomförda observationer och i själva handledningstillfället hjälper dem till vidare förståelse och reflektion över uppkomna problem. De beskriver också att specialpedagogens förhållningssätt spelar stor roll för hur de upplever sig bekräftade och bemötta.

”(...)ser hur man gör och att han sen berättar, det här gjorde du bra eller gör så här nästa gång...ah, det är ju jättebra, ...det är ju så svårt att se sin egen roll i det hela, det är bättre när någon utomstående ser”

”(...)han tar ju alltid upp det positiva först och främst, ibland kanske det är vi som tar upp det negativa själva, och det är nog lite medvetet som han gör det, det är ju så man gör med eleverna själv många gånger”

”mm, för hon är väldigt lyhörd och tar med allas åsikter och tankar”

Att känna trygghet och tillit för handledaren och gruppen under handledningssamtalet uttrycker en pedagog som en viktig förutsättning för att handledningen ska upplevas positiv och givande.

Delaktighetens betydelse för lärande

Flera av respondenternas utsagor pekar på att gruppen utvecklas när det gäller kommunikationen i gruppen. Dessa färdigheter som att lyssna på varandra och att aktivt delta i samtalet upplevs positivt av deltagarna. De beskriver att handledningen ger dem tid att prata med varandra och det ger positiva effekter i det vardagliga arbetet. Det finns ett mönster i flera av utsagorna av att känna att man lyssnar på varandra och att man strävar åt samma håll, mot ökad förståelse.

”(...)bra med handledning för man blir lite mer sampratade, vi är ändå fyra personer, vi hinner inte alltid sitta ner varje vecka och prata...vi blir sampratade och får ett bättre bemötande eller mer likartat bemötande”

"(...)vi har blivit mycket bättre på att lyssna färdigt mot vad vi brukar, det är verkligen så"

"mycket bättre den här gången, det känns jättebra, nu pratar vi"

Genom delaktighet i gruppen och genom att lyssna på vad andra tänker, skapas en förståelse för hur olika tankegångar ser ut hos deltagarna i gruppen.

"jo det är klart att man gör, man lär ju sig...hon är ju en helt annan person, så att det hon upplever och berättar att hon upplever, klart att då lär man sig hennes grej i det hela och så..."

"man lär ju av att höra någon annan beskriva ett problem eller något som vi gör, ja jag tänker så här och jag såg det så här idag...jaha gjorde du så, det tycker jag man lär sig jättemycket av"

"(...)jaha du tänker ju inte som jag fast jag tror att du gör det, och jag tar bara för givet att vi tycker likadant. Jo det tror jag man kan bli hjälpt av...det betyder ju inte att min syn och hur vi ska jobba behöver ju inte vara den bästa synen, och det kanske är så att vi behöver två olika sätt att se på det..."

Det framkommer vissa mönster på att delaktigheten och talutrymmet varierar från gång till annan. Detta verkar sprida en viss osäkerhet hos några av respondenterna om vad de som inte säger så mycket tänker om det som diskuteras. Två av respondenterna beskriver hur de upptäckt att det under ett av handledningstillfällena blivit medvetna om att alla i gruppen inte ges eller tar det talutrymme som finns i samtalet.

Specialpedagogerna uttrycker att delaktigheten i samtalen hjälper dem att få en bredare och fördjupad bild av de problem som pedagogerna beskriver. Detta kan liknas vid en process där gruppen steg för steg genom handledningstillfällena hjälper varandra att förstå enskilda elevers svårigheter och pedagogers upplevda problematiska skolsituationer.

" det jag lär mig är att jag får en bredare bild av barnet, absolut"

Resultatet tyder också på mönster av att specialpedagogerna utvecklar ett lärande genom att de i samtalet möter reflekterande pedagoger som beskriver och analyserar olika situationer från deras vardagsarbete. Det framkommer även känslor av att specialpedagogerna upplever viss utmaning och motstånd från deltagarna i gruppen. Detta verkar göra att specialpedagogerna får en ökad förståelse för det som diskuteras. Även samspelet och delaktigheten i gruppen ses som hjälpsamt av specialpedagogerna.

