



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

”Jag ser mig som en samtalspartner”

En studie om fem speciallärares upplevelse av hur deras kompetens som kvalificerad samtalspartner används i verksamheten.

Anna A Bergqvist & Linnéa Kristensen

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: Speciallärarprogrammet, SLP600
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt 2013
Handledare: Monica Johansson
Examinator: Anita Franke
Rapport nr: VT13-IPS-03 SLP600

Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: Speciallärarprogrammet, SLP600
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt 2013
Handledare: Monica Johansson
Examinator: Anita Franke
Rapport nr: VT13-IPS-03 SLP600
Nyckelord: Speciallärare, kvalificerad samtalspartner, specialpedagogisk handledning, socialkonstruktivism, hermeneutik.

Syfte: Studien har som syfte att undersöka speciallärares upplevelse av hur deras kompetens som kvalificerad samtalspartner inom språk-, skriv- och läsutveckling används i verksamheten.

Teori: För att få en förståelse för funktionen kvalificerad samtalspartner riktas vårt intresse mot handledning. Skälet till att studien inspireras av ett socialkonstruktivistiskt kunskapsperspektiv är att handledning, enligt Åberg (2007), anses vara ett socialt konstruerat tillfälle. Detta innebär att specialläraren, med förmågan att vara en kvalificerad samtalspartner, i samtalet med pedagogerna kan betrakta, utveckla och omsätta förgivettagna föreställningar och kunskaper inom språk-, läs och skrivutveckling.

Metod: Vi vill beskriva snarare än att ge en förklaring och har av detta skäl valt att genomföra en kvalitativ studie inspirerad av hermeneutisk ansats. Hermeneutiken handlar om tolkning och förståelse där pendlingen är ett redskap i tolkningen. Pendlingen kommer bland annat att ske mellan vår egen förförståelse, som vi delvis blivit bekanta med i speciallärarprogrammet, delvis de erfarenheter vi själva mött på verksamhetsnivå och den förståelse som uppkommer ur informanternas berättelse. Vi har valt att genomföra halvstrukturerade intervjuer med fem speciallärare med inriktningen läs-, skriv- och språkutveckling, examinerade efter examensförordningen för det nya speciallärarprogrammet (SFS 2008:132) då det är dessa speciallärare som efter examen ska ”visa förmågan att vara en kvalificerad samtalspartner”.

Resultat: De fem speciallärarna ser handledning som ett samtal om aktiviteter och arbetsformer. Speciallärarna beskriver enskilda individ- och gruppaktiviteter än ifrågasätter verksamheten och vad för kultur som råder. Deras främsta uppgift som kvalificerad samtalspartner är att lyssna, se och bekräfta deltagarna. De uttrycker att innehållet i handledningen kan innefatta frågor som är av annan karaktär än språk-, läs- och skrivutveckling. Speciallärarna uttrycker en motsägelse när det gäller rådgivning. Å ena sidan avhåller de sig till att ge råd. Å andra sidan menar de att de ger råd. Arbetet sker mer mot enskilda klass- och ämneslärare än arbetslag. Relationen mellan speciallärarna och de övriga deltagarna i handledningssamtalet beskrivs som jämlikt. Detta uttrycks i termer som kvalificerad samtalspartner och dialog. De vill inte upplevas som experter som tar ställning för vad som anses rätt och riktigt. Förväntningarna som speciallärarna ser att pedagogerna har gentemot dem är att verka underlättande på två sätt. Det ena är att ge tips och råd i frågor och problem. Det andra är att speciallärarna ska erbjuda enskild undervisning för eleven utanför ordinarie klass. Studiens fem speciallärares upplevelse av hur deras kompetens som kvalificerad samtalspartner används i verksamheten är att den i allmänhet nyttjas i: jämlika samtal om aktiviteter och arbetsformer med enskilda klasslärare inom fler områden än språk-, skriv- och läsutveckling.

Förord

Vår handledare Monica Johansson vill vi innerligt tacka för att hon har vidgat våra perspektiv och gett oss värdefulla synpunkter. Hon har blivit ”vår” samtalspartner som gett oss distans till studien vilket har varit till stor hjälp i vårt arbete.

Vi vill även tacka våra informanter som så vänligen mottog oss i intervjuer och breddade vår förståelse för deras upplevelse av hur deras kompetens som kvalificerad samtalspartner används i verksamheten.

Vi har i huvudsak arbetat tillsammans men har gjort följande uppdelning. Anna svarar för metoddelen och Linnéa svarar för teorianknytningen. Vi har bägge varit aktiva i datainsamlingen och bearbetningen. Tillsammans har vi arbetat med resultatet och diskussionen.

Anna och Linnéa

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2 Syfte	2
3 Teorianknytning	3
3.1 Förändrad utbildning för specialläraren	3
3.2 Socialkonstruktivism	4
3.3Handledning	5
Handledning som begrepp	5
Handledningens funktion	7
Handledningens innehåll och fokus	9
Faktorer som begränsar och främjar handledning	10
Roller och relationer i handledning	11
4 Metod	14
4.1 Forskningsansats	14
4.2 Intervju	15
4.3 Urval	15
4.4 Redogörelse av analysmetod	16
4.5 Diskussion av studiens metod och tillförlitlighet	16
4.6 Etik	17
5 Resultat	18
Handledning som begrepp	18
Handledningens funktion	18
Handledningens innehåll och fokus	19
Faktorer som begränsar och främjar handledning	21
Roller och relationer i handledning	22

5.1 Resultatsammanfattning	23
6 Diskussion	25
6.1 Metoddiskussion.....	25
6.2 Resultatdiskussion	25
6.3 Sammanfattande diskussion	30
6.4 Förslag till vidare forskning	31
Referenslista	32
Bilagor	

1 Inledning

Examensordningen för speciallärarprogrammet (SFS 2008:132) ställer krav på kompetens inom flera olika områden gällande vad specialläraren väntas ha tillägnat sig under utbildningen. Det övergripande utbildningsmålet är att studenten ska ha uppnått sådan kunskap och förmåga som krävs för att självständigt arbeta som speciallärare för barn och elever i behov av särskilt stöd inom förskoleklass, skola eller vuxenutbildning. Under stycket ”färdighet och förmåga” i examensbeskrivningen står det beskrivet att studenten ska för att erhålla speciallärarexamen – **”visa förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i frågor som rör språk-, skriv-, läs- och matematikutveckling”**. Nisser (2009) menar att beslutsfattare i Sverige genom att uttrycka, speciallärarens och specialpedagogens förmåga inom handledning, i termer av att de ska visa förmåga att vara kvalificerade samtalsledare, synliggör att det handlar om att leda professionellt genomförda samtal. För att få en förståelse för funktionen **kvalificerad samtalspartner** riktas vårt intresse mot handledning som begrepp, innehåll och funktion.

En av våra första uppgifter i speciallärarprogrammet var att göra en kartläggning och analys av speciallärarens uppgifter och yrkesroll. De fyra ingående delarna vi fann i speciallärarens arbetsuppgifter var: Undervisa, utreda, handleda och utveckla. Speciallärarna beskrev under intervjun att de handledde föräldrar och personal. Handledningen till föräldrar i form av föräldrasamtal upptog en stor del av de två speciallärarnas vardag. Handledning åt pedagoger var mindre frekvent förekommande. Två år senare fick vi uppgiften att utföra en kartläggning på en elev och ett ingående moment var att intervjua elev, lärare, fritidspedagog samt rektor. I denna uppgift skulle vi utvärdera vår kompetens som kvalificerad samtalspartner. Där tydliggjordes för första gången för oss förmågan kvalificerad samtalspartner. I det sammanfattande dokumentet skrev en av oss:

Med den erfarenhet jag fått nu med samtalen runt den pedagogiska utredningen så tror jag att min kompetens som kvalificerad samtalspartner kommer finnas just i dessa tillfällen. Men inte i den renodlade handledningssyftet utan jag tror, som även Nisser(2009) lyfter, att tiden för handledning inte kommer att prioriteras utan att det är det undervisande uppdraget mot eleverna som kommer att dominera. Men jag ser att kompetensen som kvalificerad samtalspartner kan jag använda just i samtalen kring eleverna. Min roll blir att ta ansvar för samtalet genom att hålla ramarna för samtalet, rummet och tiden. Men även ge de inblandade en tid för att gemensamt upptäcka och formulera möjligheter och hinder som kan resultera i att problem eller föreslagna åtgärder ses ur andra perspektiv. Samtalen ska tillåta att man öppet diskuterar och prövar för och emot. Jag vill se samtalen som Nisser (2009, sid 6) uttrycker det ”ett kunskapande samtal ses som en gemensam konstruktion av kunskap”. Jag tycker mycket om uttrycket kunskapande samtal. Det förmedlar ett jämlikt samtal med nyfikenhet.

Sundqvist har i sin doktorsavhandling ”Perspektivmöten i skola och handledning. Lärares tankar om specialpedagogisk handledning” (2012), studerat arton klasslärares och speciallärares samarbete genom handledning i den finlandssvenska skolan. Resultatet av studien visar att handledning som schemalagd verksamhet är ovanlig. Ofta sker en mer informell handledning på raster, lektioner eller invävd i andra sorters möten i skolan så som till exempel elevvårdsmöten eller gemensam planering. Enligt studien ser speciallärare och lärare att handledning ofta sätts in vid akuta behov.

Mot bakgrund av vad aktuell forskning visar och vårt möte under studietid med speciallärares yrkesroll som kvalificerad samtalspartner, finner vi anledning att titta på hur speciallärarens kompetens används ute i verksamheten. Hur tas den kunskap som vi förvärvat som kvalificerad samtalspartner under utbildningen tillvara?

2 Syfte

Studien har som syfte att undersöka speciallärares upplevelse av hur deras kompetens som kvalificerad samtalspartner inom språk-, skriv- och läsutveckling används i verksamheten.

Syftet leder fram till följande frågeställningar:

- Vad är enligt specialläraarna handledning?
- Vilka funktioner beskriver specialläraarna att handledningen har?
- Hur beskriver specialläraarna handledningens innehåll och fokus?
- Vilka faktorer beskriver specialläraarna begränsar och främjar handledningen?
- Hur beskriver specialläraarna relationen mellan deltagarna i handledningen?

3 Teorianknytning

I detta kapitel redogör vi för tidigare forskning och relevant litteratur som berör området runt speciallärares upplevelse av hur deras kompetens som kvalificerad samtalspartner används i verksamheten. Det finns begränsat med forskning och litteratur i detta vilket möjligen kan bero på att den nya speciallärautbildningen inte funnits särskilt länge. Av det skälet har våra blickar riktats mot en nyligen utgiven doktorsavhandling skriven av Sundqvist runt speciallärares roll som kvalificerad samtalspartner med titeln: ”Perspektivmöten i skola och handledning. Lärares tankar om specialpedagogisk handledning” (2012). Hon har studerat arton klasslärares och speciallärares samarbete genom handledning i den finlandssvenska skolan med inspiration från tidigare studier från Sverige av bland annat Bladini (2004).