"...så berättar dom och sätter ord på hur det ser ut i dom situationerna. Aha, kan jag tänka då, det hjälper mig ju mig i fortsättningen, det hjälper mig i lärandet i handledningen..."

" jag har lärt mig att svårigheterna med som ändå finns, att möta pedagoger som är så reflekterande"

"...jättebra att det är språksamma pedagoger som presenterar sin bild och som också, jag ska inte säga går emot, men vi har ett utbyte av varandra"

Handledningens effekter på undervisningen

Resultatet tyder på att handledningen ger viss effekt på undervisningen. Respondenterna upplever att samtalen bidragit till en större förståelse för de problem man diskuterar. Man reflekterar över samtalens innehåll och tar med sig både konkreta metoder såväl som nya tankar och erfarenheter till sin elevgrupp.

”ja, för utan det här samtalet hade jag inte tänkt på det eller reflekterat över det...”

”jag tycker det har varit så positivt, verkligen, båda de här träffarna som vi haft har verkligen givit oss något...”

”(...) jag tycker alltid jag fått något med mig som man provat...ibland kan det vara sånt man gjort själv tidigare och så gör man det igen...förstärker ens egna tankar på något sätt”

”samtidigt som man får konkreta, det här gör vi, det här arbetet har man jättestor nytta av till resten av gruppen”

5. DISKUSSION

Följande kapitel inleds med en diskussion över de metoder som använts i undersökningen. Vidare förs en diskussion över de huvudsakliga resultat som presenterats i föregående kapitel. Sista delen innehåller reflektioner kring hur studiens resultat kan ses ur ett specialpedagogiskt perspektiv och hur förhållanden och påverkan till det specialpedagogiska fältet kan se ut. Kapitlet avslutas med förslag på vidare forskning inom området.

5.1 Metoddiskussion

Då frågorna och intresset i denna studie var att få ta del av pedagogers uppfattningar och erfarenheter av handledningssamtalens möjligheter för lärande lämpade sig en kvalitativ studie bäst. Bedömningen gjordes att en kvantitativ metod inte kunde ge de svar på frågorna som ställdes. De datainsamlingsmetoder som valdes, videoinspelade handledningssamtal och efterföljande intervjuer med pedagoger både enskilt och i grupp ansågs vara lämpliga att använda för att samla in empirin.

De två metoderna kan ses både som kompletterande och jämförande mot varandra. Intresse och frågor riktades mot om det gick att urskilja händelser i handledningen mot utsagor vid intervjuerna som förenade eller skiljde sig åt. Studiens styrka ligger i att två insamlingsmetoder kunnat jämföras för att få fram en bredare och djupare bild av undersökningsgruppens uppfattningar och erfarenheter.

Den kvalitativa analysen av undersökningens data är inspirerad av det hermeneutiken, vilket har inneburit att min förståelse och erfarenhet inom området tillsammans med teori och empiri bildat grund för tolkningen. Denna rörelse mellan de olika delarna har hjälpt mig att förstå och tolka materialet.

Intervjuerna som användes till såväl enskilda som gruppintervjuer fick formen av en halvstrukturerad karaktär. Till hjälp för strukturen följdes en intervjuguide för att täcka in frågeområdena. Detta innebar att både jag som intervjuare och de intervjuade hade möjlighet att styra innehållet i intervjun efter de frågor och tankar som uppkom. Att använda intervjuer

är en lämplig metod när man vill förstå hur människor tänker och vilka erfarenheter de har (Trost, 2005).

Två av undersökningens sammanlagt tio intervjuer genomfördes som gruppintervjuer. Detta berodde på att studien hade en relativt kort insamlingsperiod och det bedömdes inte finnas tid till att intervju alla deltagare individuellt.

Att använda sig av gruppintervjuer innebär både fördelar och nackdelar. En fördel är att interaktionen i gruppen kan användas så att deltagarna kan inspirera varandra och bygga vidare på varandras tankar och idéer (Trost, 2005). Detta sågs som betydelsefullt i studien då intresse fanns av att studera samspel och delaktighet mellan deltagarna.

En nackdel är att vissa personers åsikter kan bli tongivande och att inte alla deltagare ges eller tar talutrymme under intervjun. En annan fara vid gruppintervjuer som Trost (2005)

identifierar kan vara att deltagarna samlas kring åsikter som anses lämpliga i situationen.

Reflektionen efter att ha använt gruppintervjuer är att alla kom till tals även om viss skillnad rådde mellan hur talutrymmet användes i gruppen. Synligt blev också att gruppen verkade inspirera varandra under intervjuns gång och att deltagarna följde upp varandras tankar och erfarenheter.

Användandet med att videoinspela handledningssamtalen medförde att en ytterligare dimension kunde läggas till förståelsen när resultatet tolkades. Att jag som undersökare fick möjlighet att vara med vid själva handledningen hjälpte mig när jag senare träffade deltagarna för intervjun. Jag hade då kunnat förbereda intervjun genom att titta igenom det inspelade materialet. Även erfarenheten av att videofilmen spelades upp för deltagarna innan intervjun gjorde att syftet med undersökningen blev mer tydligt för alla inblandade.

Kvale och Brinkmann (2009) påpekar att videodokumentation kan vara en tidsödande process där rikedomerna på information kan vara svår att bearbeta. Jag menar ändå att videoinspelningarna i denna undersökning hjälpte till att föra fokus mot innehållet och formen till det specifika handledningssamtalet som studerades. Interaktionen och samspelet i gruppen blev synligt och de medförde att deltagarna kunde reflektera över detta.

De svårigheter och dilemman som dessa inspelningar kan ha haft för undersökningsgruppen har tidigare diskuterats under rubrikerna etiska överväganden och studiens kvalitetsaspekter.

5.2 Resultatdiskussion

Syftet med denna studie har varit att undersöka hur handledningssamtalet innehåll och form kan bidra till pedagogernas lärande i och av den egna praktiken. Intresset riktades också mot hur deltagarna uppfattade och beskrev sitt eget lärande under samtalen. Genom datainsamlingen som skett via videoinspelade handledningssamtal och intervjuer med samtliga deltagare har empirin analyserats och tolkats. Ur studiens resultat har olika teman och mönster upptäckts och synliggjorts. De tillsammans ger en bild av kunskap och förståelse kring studiens problemområde.

Resultatet har ställts och analyserats mot studiens teoretiska utgångspunkter, det *sociokulturella perspektivet*, det *kommunikativt relationsinriktade perspektivet* samt de inom specialpedagogiken benämnda *kategoriska och relationella perspektivet*. Även teorier om lärande har bildat grund till tolkningen av resultatet.

Reflektioner kring lärande

Resultatet pekar mot att deltagarna upplever att handledningen är ett lärande tillfälle men det behöver sättas i relation till att lärandet sker på olika sätt och på olika nivåer. Genom resultatet har flera faktorer uppmärksammats som kan beskriva hur pedagogerna upplevde och beskrev sitt lärande.

Det framkom att handledningen var ett tillfälle då pedagogerna fick tips, stöd och hjälp av specialpedagogen med olika metoder för att kunna möta elever i behov av stöd. Detta behov av stöd fanns inbäddat redan i förväntningar som pedagogerna beskrev att de haft inför samtalet. Handledningen ses som ett tillfälle att kunna få reflektera tillsammans över problem i vardagsarbetet och stödet som fås anses värdefullt. Stöd att hjälpa elever i svårigheter kan ur ett specialpedagogiskt perspektiv förstås utifrån ett kategoriskt synsätt, där brister och svårigheter hos eleven uppmärksammas när man söker förklaringar och åtgärder på elevers skolsvårigheter (Emanuelsson, Persson & Rosenqvist, 2001). Nilholm (2003) benämner detta som det kompensatoriska perspektivet, där sökning efter psykologiska och neurologiska förklaringar kan ges med syftet att hitta metoder för att kompensera elevers problem.

Även handledningsgruppen i sig upplevdes som ett stöd för pedagogerna där de med hjälp av varandras erfarenheter kunde få ökad förståelse för beskrivna problem. Ur den sociokulturella synen på lärande kan förklaringen ges att kunskap konstrueras genom interaktion och samspel mellan människor.