Vi refererar även till Nisser som i sin avhandling ”Vad kommunikation vill säga. En iscensättande studie om specialpedagogers yrkesroll och kunskapande samtal” (2009). Hon har låtit femton stycken specialpedagoger bli intervjuade i hur de upplever sin roll som kvalificerad samtalspartner i pedagogiska frågor. Vad kännetecknar bra kvalificerade samtal och vilka villkor möjliggör dessa samtal? Det bör uppmärksammas att studien fokuserar på specialpedagogens funktion som kvalificerad samtalspartner och inte speciallärares. Med avseende på att båda yrkesrollerna enligt sina examensförordningar efter avlagd examen ska visa förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare så bedömer vi att resultatet från Nissers studie kan ge signalement på vad begreppet kvalificerad samtalspartner innebär och öka vår förståelse för handledning som begrepp, innehåll och funktion.

3.1 Förändrad utbildning för speciallärares

1962 började den första ettåriga påbyggnadsutbildningen till speciallärares i Stockholm och Göteborg. Då var speciallärares den enda pedagog som utbildades inom specialpedagogik i Sverige. Utbildningen avsåg att ”utbilda lärare för undervisning av vad man då kallade utvecklingshämmande och svårfostrade samt av handikappade elever” (Bladini, 2004, s.10). Det var vanligt på den tiden att speciallärares arbetade med eleverna utanför ordinarie klass. De elever som fick specialundervisning fick det enskilt eller i grupp med elever med liknande svårigheter. Svårigheterna sågs från ett individperspektiv där eleven var bärare av svårigheten och skulle kompenseras för sina egenskaper och tillkortakommanden. 1986 tillsattes en utredning för att granska specialläraresutbildningen. Det resulterade i att specialläraresexamen upphörde 1989 och ersattes året efter av specialpedagogexamen. I den nya skrivningen där specialpedagogen skulle identifiera och undanröja svårigheter i elevernas lärmiljö gavs yrkesrollen en mer konsultativ inriktning. Specialpedagogen fick en handledande funktion. (Högskoleverket, 2012:11; Bladini, 2004). 2007 infördes en ny examensförordning i samband med antagandet av den europeiska Bolognaprocessen. Den nya specialpedagogiska påbyggnadsutbildningen fick nya målformuleringar och specialläraresexamen återinfördes som en förstärkning vid sidan av specialpedagogexamen. För att särskilja de snarlika yrkesprofessionerna uttrycktes det att specialpedagogens skulle arbeta *för eleverna* där stöd och utveckling till skolledning och pedagoger skulle vara en omfattande del av arbetet. Speciallärares skulle arbeta *med* eleverna där det direkta elevarbetet var dominerande.

I Högskoleverkets rapport (2012:11) utreds hur stort behovet är av en särskild specialpedagogexamen och av specialpedagoger samt hur utbildningen ska se ut för att på bästa sätt bidra till att ge det specialpedagogiska stöd, som lärarna i skolan ska ha, för att alla elever ska få de bästa förutsättningar för att nå de nationella målen i skolan. Enkäter skickades ut till samtliga lärosäten som utbildar specialpedagoger eller speciallärares varpå tio svenska

kommuner ställde upp att utreda arbetsgivarnas syn på speciallärares och specialpedagogernas arbets- uppgifter och den framtida kompetensförsörjningen av dessa bägge grupper. Utredningen stöds också av underlag från ett flertal akademiska uppsatser i ämnet samt en enkätstudie som lärarförbundet samtidigt gjorde av tusentals speciallärare och specialpedagoger. I analysen av mål och innehåll i utbildningarna till speciallärare och specialpedagog framgår det få skillnader mellan de olika utbildningarna. En av de skillnader som lyfts är inom området färdighet och förmåga inom examensmålet kvalificerad samtalspartner där specialläraren ska visa förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner medan specialpedagogen ska visa *fördjupad* förmåga. I rapporten framgår det att speciallärarens uppdrag till 68 % bedöms vara förlagd till undervisning med elever och övrig tid ägnas åt handledning, rådgivning, stöd till lärare m.m. Speciallärares menade vidare att den handledande tiden oftast innebär att de arbetar för ett eller flera arbetslag, snarare än så ofta parallellt med ordinarie klass- och ämneslärare. I rapporten framhålls av Högskoleverket att speciallärares i arbetet med arbetslagen kan med sin specialpedagogiska kompetens inom exempelvis språk-, skriv- och läsutveckling, bidra till att höja lärarnas grundkompetens inom området.

3.2 Socialkonstruktivistiskt perspektiv

Vår studie kommer att inspireras av ett socialkonstruktivistiskt perspektiv där dialog och förståelse betonas som viktiga för lärande och utveckling av profession (Gjems, 2007). Socialkonstruktivismen kan ses som en gemensam beteckning för teorier om kultur och samhälle där våra begrepp konstrueras i en social och kulturell miljö som medför att människor kan uppfatta ett och samma fenomen helt olika. Enligt Wenneberg (2010) kan socialkonstruktivismen delas i fyra kategorier; en kritisk, en social, en epistemologisk och en ontologisk. Vår studie ämnar utgå från den epistemologiska kategorin vilken har en kunskapsteoretisk filosofi. "Den kunskap som kommer fram ur forskningen är beroende av vilket perspektiv man har som forskare" (Friberg, 2012, s. 31). Vi tolkar Wenneberg att den upplevelse, som speciallärares i studien har av hur deras kompetens som kvalificerad samtalspartner används i verksamheten, är socialt konstruerad kunskap.

Vi ingår i en rad världar enligt det socialkonstruktivistiska perspektivet (Alvesson och Sköldberg, 2008) och som vi så utgör skolan en värld. Denna värld skapas genom att speciallärare, pedagoger, elever, ledning m.fl. kommer till att dela ordförråd och konstruera annat meningsinnehåll som de tillsammans kommer överens om är viktigt för dem, de institutionaliserar sin värld. Rutiner, material och begrepp i språket m.m. blir efter hand habituerade, det vill säga, aktörerna gör dessa rutiner och begrepp till fasta tanke- och handlingsmönster som efter en tid tas för givet. Delar i konversationer låter sig icke uttalas utan underförstås av de aktörer som ingår i institutionen. Det blir enligt perspektivet, anser Alvesson och Sköldberg (2008), betydelsefullt av den anledningen att studera hur enskilda människor uppfattar sin verklighet. Perspektivet vill ifrågasätta det vi uppfattar som naturligt och självklart i sociala företeelser (Bladini, 2004). Reflexiv dialog poängteras som ett sätt att upptäcka förgivettagna föreställningar om verkligheten (Wenneberg, 2010). Vi kommer till att diskutera reflektion och dialog mer under kapitlet handledning.

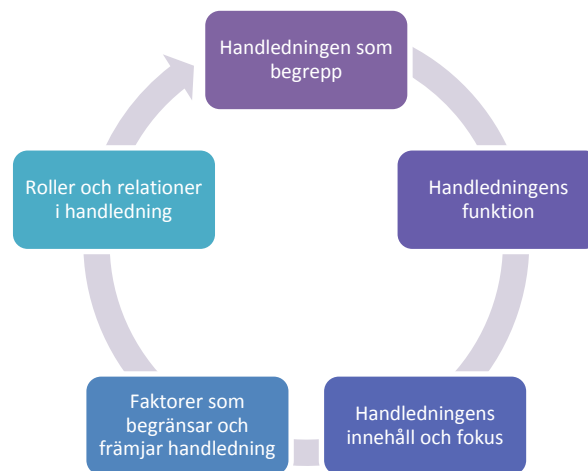
Det centrala i handledning och all mänsklig kommunikation är språket (Gjems, 2007). Via språket får vi del av varandras förståelse (Alvesson och Sköldberg, 2008). Grundtanken med handledningen, enligt Gjems (2007), kan ses som ett utvecklande och förändrande av praktik. Gjems betonar vidare handledningssamtal som en arena där deltagarna får möjlighet att tillsammans konstruera förståelse av sitt uppdrag.

När vi utbyter, meningar, tankar, erfarenheter, känslor och normer med varandra får vi möjlighet att kontrastera egna synpunkter mot andras och därmed finna nya möjligheter att förstå och handla genom andra. (Gjems, 2007, s. 181).

Skälet till att studien inspireras av ett socialkonstruktivistiskt kunskapsperspektiv är att handledning, enligt Åberg (2007), anses vara ett socialt konstruerat tillfälle. Detta innebär att specialläraren, med förmågan att vara en kvalificerad samtalspartner, i samtalet med pedagogerna kan betrakta, utveckla och omsätta förgivettagna föreställningar och kunskaper inom språk-, läs och skrivutveckling. Nisser (2009) menar att det utvecklar en yrkesmässig professionalitet. Nisser använder ett socialkonstruktivistiskt perspektiv i sin studie med motiveringen att språket är konstruerande och att det blir intressant att studera hur i detta fall specialpedagoger talar om handledning. Språket uttrycker vår föreställning om världen.

3.3 Handledning

För att få en förståelse för funktionen kvalificerad samtalspartner riktas vårt intresse mot handledning. Vi har valt att dela in vår teoridel som behandlar handledning i fem olika teman: Handledningen som begrepp, handledningens funktion, handledningens innehåll och fokus, faktorer som begränsar och främjar handledning samt roller och relationer i handledning. Den cykliska utformningen beskriver att våra teman emellanåt går in i varandra då de berör liknande innehåll.



Figur1. Studiens uppdelning av handledning i fem teman.

Handledning som begrepp

Benämningen handledning används idag i olika yrkeskategorier i syfte att utveckla yrkesmässig professionalitet. Vi begränsar oss till att tala om den specialpedagogiska handledningen vilken utgår från specialpedagogiska frågeställningar, utspelar sig i någon form av ett pedagogiskt sammanhang och har en samtalspartner (Nisser, 2009).

Handledning innebär, enligt Lauvås och Handal (2001), samtal om aktiviteter, innehåll, procedurer och arbetsformer inom en bestämd kontext och handledarens roll är koppla till teori.

Lauvås och Handal (2001) redogör för två riktningar inom handledning i Storbritannien; den ena är supervision och den andra konsultation (deras översättning). Supervision försiggår under längre tid, mellan en person med en viss kompetens (intern från den egna verksamheten) och en eller flera utan denna kompetens, handledaren har ansvaret, yrkesinriktat innehåll, deltagandet är obligatoriskt. Denna handledning präglas av tre faser; i den första underkastar sig handledaren den som handleds och har fokus på att försöka förstå denne. I den andra fasen lägger handledaren fram sin reflektion utifrån sin kompetens och i tredje fasen diskuterar handledare och handledd utifrån ett mer jämställt läge. Konsultation försiggår mellan personer som har ungefär samma kompetensnivå även om handledaren har en viss kompetens, Handledaren kommer utifrån och har ej något ansvar, råd kan antingen följas eller avvisas, frivillig handledning som deltagarna tar initiativ till, försiggår under bestämd tid eller tills det problem som varit i fokus är löst, sakinriktad och konkret. Handledaren teoretiska och praktiska verktyg som deltagarna själva beslutar hur de vill förhålla sig till.

Handledning ser Normell (2002) som hjälp att: upprätthålla yrkesprofessionaliteten, utvidga tankar kring möjligheter samt ger utrymme för reflektion och eget lärande. Vidare menar hon att: "handledningsgruppen är ett forum som lämpar sig väl för samtal, där syftet är att försöka begripa, hantera och framför allt se det meningsfulla i skolans vardagsarbete" (s. 87). Samtalet är handledningens kärna, där man får möjlighet att sätta ord på sina tankar. I samtalet är det handledarens roll att bjuda motstånd, synliggöra likheter, olikheter, formulera nya frågor vilka leder samtalet vidare, samtidigt hålla kvar de frågor som behöver fortsätta diskuteras. Normell betonar att handledarens uppgift är att hålla i ramarna kring handledningsarbetet. De olika delarna är:

Rummet	• Ostört och samma lokal
Tiden	• 1-3 år är vanligt. Inte för långt mellan träffarna, cirka 8 ggr/termin, varannan vecka. 90 min.
Inga beslut	
Sekretess	
Grupp	• tvång-fri vilja. 5-7 personer, utveckla arbetslag-allmänt forum
Handledaren	• Beskriva syftet, hålla tiden, följa ramarna.

Figur 2. Beskrivning av ramarna i handledningssamtalet (Normell, 2002).

Sundqvist (2013) beskriver även hon det specialpedagogiska handledningssamtalet ramar. Men hon särskiljer handledningssamtalen utifrån vilket sätt det sker på, antingen sker det formellt eller informellt. Den formella handledningen sker under arbetstid och är planerad i förväg. Det finns en tydligare struktur med formell karaktär där tid, rum och mål ger ram åt samtalet. Den informella handledningen är oplanerad och sker ofta korta stunder under exempelvis raster. Specialläraren agerar mer som samtalspartner "i farten" när problem uppstår.

Begreppet handledning ser Sahlin (2004) som komplext. Hon menar att begreppet handledning togs bort i högskoleförordningen 1993:100 till att istället heta att specialpedagogen ska "vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor"... på grund av att begreppets innebörd är diffust och oklart. Som vi tidigare nämnt så står det under stycket "färdighet och förmåga" i examensbeskrivningen för speciallärarprogrammet (SFS 2008:132) beskrivet att studenten ska för att erhålla speciallärarexamen – "visa förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i frågor som rör språk-, skriv-, läs- och matematikutveckling". Om begreppets oklarhet skriver även Tveiten (2009) som menar att detta innebär att det blir extra viktigt att den som utför ett arbete inom handledning bör reflektera och göra ha klart för sig vad den avser med innehållet i begreppet.

Handledningens funktion

Syftet med handledning menar Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2002) är att vidareutveckla och förbättra den egna verksamheten genom att uppmärksamma, väcka ökad förståelse och utmana handlingar och tankesätt hos lärarna. Lauvås och Handal menar likaså att handledning går ut på att utveckla en kompetens av den praktiska verksamheten hos deltagarna;

Det handlar om problemet med allt det där som vi tar för givet utan att vara medvetna om det. För att komma någonstans med att göra det bekanta främmande, behöver vi stöd utifrån, en samtalspartner som inte tar precis samma obekanta förutsättningar för givna i sitt tänkande och handlande. Först då mäktar vi med att identifiera en del av de outtalade förutsättningarna, skapa distans till dem och ta dem i övervägande. Det paradoxala är att vi först genom distansen kan nå förståelse (2001, s. 212).

Gjems (1997) anser att handledning bidrar till att deltagarna får diskutera, analyser och utveckla sin kompetens, möjlighet att upptäcka faktorer och dess effekter för yrkesrollen. Hon menar att handledning, genom att deltagarna får samtala och diskutera med varandra under handledningstillfället, även hjälper deltagarna att få ett helhetsperspektiv, ökad förståelse och insikt i olika handlingsmöjligheter. Ett helhetsperspektiv underlättar för deltagarna att kunna distansera sig och få syn på sig själva och inse att deras handlingar är effekter av sammanhang och relationer. I mötet med andra får deltagarna möjlighet att få ökad förståelse av sin egen kunskap och sin praktik vilket enligt Gjems är en förutsättning för en kompetenshöjning i vidare bemärkelse. Handledning ska ha som främsta syfte enligt henne att utveckla kompetensen runt arbetet med eleverna.

Handledning stärker de yrkesverksammas professionella identitet menar Lindén (2005). Lindberg-Sand (2005) anser att professionen gynnas av att man i handledningen får möjlighet att reflektera och föra en dialog kring hur handlingar inom professionen hänger samman vilket skapar ett större helhetsperspektiv.

De vanligaste syftena med pedagogisk handledning sammanfattar Åberg (2007) i sina studier under fyra olika rubriker: problemhantering, pedagogisk utveckling, grupp-utveckling och personlig utveckling. Problemhanteringen avser att hantera särskilda problem vilket ska rusta inför framtida svårigheter. Pedagogisk utveckling avser att öka den pedagogiska kompetensen samt utveckla professionsspråket. Grupp-utveckling avser att öka samarbetet och utnyttja de olika gruppmedlemmarnas kompetenser. Personlig utveckling avser att stödja den personliga

utvecklingen bland annat genom att samtalen kan bidra till ökad självkänedom och personlig mognad.

Det är viktigt att den enskilde handledaren problematiserar vad handledningen för denne är och bör innehålla menar Lendahls Rosendahl och Rönnerman(2002). Detta för att undvika att handla utifrån vanemässiga rutiner utan vidare reflektion.Handledningens innehåll riskerar annars att bli statisk och enkelriktat. De ser och handlar efter vad de söker.

Ett oproblematiserat handledningsbegrepp är att handledningens innebörd blir vad den enskilde handledaren anser att handledning är och bör vara (2002, s. 52).

Lauvås och Handal (2001) menar att reflektion är utifrån ett behavioristiskt perspektiv viktigt för att förstå det som sker runt omkring oss i det dagliga arbetet och ger möjlighet att kunna vidareutveckla och förändra praktiken. Den gemensamma reflektionen behövs särskilt anser de då läraryrket innebär mer och mer samarbete exempelvis runt gemensamma läroplaner och idéer om skolans utveckling. De menar att handledaren måste ha insikt om den sociala och organisatoriska kontexten handledningen ingår i samt anpassa handledningen därefter. Lauvås & Handal vidare talar om reflekterande handledning som *ett* sätt att hjälpa pedagogerna med att få hjälp med att koppla praktik och teori.

En viktig egenskap ytterligare enligt Lauvås och Handal (2001) i kvalificerad handledning är att se vad som är väsentligt att fokusera runt. Handledaren kan för att skapa distans ha en *handledare-loggbok* där denne antecknar vad som fokuseras, vad som sker, hur det blev och om det blev som var tänkt. Vad gick bra vad gick mindre bra och varför. Dessa tankar bör även ingå i den reflektion som görs under handledningstillfällena. Handledning är deltagarna till hjälp genom att den erbjuder någon att prata med. En vardaglig rutinhandling kan till exempel ses ur många perspektiv och menar att reflektionen blir rikare när deltagarna får möjlighet att tillsammans diskutera praktiska och teoretiska ståndpunkter än om var individ sitter ensam med sina tankar.

Lauvås och Handal (2000) liksom Tveiten (2009) ser att handledning ska ses som möjlighet till en förändringsprocess hos de yrkesverksamma i sina metoder och tankar att undervisa samt att utveckla en teoretiskt motiverad avsikt för dessa. Den processen kan ske till följd av att de genom reflektion och den gemensamma dialogen får ifrågasätta, analysera, bedöma och experimentera undervisningssituationerna.

Sundqvist ser att det framträder tre aspekter vad gäller funktionen med handledning i hennes studie.

Dessa är att specialpedagogisk handledning primärt har en elevutvecklande funktion, men sekundärt även en mångsidig professionsutvecklande funktion och ytterligare en kollegialt stödjande funktion (2012, s. 149).

Lauvås och Handal (2001) anser att det kan förekomma vissa personliga faktorer som är att beteckna som angelägna att ta upp då de kan vara resultatet av problem i arbetsmiljön exempelvis upplevelser av hög arbetsbelastning, tvivel på den egna förmågan. I handledningstillfället är pedagogen sårbar och det är handledarens uppgift att därför ge det slags stöd som bidrar till att pedagogen upplever sig trygg. De menar dock att funktionen med handledningen ska vara att erhålla mer kunskap och insikt snarare än att koncentrera handledningen på relationen mellan deltagarna. Konstruktiv kritik och konfrontation ska ses som en förutsättning för att pedagogen ska utveckla sina metoder och tankemönster, även om

ett gott samtalsklimat givetvis är positivt. Här i ligger en utmaning för handledaren i att skapa balans, å ena sidan konfrontera och utmana pedagogen, å andra sidan att stödja och erbjuda trygghet (Lauvås & Handal 2000).

Emotionellt stöd och rådgivning anser Gjems (1997) ingår som ett av handledningens syften men ska ges med försiktighet så att fokus behålls på deltagarnas egna möjligheter att ansvara för sin egna kunskapsutveckling. Frågan bör vara kopplad till professionen och inte handla om privata saker. Gjems betonar att privat inte är detsamma som personlig. Hon menar att personliga upplevelser och känslor är viktiga att ta upp på handledning för att deltagarna ska kunna lyssna, stödja och hjälpa varandra.

Handledningens innehåll och fokus

Det som Ahlberg (2007) avses ligga till grund för innehållet i handledningssamtalet är lärarnas förståelse och erfarenheter av den egna verksamheten. Hon visar i sin studie att i pedagogisk utveckling ingår det att man prövar olika strategier för att se hur man kan förändra undervisningen för att den ska förbättras.

Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2002) menar i sin studie att lärare ofta vill ha konkret hjälp exempelvis tips på böcker medan handledarna gärna ville se att handledningens syfte är pedagogerna ska få analysera, problematisera och beskriva sina egna frågor och försöka se slutsatser.