För att utvecklas och få kunskaper behöver människor mötas och utbyta erfarenheter med varandra. Genom att få tillträde till andras tankar, upplevelser och tolkningar kan vi få möjlighet att själva reflektera och jämföra med egna erfarenheter (Säljö, 2000).

Resultatet visar också att pedagogerna upplevde själva delaktigheten i gruppen som ett lärande. Genom den kommunikativa kontexten i samtalen skapade delaktigheten och samspelet förutsättning för deltagarnas lärande. Genom samtal skapas olika språkliga och sociala kontexter. Det kommunikativa relationsinriktade perspektivet (KoRP) studerar dessa olika kontexter och hur de är relaterade och påverkar varandra (Ahlberg, 2001). I ett specialpedagogiskt perspektiv kan KoRP förstås som ett samband mellan kommunikation, delaktighet och lärande, ett samband som måste betraktas och analyseras utifrån en helhet, där delarna står i relation till varandra som en triad (Ahlberg, 2001).

Vidare pekar studiens resultat mot att bekräftelse och bemötande har betydelse för hur lärandet gestaltar sig för pedagogerna. Här kan lärande tolkas att det utvecklas i samspel med miljön och kan ses som en social process. Ahlberg m.fl. (2002) menar att kunskap och mening inte främst skapas hos den enskilda människan eller i hennes praktik, utan kan förstås som en relation mellan människan och det sammanhang där hon befinner sig.

Specialpedagogens funktion

Genom tolkningen av resultatet kan specialpedagogernas roll och funktion i handledningssamtalen förstås i ljuset av hur olika handledningsmönster blev synliga. Genom den *stödjande funktionen* blev specialpedagogens förhållningssätt rådgivande med tips och råd till pedagogerna på metoder och undervisningsstrategier. Samtalen innehöll då konkreta frågor från pedagogerna som specialpedagogen svarade på utifrån sin kunskap om t.ex. funktionshinder, kompensatoriska hjälpmedel eller annat anpassat material till elever i behov av stöd. Den stödjande funktionen kan ses utifrån det kategoriska synsättet att förstå elevers

skolsvårigheter, då problemen förklaras på individnivå och man söker metoder och hjälp till den enskilda eleven.

När specialpedagogen antog en mer *bekräftande och utmanande funktion* ställdes fler frågor av utmanande karaktär av specialpedagogen i syfte att lyfta och utveckla reflektioner hos pedagogerna kring deras arbete. Detta kan förstås utifrån ett relationellt synsätt på lärande där omgivningens sätt att bemöta och förstå elevers skolsvårigheter har betydelse för hur väl elever lyckas i skolan.

En tredje funktionen som blev synlig var specialpedagogens *deltagande funktion*. Genom interaktion och samspel i gruppen verkade förståelsen för de problem som diskuterades under samtalen öka hos både specialpedagogen och pedagogerna. Specialpedagogens sätt att interagera med gruppen och på det sätt som pedagogerna mötte de uppkomna frågorna bidrog till att specialpedagogen upplevde att förståelsen ökade.

5.3 Specialpedagogiska implikationer

Handledning som metod och dess effekter och konsekvenser för verksamma pedagoger i skolan kan ses som ett av specialpedagogikens viktiga områden att utveckla. Handledning kan förstås som ett verktyg för att bidra till att alla elever ges stöd och förutsättningar att nå det uppställda målen i styrdokumentet. Trots tidigare forskning som kunnat påvisa gynnsamma resultat på hur lärande formas i handledning verkar enligt min tolkning handledning som specialpedagoger för med yrkesverksamma inte vara på frammarsch i skolorna idag. Min erfarenhet är att det är ett område som behöver prioriteras och lyftas fram i skolan. Flera forskare har kommit fram till att handledning kan ses som ett inslag i pedagogers kompetensutveckling och leda till utveckling av verksamheten. Det kan även leda till ett slags garanti för arbetet med tredje part, dvs. arbetet med eleverna (Lendahls Rosendahl & Rönnerman, 2005; Bladini, 2004).