Handledaren får gärna ge råd anser Lauvås och Handal (2001) men bör veta när och hur. Först behöver handledaren få förståelse för den situation den handledde problematiserat. Även om denne vill ha problemlösande hjälp så bör handledaren avvakta. Vidare menar de att handledaren om råd ges bör hålla sig till att bara ge några få råd. Vad gäller olika handledningsstrategier ser Sundqvist (2012) i sin studie att handledning ofta har karaktären av att specialläraren ger lärarna råd och praktiska undervisningsmaterial, hjälpmedel m.m. för att underlätta undervisningssituationen runt en elev. Handledningen har ofta ett elevfokus och mer sällan ett fokus på läraren. Detta beror i studien många gånger på att speciallärarna är rädda för att ”trampa lärarna på tårna”.

Gjems (1997) menar att innehållet för handledningen baserar sig på en aktuell sakfråga eller ett tema som deltagarna upplever att de vill ta upp. Strävan är att vidga förståelsen för denna fråga. Handledaren arbetar, enligt Gjems, utifrån en rad olika roller där denne agerar rådgivande, socialt stöd, undervisande och utmanande. Vad som hamnar i fokus och styr hur handledaren lyssnar, uppfattar, utmanar och agerar beror på handledarens kunskapsyn och vilken av ovan roller denne ikläder sig. Speciallärarna i Sundqvist studie (2012) belyser att det mycket ofta handlar om att bekräfta och ge lärarna stöd och tillit till sin egen förmåga. Såväl lärarna som speciallärarna menar att handledning som sker i dialog där båda parter funderar och utbyter tankar förekommer särskilt i de fall då läraren har lång erfarenhet. Någon speciallärare ser på handledning som ett diskussionsmöte.

En ambivalens i handledarrollen lyfter Sahlin (2004) fram vad gäller huruvida handledaren ska ge råd eller ej. Hon redogör i sin studie av de specialpedagoger hon låtit studera till en början uppger att det inte ingår att ge råd i handledarfunktionen. De visar på en ovilja att ge råd. Detta förklaras genom att relationen mellan handledare och pedagoger är komplicerad, något vi vidare behandlar under Roller och relationer i handledning.

Faktorer som begränsar och främjar handledning

Lauvås och Handal (2001) menar att dialog och gemensamma uppfattningar kan verka begränsande då det kan vara ett tecken på att handledningen inte på djupet ifrågasätter och problematiserar yrkeskulturen och verksamheten. Det kan då mera komma att handla om konkreta och praktiska handlingar runt det mest synbara problemet exempelvis klassrumsbeteende och en specifik elevgrupp.

Betydelsen av att handledare och pedagoger är eniga om syftet med handledning för att främja en lyckad handledning lyfter Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2001) fram. Dialog verkar i handledningstillfällena som ett pedagogiskt verktyg i jagandet efter insikt till det problem som lyfts. Lendahls Rosendahl och Rönnerman menar vidare att skolledarens inställning och att denne aktivt engagerar sig i handledningen är av stor vikt för att handledningen ska falla ut med gott resultat. För att skolutveckling ska kunna bedrivas måste skolledarna vara delaktiga i handledningen som sker mellan de pedagogiskt yrkesverksamma. För att skolutveckling ska vara lyckosam är det främjande om skolledarna är med och analyserar vad pedagogerna finner vilja förändra liksom att de tar del av den process som förändringen innebär. Speciallärarna i Sundqvist (2012) betonar rektorns och ledningens intresse för handledningen. Nisser (2009) belyser likaså i sin studie hur viktigt det är att specialpedagogen är autonom, det vill säga att denna har mandat och förtroende av rektor och kollegor att leda samtal, fatta beslut och ta egna initiativ.

I Lendahls Rosendahl och Rönnerman pilotstudie från 2000 (refererad i Rosendahl & Rönnerman, 2001) framkommer att handledarna de låtit studera förväntar sig att pedagogerna är positiva och aktiva genom att de lyfter upp frågor och problem på handledningstillfället. Likaså önskar handledarna att pedagogerna ställer sig välkomnande inför att handledarna utmanar genom att kritiskt ifrågasätta pedagogernas tankar och arbetsmetoder. Speciallärarna i Sundqvist (2012) lyfter att lärarna ogärna öppnar sina dörrar och i dialog med speciallärare vågar bejaka nya arbetssätt och se nyttan med handledning och att detta kan ses som ett problem. Majoriteten av de speciallärare hon intervjuar betonar reflektionens betydelse i handledningen och skulle vilja ha mer av sådant medan färre lärare uttrycker detta. Den begränsade tiden anges som ett skäl till varför det i skolans handledning mer fokuseras på att ge råd än reflektion. Särskilt den reflektion som handlar om skolans värdegrund, (special)pedagogik och klass- och miljöfokus.

För att skapa en jämlik relation vilket Gjems (1997) menar gynnar samtalet bör en kvalificerad handledare ha teoretisk förankring och kunskap om handledning samt ha samma utbildningsnivå som deltagarna. Om handledaren har en längre utbildning kan denna lättare uppfattas som expert och relationen kan präglas av en upplevelse av makt och kontroll för deltagarna. Av specialpedagogernas utsagor i Nissers studie (2009) framträder betydelsen av att dessa agerar utifrån ett kommunikativt perspektiv där de har god kunskap om samtalsmetodik och olika pedagogiska strategier. Specialpedagogerna bör vara duktiga på att göra lärarna delaktiga i samtalen och bjuda in till att dessa får möjlighet att se förgivettagna föreställningar och söka finna egna lösningar på eventuella problem. Nisser anser att pedagogiska kvalificerade samtal bör ledas av personer med kompetens om allmän pedagogik, kompetens att artikulera sin kunskap inom specialpedagogik, kunskap inom samtalsmetodik och kommunikativ kompetens.

Lärarna i Sundqvist studie (2012) anser likaså att speciallärarens personlighet är viktig och att denne är kunnig inom specialpedagogik och handledning. Hon visar i sin studie att det förekommer tendenser till att specialläraren kan få en överordnad roll finns vilket framträder

som komplicerat ibland. Läraren kan då i dessa fall få en undergiven roll vilket missgynnar handledningen. Vissa lärare uttrycker en oro inför handledning att specialläraren ska komma och ha åsikter om deras undervisning samtidigt som speciallärarna uttrycker att lärarna ibland visar höga förväntningar på att specialläraren ska lösa lärarnas problem. Att specialläraren är styrande beskrivs alltså inte som gynnsamt ur någon parts synvinkel. Nisser (2009) ser att specialpedagogerna i hennes studier uttrycker liksom speciallärarna i Sundqvists studie (2012) att jämlika talsituationer är mest gynnsamma. Denna jämlikhet visar sig i att de olika yrkesrollerna lyssnar på varandra i samtalen runt elever i behov av särskilt stöd och tillsammans resonerar sig till lösningar och där man är uppriktig mot varandra. Det är samtal som inriktar sig på frågan hur.

Huvuddraget i Gjems redogörelse (1997) är att handledning gärna får ges i grupp. Hon framhåller den kompetens som uppstår då olika människor i mötet med varandra bidrar med att öka förståelsen för relationer, mål metoder, material och praktik. Främjande för handledningen är enligt henne att: syftet med handledningen tidigt uttalas, tid och rum för handledningen tydliggörs, det förekommer tystnadsplikt, alla får komma till tals samt handledaren antecknar och återger vad som sagts tidigare. Tveiten (2009) lägger även till utöver dessa ramfaktorer, vikten av att handledningen är frivillig för pedagoger.

Sundqvists studie (2012) visar att arbetsbelastning, tid och schemaläggning anges som orsaker till att den mer formella schemalagda handledningen uteblir. Resultatet från hennes studie visar att handledning som schemalagd verksamhet är ovanlig. Ofta sker en mer informell handledning på raster, lektioner eller invävd i andra sorters möten i skolan så som exempelvis elevvårdsmöten, gemensam planering. Enligt studien ser speciallärare och lärare att handledning ofta sätts in vid akuta behov.

Roller och relationer i handledning

I dagens debatt dominerar främst ett socialkonstruktivistiskt perspektiv på lärande var på dialog och reflektions framhålls som betydelsefulla inslag i handledningssituationen snarare än att handledning ska domineras av en mästare-lärlingrelation (Skagen; Handal; Ahlberg; Bladini, 2007). Skagen ställer sig dock lite avvaktande mot reflekterande handledning och vill se mer empirisk forskning inom hur handledning bör bedrivas. Skagen menar att:

Det samtalande samhället tycks vinna mer och mer mark på bekostnad av handling, observation och konstruktiv imitation (2007, s. 58).

Ovan syns två olika ståndpunkter inom vilken roll en handledare kan ta sig och vi ämnar i detta kapitel berätta mer om olika handledarroller och vad de kan ha för betydelse för handledningen.

Näslund (2007) analyserar makt i relation mellan handledare och handledd och ser att det finns en inbyggd sida av makt i handledning. De professionella som har personalhandledning söker sig mot konsultativ handledning för att handledningen ska vara opåverkad av handledarens maktposition. De professionella väljer vanligtvis sådana handledare som de vet att de kan se upp till och som har sådana kunskaper som de handledda vill ha. De efterfrågar handledare med personlig makt och väljer i andra hand handledarens ställningstagande gällande kunskap och metod. Främst söks det personliga, därefter kunskapen.

I rollen som samtalsledare menar Enquist (2009) att man kan inneha två olika funktioner. I den ena funktionen är handledningen problemlösande (diskonfirmerande) och i den andra

funktionen hjälper handledaren den handledde att se olika perspektiv och möjligheter genom val av frågor (konfirmerande).

Dessa två beskrivningar syns även i Handals forskning (2007) då denne utifrån det första av ovan perspektiv illustrerar den handledande som en *guru*. Gurun är handlingsfixerad och vill instruera och korrigera i motsats till den handledare som Handel kallar en *kritisk vän* vilken fokuserar på reflektion och vill stödja och utmana. Handal (2007) som förespråkar reflektion i handledning poängterar dock att det inte bara är för två människor att sätta sig ner och samtala. Han har som åsikt att:

Reflekterande handledning är inte en helt enkel verksamhet som man utan vidare kan bedriva på ett kvalificerande sätt. Liksom annan kvalificerad, professionell verksamhet kräver den kvalificerade utövare (2007, s. 28).

Vad innebär det då att leda professionellt genomförda samtal? Handal skriver:

Den kompetens som handledaren behöver för sin verksamhet måste ses i relation till den handledarroll som vi tänker oss. Ska handledaren primärt vara en undervisningsexpert och modell – guru – måste kompetensen som god utövare av undervisning betonas. Om handledarens huvudfunktion ska vara att inbjuda till reflektion över praktiken - kritisk vän – måste kompetensen som analytiker och teoretiskt kunnig fackman väga tungt (2007, s. 23).

Dessa två perspektiv ser likaså Sundqvist (2012) och benämner det första perspektivet för ”föreskrivande”, det vill säga, de samtal som förs har formen av ett konsultativt samtal där handledaren förmedlar sina specialpedagogiska kunskaper till den handledde, det andra perspektivet kallar hon det ”icke-föreskrivande” vilken fokuserar på att vara ett reflekterande samtal. Sundqvist ser även ett tredje teoretiskt synsätt på handledning som hon kallar det kollaborativa perspektivet, vilket innebär att de två första ovan nämnda perspektiven med fördel kan mötas så att handledaren både kan delge den handledde av sin specialpedagogiska kompetens samtidigt som dessa två parter i samtal kan reflektera över och utveckla de specialpedagogiska frågeställningarna. Sundqvist ser att förekommer jämbördiga relationer mellan lärare och speciallärare, liksom en komplementär ömsesidighet där speciallärare och lärarna ser på varandra som lagkamrater.

Franke (2011) talar om tre handledarroller, handledaren som; medtänkare, modell och trygghetsskapande hjälplärare. I den medtänkande rollen arbetar handledaren främst med att tillsammans med pedagogen hjälpa denne att distansera sig, definiera problem, analysera, uppmärksamma teoretisk förståelse, synliggöra pedagogens syn på lärande samt hjälpa denne att se olika perspektiv. Då handledaren istället agerar modell så fokuserar denne på att förevisa, instruera, berömma och värdera, ge tips och råd samt åskådliggöra vad handledaren på dennes villkor finner är en god yrkeskompetens. Den tredje rollen, handledaren som trygghetsskapande hjälplärare betonar en handledare som bekräftar, accepterar, är delaktig, godtar den handleddes tankar och idéer, finns bredvid.

Konsultativa samtal	Reflekerande samtal	Konsultativa & Reflekerande samtal
<ul style="list-style-type: none"> • diskonfimerande • guru • föreskrivande • modell 	<ul style="list-style-type: none"> • konfimerande • kritisk vän • icke föreskrivande • medtänkare 	<ul style="list-style-type: none"> • kollaborativa • trygghetsskapande hjälplärare

Figur 3. Studiens kategorisering av olika former och benämning av handledarens funktion/roll. (Engquist, 2009; Handal, 2007; Sundqvist, 2012; Franke, 2011).

Såväl Handal (2007), Sundqvist (2012) som Franke (2011) ser att handledarrollerna kompletterar varandra och att en handledare helst bör använda sig av alla rollerna i samverkan med de handledda. Mästaren ska enligt Lauvås och Handal (2001) få använda sin expertis men bör beakta så att denne inte tar ställning för vad som ska anses rätt och riktigt. Handledarens expertis bör snarare användas så att den bidrar till analys och identifikation av tankestrukturer. Lauvås och Handal menar att handledarens roll är att hjälpa deltagarna med att koppla ihop och ifrågasätta egna värderingar, teoretisk kunskap och egna erfarenheter genom att visa på andra värderingar, erfarenheter och kanske slutligen dra nya slutsatser som leder till andra handlingar.

4 Metod

Nedan redogör vi för den valda forskningsansatsen, metoder som tillämpas i studien, urval och analys. Därefter diskuteras metod och studiens tillförlitlighet. Kapitlet avslutas med etiska principer.

4.1 Forskningsansats

Vi vill beskriva snarare än att ge en förklaring och har av detta skäl valt att genomföra en kvalitativ studie inspirerad av hermeneutisk ansats.

Att tolka är således att foga ihop erfarenheter till en meningsfull helhet. Av den anledningen blir ett viktigt kontrollkriterium i allt tolkningsarbete att finna något som överhuvudtaget ger det studerande en betydelse, ibland handlar det om en välkänd vardagshändelse, i andra fall om en ny och djupare mening” (Gustavsson, 2000, s. 4).

Hermeneutiken handlar om tolkning och förståelse där pendlingen är ett redskap i tolkningen. Pendlingen kommer bland annat att ske mellan vår egen förförståelse som vi delvis blivit bekanta med i speciallärarprogrammet och delvis de erfarenheter vi själva mött på verksamhetsnivå. Ödman (2007) menar att för att kunna tolka måste fenomenet vi tolkar underbyggas av tidigare kunskaper och upplevelser av det vi tolkar. Det är först då vi har möjlighet att se det vi tolkar ur ett annat perspektiv. Pendlingen del och helhet kan ske, där delen är vår tolkning av informantens upplevda erfarenhet och där helheten blir analysen av informanternas berättelse där vi försöker förstå delarna i ett större sammanhang (Lindholm, 1999). Pendlingen närhet och distans kan ske då vi som utomstående kommer med en annan förförståelse än den som våra informanter har. Samtidigt tillför informanterna oss ny förståelse genom deras förförståelse. I mötet mellan våra egna och informanternas förförståelse kan en ny och djupare förståelse konstrueras och samskapas.

Den hermeneutiska spiralen handlar om tolkningen av del och helhet. Genom vår förförståelse tolkar vi delarna som består av informanternas berättelser runt handledning i språk, läs- och skrivutveckling, genom den nya förståelsen skapar vi en ny helhetsuppfattning. Vi har då gått ett varv i den hermeneutiska spiralen. Gradvis under processen kan en allt tydligare tolkning av förståelsen och helheten av vårt syfte göras. Ödman (2007) beskriver det som att vi under processens gång förstår, omtolkar och förstår ännu mer.

En av de hermeneutiska frontpersonerna, Gadamer (1989) menar att när två människor kommunicerar så är språket och dess begrepp ett instrument som leder oss till förståelse om helheten av delarna. Vidare menar han att tolkaren måste vara förtrogen med informantens språk om denne verkligen vill förstå men menar Gadamer, fokus ligger i vad som sker mellan informantens berättelse av sin upplevelse och tolkarens egen förståelse av ämnet. Genom att i denna studie förhålla oss till informantens intervju svar, reflektera och vara kritiska för hur vi ställer frågor och vad vi avser med våra frågor, hur vi tolkar informantens och att acceptera att kunskap har en gränssituation. Det vill säga att acceptera att vi aldrig kan nå full förståelse eller kunskapsanning som motsvarar naturvetenskapens. Genom att språka med varandra, utforma bra frågor och reflektera kan vi undgå missförstånd och vinna en fördjupad och utvidgad förståelse för ämnet. Därmed beskriva, analysera och redogöra för vår tolkning av de intervjuade speciallärarnas upplevelse av hur deras kompetens som kvalificerad samtalspartner, inom läs-, skriv- och språkutveckling, används i verksamheten.

4.2 Intervju

De vanligaste sätten att samla in information genom är observationer, enkäter och intervjuer. Styrkan i intervjuer är att det finns en större möjlighet för interaktion mellan informant och intervjuare (Kvale & Brinkmann, 2009). Begränsning i enkäter ligger i att de kräver mer tid till att bearbeta och sammanställa material. Det är forskningsfrågan som ska styra metodvalet enligt Stukat (2005). Då vi vill undersöka speciallärares upplevelse kring sin yrkesroll som kvalificerad samtalspartner samt att tidsramen begränsar studiens omfattning föll valet på kvalitativa intervjuer. I en kvalitativ intervju vill man synliggöra kunskaper och därigenom få en annan persons förståelse av sin omgivning (Kvale & Brinkmann, 2009).

Det finns många olika förfaranden att genomföra forskningsintervjuer på, allt mellan strukturerade intervjuer, där frågorna från början är precist uttryckta och har en bestämd ordning, till ostrukturerade intervjuer där frågorna lämnar ett maximalt utrymme för respondenten att svara inom. Vi har valt att utföra halvstrukturerade intervjuer vilket innebär att vi utgick från i förväg fastställda frågor av öppen karaktär vilka kom att fungera som huvudfrågor som vi sedan utefter samtalsriktningen följde upp. Till hjälp i intervjun användes en intervjuguide (Bilaga 2) inspirerad av Sundqvist (2012). Frågorna har utformats efter syftet, hur speciallärare uppfattar sin roll som kvalificerad samtalspartner. Huvudfrågorna utgår från fem teman: handledning som begrepp, handledningens funktion, handledningens innehåll och fokus, faktorer som begränsar och främjar handledning samt roller och relationer i handledning.

Platsen för intervjun valde informanterna själva och samtliga valde sin egen arbetsplats antingen i sitt eget arbetsrum eller annan närliggande lokal.

Vi valde att båda två delta under intervjuerna men en av oss hade huvudansvaret att ställa frågor. Den andra följde samtalen och flikade in med förtydligande frågor. Under intervjun använde vi en diktafon som hjälp till registrering. Kvale och Brinkmann (2009) menar att diktafonen är till stor hjälp för att intervjuaren ska kunna fokusera på samtalen och innehållet.

4.3 Urval

Vi har valt att genomföra intervjuer med speciallärare med inriktningen läs-, skriv- och språkutveckling, examinerade efter examensförordningen för det nya specialläraresprogrammet (SFS 2008:132) då det är dessa speciallärare som efter examen ska ”visa förmågan att vara en kvalificerad samtalspartner”.

För att nå vår urvalsgrupp kontaktades Lärarutbildningsnämndens kansli vid Göteborgs universitet som hjälpte oss att ta fram en namn- och adresslista på de speciallärare som examinerats sedan 2010, vilka till antalet var 58 stycken. Då endast namn och adress var beskrivna i listan var vi först tvungna att hitta speciallärares e-post adresser och telefonnummer för att kunna kontakta dem. Genom att söka på namn, kommuner och närliggande skolor till hemadressen fick vi antingen kontakt med skolan eller specialläraren själv. Vi valde att vända oss till speciallärare folkbordsförda inom gränskommunerna till Göteborg på grund av studiens tidsram. I valet att begränsa oss till gränskommunerna fann vi femton speciallärares kontaktuppgifter. Efter sändes ett missivbrev (Bilaga 1) via e-post till dessa. De kontaktades även via telefon med en förfrågan om intresse att medverka i studien. Av dessa femton speciallärare var det fem som var positiva till medverkan.

Alla informanter är kvinnor och alla fem har utexaminerats år 2011. Deras verksamheter är förlagda i olika F-9 skolor i fyra olika kommuner utanför storstadsområdet.