Ahlbergs (1999) forskningsresultat pekar i samma riktning, handledning mellan specialpedagog och lärare visar att samtalen fångar och synliggör deltagarnas förgivettaganden om den egna verksamheten och hjälper lärarna att förstå sig själva och sina handlingar.

Resultatet i denna studie visar att specialpedagogiska handledningssamtal inom skolans ram har en viktig funktion att fylla då de medverkar till att reflektion och lärande kan ta form hos deltagare i en samtalsgrupp. Här menar jag att specialpedagogen har en viktig roll att fylla i egenskap av kvalificerad samtalspartner. Tillsammans med verksamma pedagoger kan specialpedagogen bedriva samtal i syfte att utveckla såväl pedagogers kompetens som skolans verksamhet. Specialpedagogen kan ses ha ett särskilt ansvar att verka för att handledning används som verktyg för att utveckla pedagogiska verksamheter, samt att dessa arbetsuppgifter ses som en naturlig del i skolans lärande organisation.

Specialpedagoger som ämnar utveckla detta arbete inom verksamheter kommer förutom de kunskaper de erhållit i sin vidareutbildning till specialpedagog, troligtvis behöva fördjupa sina kunskaper om handledning och då kanske speciellt kunskaper om grupphandledning med yrkesverksamma pedagoger.

Genom studien har jag ställt mig liknande frågor som Bladini (2004) och Sahlin (2005). Vad beror tystnaden på kring den specialpedagogiska handledningen? Är efterfrågan av handledning inte så stor från rektorer och skolledare? Om så är fallet, vad beror det på? Är det

avsaknad av kunskap om handledningens effekter som bidrar till att mandat inte ges för att utföra dessa samtal i så stor utsträckning?

Rektorer och skolledare behöver kunskap om vilken effekt dessa samtal kan få när det gäller skolutveckling i allmänhet och kompetensutveckling av pedagoger i synnerhet.

5.4 Förslag till fortsatt forskning

Genom belyst litteratur i denna studie framkom att ytterligare forskning behövs inom handledningsområdet, att den samlade kunskapen inom området är begränsad (Åberg, 2009). Forskning kring speciellt specialpedagogisk handledning är ett område som flera forskare lyfter fram (Bladini, 2004; Sahlin, 2005).

Förslag på fortsatt forskning av specialpedagogisk handledning kan ses i former av aktionsforskning där yrkesverksamma pedagoger undersöker sina egna praktiker och där kvalificerade samtal som specialpedagoger för med pedagoger eller annan skolpersonal kartläggs och analyseras. Intressant vore också om mer longitudinella studier kunde genomföras, där grupphandledning till yrkesverksamma pedagoger undersöks över en längre tid och där flera skolverksamheter ingår. Man öppnar då för möjligheter att studera och kartlägga i vilken utsträckning verksamma specialpedagoger arbetar med handledning och hur skolor organiserar denna verksamhet.

Referenser

- Ahlberg, A. (1999). *På spaning efter en skola för alla*. Rapport 1999:8. Institutionen för pedagogik och didaktik. Göteborgs universitet.
- Ahlberg, A. (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahlberg, A., Klasson, J-Å., & Nordevall, E. (2002). *Reflekterande samtal för pedagogisk utveckling. Lärare och specialpedagog i samverkan om lärande i matematik*. (Insikt 2). Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- Ahlberg, A. (2009). Kunskapsbildning i specialpedagogik. I A. Ahlberg (red.), *Specialpedagogisk forskning – En mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, M., & Sköldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion – vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Barbosa da Silva, A. & Wahlberg, V. (1994). Vetenskapsteoretisk grund för kvalitativ metod. I B. Starrin & P-G. Svensson (red.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Björck-Åkesson, E. (2007). Specialpedagogik – Ett kunskapsområde med många dimensioner. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm. Vetenskapsrådet.
- Bladini, K. (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion. En studie av specialpedagogers handledningssamtal*. Karlstad Universitys Studies 2004:64. Karlstad: Universitetsstryckeriet.
- Claesson, S. (2007). Andra upplagan. *Spår av teorier i praktiken – några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.
- Colnerud, G. & Granström, K. (2002). *Respekt för läraryrket – om lärares yrkesspråk och yrkesetik*. Stockholm: Stockholms universitets förlag (tidigare HLS förlag).
- Dysthe, O. (2003). Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande. I O. Dysthe (red.), *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Emanuelsson, I., Persson, B. & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- Fangen, K. (2005). *Deltagande observation*. Stockholm: Liber.
- Franke, A. (1990). *Handledning i praktiken*. En studie av handledares och lärarkandidaters uppfattningar av handledning i lärarutbildningens praktikdel. Linköping Studies in Education. Dissertations No.30. Universitetet i Linköping.
- Franke, A. (1997). *Praktikhandledning och mentorskap – att låta lära och att lära ut*. Lund: Studentlitteratur.