4.4 Redogörelse av analysmetod

Analysen börjar redan vid intervjutillfället då intervjuaren redan då tolkar informantens berättelse och återsänder budskap (Kvale & Brinkmann, 2009). I ett första steg att göra intervjun tillgänglig för analysen överför vi samtalet till skriven text genom att transkribera intervjun. Materialet lyssnades av ett flertal gånger för att komma bakom det bokstavliga innehållet och inte missa det som anses vara av betydelse för undersökningen. För att kunna beskriva och tolka data från de fem transkriberade intervjuerna har vi valt meningskategorisering som analysmetod (Kvale & Brinkmann, 2009). Innan intervjuerna delade vi in frågorna i olika kategorier. ”Att analysera betyder att skilja något i delar eller element” (Kvale, 1997, s. 167). Genom att använda meningskategorisering har vi kunnat strukturera, reducera och få en bättre överblick i vårt transkriberade datamaterial.

Studien är indelad i fem kategorier som syftar till att i en kommande diskussion besvara studiens syfte och frågeställningar. Kategorierna är: handledning som begrepp, handledningens funktion, handledningens innehåll och fokus, faktorer som begränsar och främjar handledning och slutligen roller och relationer i handledningen. Kategorierna utgår och inspireras av tidigare forskning runt handledning inom specialpedagogik, främst Sundqvist (2012). Kvale och Brinkmann (2009) menar att genom att utgå från kategorier hämtade från tidigare forskning möjliggörs kontrollen av vår egen studies reliabilitet. Detta genom att det tydliggör avvikande eller liknande mönster. Antingen avfärdar eller bekräftar vårt resultat tidigare forskning. Det bidrar till en dialog mellan nya och gamla resultat.

Avsikten med att göra en kvalitativ studie var att undersöka speciallärares upplevelse av sin kompetens som kvalificerad samtalspartner och därför kommer vi att lyfta fram informantens upplevelse med utvalda förtydligande citat.

4.5 Diskussion av studiens metod och tillförlitlighet

För att diskutera en studies kvalitet används vanligen de tre begreppen validitet, reliabilitet och generaliserbarhet.

Med validitet menar man giltighet. Det vill säga om man mäter det som man avser mäta och hur väl det man mäter står för något i verkligheten (Stukat, 2005). Kvale och Brinkman (2009) betonar att forskaren hantverksskicklighet som visar sig som ständigt kontrollerande, ifrågasättande och teoretiskt tolkande av resultat är av stor betydelse för forskningens validitet. Vi är medvetna om att då vår erfarenhet är begränsad när det gäller forskarens hantverksskicklighet så har vi försökt kompensera det genom att använda tidigare forskning och relevant litteratur ”erfarenheter”. Då vi är två så bryts våra tankar, erfarenheter och frågor mot varandra vilket kan skapa ett större utrymme för tolkning och ifrågasättande av data. För att ytterligare öka vår studies validitet har vi försökt utförligt att beskriva datainsamlingen, urval och analys.

Med reliabilitet menar man mätnoggrannhet, tillförlitlighet. Det vill säga hur bra vårt mätinstrument är på att mäta det vi vill mäta (Stukat, 2005). Vi är medvetna om att vår studie begränsar sig till att gälla de fem speciallärarna som gett sitt medgivande till att dela med sig av sin upplevelse. En vanlig kritik av kvalitativa intervjustudier är enligt Kvale och Brinkmann (2009) att urvalet är för litet för att kunna sägas representera en generell kunskap. Kvale och Brinkmann belyser dock att man inom kvalitativa studier just genom att fokusera på ett mindre antal fallstudier möjliggör att utförligt undersöka det specifika. Det vill säga, att vår begränsning i urvalet möjliggör vår förmåga att utförligt beskriva, analysera och tolka hur

speciallärares upplever att deras kompetens som kvalificerad samtalspartner, inom läs-, skriv- och språkutveckling, används i verksamheten. Orsaken till bortfallet kan vi enbart tolka utifrån vad som framgick av ett fåtal speciallärares förklaringar där tidsbrist och avsaknad av erfarenhet av handledningstillfällen angavs som skäl. Om studien haft möjlighet att löpa över en längre period hade vi utökat vårt sökområde och kanske i och med det fått fler informanter. För att öka tillförlitligheten har vi medverkat båda två i intervjuerna samt använt en diktafon. Det resulterar i att det är två som lyssnar, reflekterar och tolkar under intervjun. Diktafonen möjliggör att vi i efterhand kan gå tillbaka till intervjun och på så sätt förstå och tolka informanternas svar fler gånger och på så sätt komma djupare in i studiens empiri. Då vi arbetat tillsammans har olika tolkningar och förförståelse ställts mot varandra vilket har vidgat vår förståelse för informanternas upplevelse av sin roll som kvalificerad samtalspartner. Kvale och Brinkman (2009) framhåller vikten av att ställa ledande frågor i syfte att förstärka undersökningens reliabilitet vilket ger möjlighet att säkra svaren. I efterhand kan vi se att vi hade behövt ställa fler ledande frågor. Då frågorna i intervjuguiden är konstruerade så att fler frågor berör samma aspekt men är omformulerade anser vi att studiens data och våra tolkningar ligger nära de svar informanterna gav.

Då endast ett fåtal informanter kommer att ingå i studien kan vi inte göra anspråk på att resultaten kan generaliseras. En generalisering av studien har inte varit vårt syfte då vi vill beskriva snarare än förklara.

4.6 Etik

Vetenskapsrådets (u.å) forskningsetiska riktlinjer för syfte, sekretess, frivillighet, samtycke och anonymitet har varit ett stöd i studien. Samtliga informanter har informerats om studiens syfte både skriftligt och muntligt. De har också i förväg informerats om att deras deltagande i studien är frivillig och kan när som helst avbrytas. Vidare har vi värnat om att säkerställa informanternas personliga integritet genom att garantera dem anonymitet genom att tilldela våra informanter fiktiva namn (Fangen, 2004). Informanterna har även blivit informerade om att all insamlad data endast kommer att användas till denna studie och att materialet kommer senare att förstöras efter uppsatsens godkännande. Genom att under studiens gång diskutera med och låta en handledare inom Göteborgs Universitet läsa och ta del av de delmål vi gör så skapar vi enligt Fangen (2004) distans till vår studie och kan på så sätt få ihop delarna till en helhet som kan anses ha hög reliabilitet och validitet liksom en studie som beaktar de etiska principerna (Kvale, 1997).

5 Resultat

Vi har intresserat oss för speciallärarens upplevelse av hur deras kompetens som kvalificerad samtalspartner används i verksamheten. Svaren kategoriseras och presenteras utifrån de fem frågeställningar som återfinns i syftet:Handledning som begrepp, handledningens funktion handledningens innehåll och fokus, faktorer som begränsar och främjar handledning samt relationer i handledning.

Tema 1: Handledning som begrepp

Alla speciallärarna i vår studie ser handledning som ett samtal mellan pedagogerna i handledningstillfället och specialläraren om aktiviteter och arbetsformer.

Karin: Handledning är ett samtal och att man har en dialog och man vet varför man är där.

Anna: Att man anpassar. Det är ofta sådana frågor de har väldigt mycket, oftast om hur de ska gå tillväga. Det kan också vara att det är en kris med en elev. Ja, hur gör vi nu då? Vem ska vi kontakta? Vad behöver vi göra för insatser? Vi behöver kurator, vi behöver ha ett nätverksmöte och så kommer vi fram till vad vi behöver ha för åtgärder.

I vår studie ser vi även att det förekommer två typer av handledning, en informell handledning där speciallärarna mer agerar samtalspartner ”i farten” när problem uppstår samt handledning av mer formell karaktär då det finns en tydligare struktur runt tid, rum och mål.

Exempel på informell handledning beskriver Anna :

Man kan tänka så här när man läser om handledning, så samlas man så här och så sitter man här och pratar och så. Men handledning som man mest gör, är väldigt mycket mer i farten. Det är faktiskt så att jag sitter i personalrummet och då frågar någon mig och så sitter jag och samtalar och så kommer nästa och då samtalar jag med den. Så det är mycket i farten. Man skulle önska att man kunde strukturera det så att det blir sådana här bra samtal men det är väldigt mycket i farten.

Ett handlednings tillfälle av formell karaktär där det finns en tydligare uppbyggnad gällande tid, rum och mål uttrycker Karin:

Man har innan handledningen (samtalet) gjort upp vad det är vi ska ta upp. Kanske en liten dagordning. Kanske säger man att när vi går ut härifrån så bestämmer vi om och när vi ska träffas igen. Så att det finns någon slags struktur på själva handledningstillfället.

Tema 2: Handledningens funktion

Våra informanter beskriver funktionen med handledning utifrån tre sidor. Den ena är att hitta vägar att hjälpa eleven i svårigheter och den andra är att stärka den pedagogiska kompetensen. Den tredje är att verka som emotionellt stöd.

1. Att hitta vägar att hjälpa eleven i svårigheter.

Mona: Att eleven ska få så bra förutsättningar som möjligt i sitt lärande och sin utveckling.

Anna: Det handlar om elever som inte klarat målen och då diskuterar vi hur, vi kan arbeta, hur vi kan sätta in resurser.

2) Att stärka den pedagogiska kompetensen.

Flertalet speciallärare beskriver handledningens funktion som ett tillfälle att finna konkreta arbetsformer.

Karin: Alltså att man konkret kan visa någonting eller berätta hur man löser det på en annan avdelning.

Speciallärarna i studien beskriver handledningen som en kompetensutveckling hos den enskilde. De lyfter snarare enskilda individ- och gruppaktiviteter än hur och varför verksamheten ser ut som den gör och vad för slags perspektiv som råder och "sitter i väggarna". Genom handledning visar en speciallärare på möjligheten att reflektera över verksamheten.

Bea: Syftet med den pedagogiska handledningen är att stärka den pedagogiska verksamheten. Men det är liksom att få lärarna att reflektera över hur man arbetar och vad man gör och hur man tänker kring barnen. Det är på något sätt att hitta lärarna där de är och få dem att gå ett steg till i sin utveckling. Det är verksamhetsutveckling.

Vi ser endast att Bea påvisar att handledningens funktion kan innebära kompetensutveckling på skolnivå.

3)Handledning vars funktion är att vara emotionellt stöd för pedagogerna, det vill säga att handledningstillfället bjuder på möjlighet att bearbeta känslor och personliga upplevelser.

Samtliga speciallärare anser att deras främsta uppgift som kvalificerad samtalspartner är att lyssna, se och bekräfta deltagarna.

Mona: Jag tänker att det mycket är att man ska få syn på sina egna tankar, sätta ord på sina tankar, tankespår, banor och egentligen att den personen som man möter ska känna att den utvecklas, växer. Jag ska inte. Oj vad bra jag var som kom på alla de här lösningarna. Att man ska få den andra att känna att den utvecklas.