- Franke, A. (2011). *Praktikhandledning– att låta lära och att lära ut*. Lund: Studentlitteratur.
- Franke, A., & Lindö, R. (2005) *Lärande handledningssamtal – en pilotstudie om handledning av svenskundervisning*. UFL-rapport nr. 2005:1. Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning. Institutionen för pedagogik och didaktik. Göteborgs universitet.
- Gjems, L. (1997). *Handledning i professionsgrupper*. Lund: Studentlitteratur.
- Gustafsson, L-H. (2009). *Elevhälsa börjar i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Handal, G. & Lauvås, P. (2000). *På egna villkor – En strategi för handledning*. Lund: Studentlitteratur.
- Hammarström-Lewenhagen, B. & Ekström, S. (2001). *Det mångtydiga mötet, ett försök att förstå komplexiteten i pedagogisk handledning med yrkesverksamma*. Stockholm: HLS förlag.
- Högberg, B. (2005). Handledning – snuttefilt eller kunskapsbildning. I Larsson, M. & Lindén, J (red.), *Handledning - perspektiv och erfarenheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Jakobsson, I-L. & Nilsson, I. (2011). *Specialpedagogik och funktionshinder*. Natur & Kultur: Stockholm.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lauvås, P. & Handal, G. (2001). 2:a upplagan. *Handledning och praktisk yrkesteor*. Lund: Studentlitteratur.
- Lendahls Rosendahl, B. & Rönnerman, K. (2002). *Handledning av pedagogiskt yrkesverksamma – en utmaning för skolan och högskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Lendahls Rosendahl, B. & Rönnerman, K. (2005a). Med fokus på handledning i skolors förändringsarbete. *Pedagogisk forskning i Sverige nr 1*, (s.35-51).
- Lendahls Rosendahl, B. & Rönnerman, K. (2005b). Handledning i mötet mellan högskola och skola. I S. Persson & K. Åberg (red.), *Handledningens dilemman och möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Lgr 11 (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Fritzes förlag.
- Lindén, J. (2005). Handledning- en konceptuell ram. I Larsson, M. & Lindén, J (red.), *Handledning - perspektiv och erfarenheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Lpo 94 (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Nilholm, C. (2003). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.

- Nordström, E. (2002). *Pedagogisk handledning. En studie av lärande samtal kring lärares uppdrag*. Licentiatsuppsats. Lärarhögskolan i Stockholm. Institutionen för samhälle, kultur och lärande: Stockholm.
- Näslund, J. (2004). *Insyn i grupphandledning – Ett bidrag till förståelsen av ett av de människobehandlande yrkenas hjälpreddskap*. Linköping Studies in Education and Psychology No. 96. Linköpings universitet, Department of Behavioural Sciences. Linköping.
- Näslund, J. & Ögren, M-L. (red.) (2010). *Grupphandledning: forskning och erfarenheter från olika verksamhetsområden*. Lund: Studentlitteratur.
- Sahlin, B. (2005). *Utmaning och omtanke. En analys av handledning som en utvidgad specialpedagogisk funktion i skolan med utgångspunkt i tio pionjärens berättelser*. Studies in Educational Sciences 75. Stockholm: HLS förlag.
- Simeonsdotter Svensson, A. (2009). *Den pedagogiska samlingen i förskoleklassen. Barns olika sätt att erfara och hantera svårigheter*. Göteborg studies in educational sciences 274. Göteborgs universitet: Acta universitatis Gothoburgensis.
- Sjöström, U. (1994). Hermeneutik – att tolka utsagor och handlingar. I B. Starrin & P-G. Svensson (red.), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur
- Svensk författningssamling (SFS) 2007:638. *Examensordningen för specialpedagogutbildningen*.
- Svensk författningssamling (SFS). *Skollagen 2010:800*. Utbildningsdepartementet: Stockholm
- SOU 1999:63. *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utbildning*. Stockholm: utbildningsdepartementet.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Westlund, I. (2009). Hermeneutik. I A. Fejes & R. Thornberg (red.), *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm. Liber.
- Wibeck, V. (2010). *Fokusgrupper. Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Åberg, K. (2009). *Anledning till handledning. Skolledares perspektiv på grupphandledning*. Avhandling nr.9. Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- Ödman, P-J. (2007) andra upplagan. *Tolkning, förståelse, vetande. Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Referenser hämtade via internet