Med handledning ser speciallärarna är att det skapas ett tillfälle för kommunikation där deltagarna genom att prata och lyfta sina frågor, tankar och känslor kan få hjälp och stöd att leda sina tankar framåt och se det utifrån ett annat perspektiv.

Lotta: Syftet är /.../ dels att ventilera känslor som kan vara jobbiga /.../ Jag tror att handledning kan vara ett sätt att komma till oss specialläraren och få prata av sig alla de där tankarna och känslorna och så att vi kan hjälpa till att se möjligheter och vinklingar. /.../ jag försöker hjälpa pedagogerna att se det från olika perspektiv, vrida och vända på saker och ting och hitta möjligheter. Att hitta lösningar på det som kan göras, det ser jag mer som min uppgift.

Tema 3: Handledningens innehåll och fokus

Vanligaste frågorna/problemen som tas upp på handledning enligt de fem speciallärarna är elevinriktade frågor där svårigheter i inläring, beteende och praktiska lösningar diskuteras.

Samtliga speciallärare uttrycker att innehållet i handledningen kan innefatta frågor/problem som är av annan karaktär än språk-, läs- och skrivutveckling.

Anna: Det kan vara olika professioner som inte talar samma språk. Men oftast handlar det om elever och elevfrågor och hur vi ska lösa dem. Vi ska på utflykt, hur ska vi göra för eleven får inte följa med om vi inte löser det här. Det är mycket praktisk handledning, är det ju. Det är mycket beteende i handledningssamtalet. Den eleven kan inte sitta, den gör så. Men det finns också det här när man inte når målen. Hur ska vi göra?

Lotta: Handledningen som jag har haft har alltid haft med inlärningsvårigheter att göra. Sedan kan inlärningsvårigheter visa sig på flera olika sätt, ibland som okoncentration. Mycket handlar det kring elever som har svårigheter och där det så småningom skrivs ett åtgärdsprogram och där man har handledning under tiden om hur man kan tänka och så tittar man på undervisningssituationen och så.

Karin: Det kan vara alltifrån att ett barn inte har lärt sig till pedagogens förmåga att hålla en lektion.

Främsta fokus under handledningstillfället anser samtliga speciallärare i studien att den enskilde eleven har. Fyra av fem nämner att fokus likaså kan ligga på att tala om pedagogen och dennes lärarroll. Lotta: "Individen är mer i fokus men jag vill inte säga att det bara kretsar kring det utan vi tittar på lärandemiljön också".

På frågan hur specialläraren förhåller sig till att ge råd under handledningen uttrycker samtliga speciallärare sig motsägelsefullt . Å ena sidan avhåller de sig till att ge råd och andra sidan menar de att de ger råd. Speciallärarna ger uttryck för att vilja vara jämlika i sin relation till pedagogerna de handleder. De är rädda för att "trampa deltagarna på fötterna" och se sig själva som experter.

Lotta: Jag gillar formuleringen kvalificerad samtalspartner. /.../ Jag vill inte säga att jag ger råd men man kan ändå säga att då kan de förväntas sig lite mer av mig när de frågar saker om hur jag tänker runt grejer.

Mona: Jag förhåller mig nog så att jag inte direkt går in och, du jag ska kolla i mina pärmar och så kan vi ta fram och titta. Nää, jag vill att vi landar ner först, att vi tittar på vad som är problemet, hur ser vi på det, vad har man testat innan och sen kan man komma vidare. Då kan man titta på de mer praktiska sakerna, kanske ge tips och lite så.

Karin: Men det man fick i speciallärarutbildningen. Att du har en kunskap som de inte har men jag talar inte om att jag har det. Men jag använder den kunskapen och då kommer jag också in på det här praktiska. Alltså att man konkret kan visa någonting eller berätta hur man löser det på en annan avdelning.

Det motsägelsefulla ger Bea uttryck för genom att på frågan vad handledning som begrepp innebär svara: "Handledning är många saker. Konsultation kan det vara, att man ger råd." Senare formulerar hon sig hur hon förhåller sig till att ge råd under handledningen:

Bea: Jag försöker hålla mig bort från det så långt jag kan.

Tema 4: Faktorer som begränsar och främjar handledning

Fyra av de fem speciallärarna nämner tiden som en faktor som både begränsar och främjar handledning. Speciallärarna uttrycker att pedagogerna upplever att det är svårt att avsätta tid för handledning som avser reflektion då det är mycket som ingår i det pedagogiska uppdraget.

Lotta: Jag tror att det är tiden, lärarna har väldigt, väldigt mycket dokumentation och lite planeringstid till allting så det är en viss press och då kanske det kan bli att det som måste göras måste göras. Man har inte tid att sätta sig att reflektera i en handledning utan det blir när det ska till ett åtgärdsprogram. Eller när det är kris och det måste till någonting.

Speciallärarna menar att utifall att handledning ligger som en schemalagd aktivitet för pedagogerna inom arbetstid så underlättar det handledning:

Bea: För jag tror att ska man ha handledning som ett arbetsinstrument på en skola så måste det finnas avsatt tid för det. Att man tar bort någonting annat och inte bara lägger till.

De fem speciallärarna ser inte att deras egen tid begränsar tiden för handledning. De uppskattar att den tid de lägger på den formella handledningen är cirka 1-2 timmar i veckan. Tiden för den informella handledningen har de svårare att bedöma. Våra informanter uttrycker vidare att de arbetar mer mot enskilda klass- och ämneslärare än mot arbetslag.

Karin ser att miljön är viktig och anser liksom Mona att ramarna runt handledningstillfället är grundläggande. Med ramarna nämner de betydelsen av att ha ett klart syfte med handledningen och en gemensam samsyn vad handledning innebär likaså att deltagarna är där frivilligt. Om förutsättningarna för dessa faktorer finns så främjar det handledning. Motsatsen, en otydlig ram och ett oklart syfte, uppfattas begränsande.

Bea och Mona finner att rektorns inställning till handledning är betydelsefull. På vad som främjar svarar Bea: ”En rektor som står bakom och tycker det här är viktigt”.

Alla speciallärare uttrycker att de får mandat att handleda av sin rektor. En av speciallärarna beskriver att rektorn efterfrågar handledning.

Bea: Sedan har jag märkt att det efterfrågas handledning från rektorers håll som vill att vi ska kunna grupphandleda.

Resterande anser att de själva initierar handledningen.

Mona: Nää, jag tror om man ska se det krasst att det kommer från oss egentligen. Inte från pedagogerna att det är en jättestor efterfrågan, inte från rektor som säger att det är jätteviktigt att vi har handledning. Hon tycker det är bra men den som egentligen driver på som tycker att vi ska ha tid avsatt för det, det är ju vi, vi som arbetar med det här. Hade man inte gjort det så tror jag inte rektorn hade sagt att vi måste ha handledning, det tror jag inte.

Speciallärarna i studien menar att i de fall rektorn motarbetar handledning så kan det verka begränsande för handledning.

Tema 5: Roller och relationer i handledning

På speciallärares beskrivning av relationen mellan specialläraren och de övriga deltagarna ser flertalet informanter att relationen präglas av jämlikhet. Detta uttrycks i termer av att de har ett samtal som pågår mellan två jämlika och att de vill vara kvalificerade samtalspartners.

Mona: Jag tänker att man har en jämlik relation och en positiv. /.../ Generellt är det ju att man kan mötas och samtala med varandra. Att man har ett förtroende på varandra och kan samtala och lyssna på varandra. Det är väl grunden. Att båda känner att man har utvecklats är väl jätteviktigt.

Anna: Och så känner jag också så här att ordet handledning kan vara lite känsligt, att man säger handledning. Det skulle vara som att jag var en expert som kommer till dom och jag vill inte förmedla den bilden. Då skulle det vara som att jag kommer över från och jag vill tona det på något sätt. Kvalificerad samtalspartner är en bra formulering det.

Handledningens innehåll vill de diskutera i dialog där båda parter funderar och utbyter tankar snarare än att specialläraren vill uppleva sig som en expert som tar ställning för vad som ska anses rätt och riktigt.

Lotta: Jag vill att det ska vara så att vi är två kollegor som sitter och samtalar men har olika arbetsuppgifter och att vi försöker hjälpa varandra. Jag vill inte se att jag är som en expert. /.../ Jag gillar formuleringen kvalificerad samtalspartner som står i examensbeskrivningen. Jag ser mig som en samtalspartner.

Bea: Det är väl när man känner att man verkligen kan kommunicera. Det finns en sändare och det finns en mottagare från båda hållen. /.../ Jag vill ju väldigt gärna bli den kritiska vännen som ställer lite obekväma frågor.

Karin: Jag får bli delaktig. Det är inte så att jag är expert utan mer man är på samma nivå.

Förväntningarna som speciallärarna ser att pedagogerna har gentemot dem som kvalificerade samtalspartners är att verka underlättande på främst två sätt. Det ena som samtliga speciallärare ser är att pedagogerna vill ha tips och råd i frågor och problem.

Mona: De vill komma till någon som har idéer, tips, en expert som säger så här och så här. Gör så här, det blir bra. Det tror jag.

Det andra är att flertalet av speciallärarna menar att pedagogerna visar en benägenhet att förvänta sig att eleverna ska erbjudas särskild undervisning utanför ordinarie klass.

Lotta: Det finns fortfarande tendenser att lärarna vill att vi ska komma och plocka ut eleven och göra det och det. Det är därför som vi säger att kommer man fram till att det behövs en-till-en-stöd under en period så kan vi göra det men vi kan inte göra det direkt så där utan vi måste göra det andra först.

Bea: Men en del förväntar sig säkert att jag ska komma och vara den där **gurun**, kom hit och fixa. Här har jag ett problem eller utmaning, varsågod här har du det i ditt knä. Medans andra ser sin egen roll och vill bolla idéer.

Karin formulerar den enskilda undervisningen med att jämföra med den gamla speciallärarutbildningens yrkesroll.

Karin: Sen har vi en problematik här. De tror att de har fått hit de gamla speciallärarna, en del, och ibland ledningen också. Vi kan vara på ett möte, det kan vara bland kollegorna, det är inte alltid så men man blir alldeles chockad när det inträffar. Oj nu är jag tillbaka till hur det brukar va, hur det var innan utbildningen, innan de avskaffade gamla. Det var ju den här problematiken att alla barn som hade problem skulle in till specialläraren och så skulle hon lösa allting. De förstår och tycker väldigt mycket om att jag är ute i verksamheten och att jag hjälper barnen. Men det är fruktansvärt jobbigt när jag upplever att jag är tillbaka i det gamla. Då gäller det att vara jättelugn och tänka att nää, det är inte den här utbildningen jag gått utan det är den andra.”