<http://www.unicef.se/assets/barnkonventionen.pdf>. Hämtad 2011-08-24

<http://www.ne.se/handledning>. Nationalencyklopedin, hämtad 2011-04-06.

<http://www.scribd.com/doc/34054766/Sveriges-fjarde-periodiska-rapport-till-FN-s-barnrattskommite-2007>. Hämtad 2011-08-24

Vetenskapsrådet, (2002). *Forskningsetiska principer – inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. ISBN:91-7307-008-4. Hämtad 2011-08-24, <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>.

Intervjuguide

- Vilka förväntningar har deltagarna inför handledningstillfället?
- Vilka reflektioner gör pedagogerna på samtalets innehåll?
- Ökar pedagogers förståelse och kunskap om det beskrivna problemet av handledningens innehåll och form?
- På vilka sätt ökar deras kunskap i så fall?
- På vilka sätt stimuleras lärandet under samtalet? (utmaningar/motstånd/frågor) Hur blir det synligt? Hur talar pedagogerna om lärande?
- Hur påverkar deltagarna varandra under handledningen? Hinder/möjligheter
- Vilka reflektioner gör deltagarna efter handledningstillfället? Positiva effekter? Ev. svårigheter/motstånd? Känslor?

*Att observera under samtalet: Vad sker i handledningssamtalet? Vad talar man om?
Hur talar man med varandra? Hur ser bemötande och samspel ut?*

Frågor till specialpedagog/pedagog att utgå och samtala kring när vi ser på videoupptagningen och i direkt anslutning till den.

1. Bakgrundsfrågor: yrkesbakgrund/utbildning? antal år i yrket? Nuvarande tjänst/uppdrag?
2. Vad hade du för förväntningar inför handledningstillfället?
3. Hur upplevde du samtalet? Det ni diskuterade (innehållet) hur det beskrevs/framställdes (formen)?
4. Kan du beskriva vad du tänker om det ni diskuterar här?
5. Upplever du att det ni pratar om gör att du förstår problemet på ett annat sätt?
6. Hjälpte samtalet om den här situationen att du lärde dig något/ tänkte annorlunda? (frågorna 4,5,6 är tänkta att ställas när vi tittar på det inspelade materialet).
7. Hur vill du beskriva samtalsklimatet i gruppen under samtalet? (bemötande, lyssnande, frågande, utmanande)
8. Kan du beskriva någon/några positiva erfarenheter från samtalet?
9. Upplevde du några svårigheter under samtalet?
10. Hur upplevde du delaktigheten/samspelet i gruppen/mellan deltagarna?
11. Hur upplevde du kommunikationen i gruppen/mellan deltagarna?
12. Hur ser du på ditt eget lärande under det här handledningstillfället? Vilka reflektioner gör du på samtalet?
13. Motsvarade handledningen dina förväntningar? Positivt/negativt?

När jag samtalar med specialpedagogerna behöver jag ställa några ytterligare frågor kring den handledande rollen. Exempelvis om **maktförhållanden, förväntningar från de handledda, handledarens egna förväntningar på sig själv, hur hon ser på sin roll som handledare.**