Speciallärarens förväntningar på pedagogen är att handledningen sker i samarbete. Deltagarna ska vara aktiva och reflektera, ställa frågor och lyssna. Handledningen ska även leda framåt på så sätt att parterna finner lösningar på pedagogernas frågor och problem. Speciallärarna förväntar sig likaså att deltagarna är mottagliga för andra synsätt.

Bea: Att de ska vara aktiva i handledningstillfället förväntar jag. Det är dom man utgår från. Sitter vi tre eller sitter vi sju så tar man ansvar för tillfället och lyssnar på sina kollegor som sitter i gruppen att man inte sitter helt tyst heller. Utan att man själv lyfter fram det man tänker och tycker. Att man lyssnar intresserat på de andra när dom lyfter dilemman eller tankar kring verksamheten, ställer frågor och så. Det beror jättemycket på hur handledningstillfället blir beroende på hur aktiva deltagarna är. För det ska inte vara att man sitter av tiden.

Mona: Att vi tillsammans ska komma vidare, tänker jag. Att vi tar ett steg vidare i den här processen som man är inne i. Att man ska var lite öppen på något sätt.

5.1 Resultatsammanfattning

De fem speciallärarna ser handledning som ett samtal om aktiviteter och arbetsformer. Det förekommer två typer av handledning, en informell där specialläraren mer agerar utan givna ramar då problem uppstår samt handledning av mer formell karaktär där det finns en tydligare struktur runt tid, rum och mål.

Handledningens funktion beskriver våra informanter utifrån tre olika perspektiv. Den en är att hitta vägar att hjälpa eleven i svårigheter. Den andra är att stärka den pedagogiska kompetensen. Flertalet ser handledningen som ett tillfälle att finna konkreta arbetsformer. Speciallärarna beskriver enskilda individ- och gruppaktiviteter än ifrågasätter verksamheten och vad för kultur som råder. Det tredje perspektivet är att verka som emotionellt stöd där samtliga speciallärare anser att deras främsta uppgift som kvalificerad samtalspartner är att lyssna, se och bekräfta deltagarna. Vidare formulerar de att handledningen skapar tillfälle för kommunikation där deltagarna genom att lyfta sina frågor, tankar och känslor kan få hjälp och stöd att hitta nya perspektiv.

Vanligaste frågorna som tas upp på handledningen enligt de fem speciallärarna är elevinriktade frågor där svårigheter i inlärning, beteende och praktiska lösningar diskuteras. Samtliga speciallärare uttrycker att innehållet i handledningen kan innefatta frågor som är av annan karaktär än språk-, läs- och skrivutveckling. Främsta fokus under handledningstillfället anser samtliga speciallärare att den enskilde eleven har. Men flertalet nämner likaså att fokus kan ligga på att tala om pedagogen och dennes lärarroll. Speciallärarna uttrycker en motsägelse när det gäller rådgivning. Å ena sidan avhåller de sig till att ge råd. Å andra sidan menar de att de ger råd.

En av de faktorer som speciallärarna ser både begränsar och befrämjar handledning är tiden. De menar att pedagogerna upplever att det är svårt att avsätta tid för handledning som avser reflektion då det är mycket som ingår i det pedagogiska uppdraget. Ligger handledning som en schemalagd aktivitet för pedagogerna under arbetstid så underlättar det handledning. De fem speciallärarna bedömer att de lägger cirka 1-2 timmar i veckan på den formella handledningen. Tiden för den informella handledningen har de svårare att bedöma. Vidare uttrycker de att de arbetar mer mot enskilda klass- och ämneslärare än arbetslag. Två av de fem ser rektorns inställning som betydelsefull men alla fem menar att de får mandat att handleda av sin rektor. En av speciallärarna beskriver att rektorn efterfrågar handledning medan de resterande fyra ser att de själva initierar handledning. De fem speciallärarna i studien menar att i de fall rektorn motarbetar handledning så kan det verka begränsade för handledningen.

Relationen mellan speciallärarna och de övriga deltagarna i handledningssamtalet beskrivs som jämlikt. Detta uttrycks i termer som kvalificerad samtalspartner och dialog. De vill inte upplevas som experter som tar ställning för vad som anses rätt och riktigt. Förväntningarna som speciallärarna ser att pedagogerna har gentemot dem är att verka underlättande på två sätt. Det ena är att ge tips och råd i frågor och problem. Det andra är att speciallärarna ska erbjuda enskild undervisning för eleven utanför ordinarie klass. De fem speciallärarnas förväntningar på pedagogerna är att de ska vara aktiva, reflektera, ställa frågor och lyssna.

Studiens fem speciallärares upplevelse av hur deras kompetens som kvalificerad samtalspartner används i verksamheten är att den i allmänhet nyttjas i: jämlika samtal om aktiviteter och arbetsformer med enskilda klasslärare inom fler områden än språk-, skriv- och läsutveckling.

6 Diskussion

Kapitlet avser att utifrån den hermeneutiska ansatsen fokusera på att förstå delarna i studien utifrån vår teoriansknytning och framföra en diskussion gällande metod och resultat om speciallärarens upplevelse av hur deras kompetens som kvalificerad samtalspartner används i verksamheten. Avslutningsvis föreslås vidare forskning.

6.1 Metoddiskussion

Valet av den hermeneutiska tolkningen grundar sig på att vi snarare vill beskriva än ge en förklaring. I den hermeneutiska förståelsen ligger det outtalat att förståelsen aldrig kan ses som slutgiltig utan ska betraktas utifrån kontext och tid. Forskaren är en del av sammanhanget som beskrivs och en neutral beskrivning är svår att uppnå. Intervjun är en dialog där mottagare och sändare växlar vilket kan innebära att felaktiga tolkningar görs. För att undgå missförstånd och vinna en fördjupad och utvidgad förståelse för ämnet har intervjuerna spelats in och transkriberats. Materialet har vid upprepade tillfällen lästs och sorterats. Studiens validitet och reliabilitet har vidare förstärkts genom att vi kunnat vara två att reflektera, utforma frågor, synliggöra och förstå informanternas berättelser utifrån den förförståelse vi fått med oss från Speciallärarprogrammet och teoriansknytning. Genom att problematisera och bryta tankar och frågor runt studiens resultat i relation till vår teoriansknytning och vår förförståelse har vi med andra ord skapat ett större utrymme för tolkning och ifrågasättande av data, enligt Kvale och Brinkman (2009).

Vi antager om vi genomfört deltagande observation så hade det varit möjligt att redogöra för speciallärares upplevelse, bestyrkt av vår upplevelse, av hur deras kompetens som kvalificerad samtalspartner används i verksamheten.

Utifrån den hermeneutiska ansatsen så pendlar studien mellan vår förförståelse och förståelse, del och helhet, närhet och distans. Vår förförståelse har vidgas till vidare förståelse i och med att vi bearbetat och närmat oss fler och fler delar. Delarna som först utgjordes av tidigare kunskaper från bland annat speciallärarprogrammet har hjälpt oss att förstå teoriansknytningen. Vidare i spiralen har ytterligare delar varit att, utifrån vidgad förståelse efter inläst teori, förstå och tolka informanternas upplevelser. Helheten består av den slutliga analysen av informanternas berättelser med en strävan att förstå studiens samtliga delar i ett större sammanhang. Detta görs genom att låta vår förförståelse skapa en distans till deras utsagor och med hjälp av tidigare forskning beskriva hur speciallärarna upplever att deras kompetens som kvalificerad samtalspartner används i verksamheten.

Studien presenterar tänkbara tolkningar av hur speciallärarna upplever att deras kompetens som kvalificerad samtalspartner används i verksamheten.

6.2 Resultatdiskussion

För att besvara vårt syfte att undersöka speciallärares upplevelse av hur deras kompetens som kvalificerad samtalspartner används i verksamheten, ställdes inledningsvis fem frågeställningar:

- Vad är enligt speciallärarna handledning?
- Vilka funktioner beskriver speciallärarna att handledningen har?

- Hur beskriver speciallärarna handledningens innehåll och fokus?
- Vilka faktorer beskriver speciallärarna begränsar och främjar handledningen?
- Hur beskriver speciallärarna relationen mellan deltagarna i handledningen?

Handledning som begrepp

Begreppet handledning är enligt Sahlin (2001) och Tveiten (2009) komplext. I examensbeskrivningen för speciallärarprogrammet (SFS 2008:132) står begreppet inte beskrivet, utan studenten ska för att erhålla speciallärarexamen – *visa förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i frågor som rör språk-, skriv-, läs- och matematikutveckling*. Tveiten (2009) menar att det är viktigt att den som använder och arbetar med begreppet definierar vad innehållet i begreppet innebär för just den personen. Merparten av den forskning vi tagit del av använder dock begreppet handledning. Vi begränsar oss därför till att tala om den specialpedagogiska handledningen vilken utgår från specialpedagogiska frågeställningar, utspelar sig i någon form av ett pedagogiskt sammanhang och har en samtalspartner (Nisser, 2009).

De fem speciallärare som ingår i studien visar att de ser och definierar den specialpedagogiska handledningen som ett samtal mellan pedagogerna och dem själva runt aktiviteter och arbetsformer. Så ser även Lauvås och Handal (2001) som menar att handledning är ett samtal om aktiviteter, innehåll, procedurer och arbetsformer inom en bestämd kontext och handledarens roll är koppla till teori. Normell (2002) menar att samtalet är handledningens kärna varpå det ger handledaren tillfälle att bjuda motstånd, synliggöra likheter, olikheter, formulera nya frågor vilka leder samtalet vidare, samtidigt hålla kvar de frågor som behöver fortsätta diskuteras.

Normell (2002) anger rummet, tiden, beslut, sekretess, gruppen och handledarens som viktiga ramar för handledning. Sundqvist (2012) talar om att det inom den pedagogiska handledningen förekommer såväl en formell som en informell handledning. Den formella handledningen sker under arbetstid och är planerad i förväg. Det finns en tydligare struktur med formell karaktär där tid, rum och mål ger ram åt samtalet. Den informella handledningen är oplanerad och sker ofta korta stunder under exempelvis raster. Våra informanter låter likaså påvisa att det råder en formell och en informell handledning. Den informella handledning sker mer utan givna de ramar som Normell och Sundqvist nämner och mer på raster, personalrum och ”i farten”. Den mer formella tycks enligt speciallärarna i studien vara mer fokuserat att innehålla tidigare nämnda ramfaktorer.

Handledningens funktion

Vad gäller att förstå vilken funktion handledningen förefaller ha enligt de intervjuade speciallärarna i förhållande till speciallärarna i Sundqvists studie (2012) ser vi att det främst inbegriper tre aspekter. Att hitta vägar att hjälpa eleven i svårigheter - en elevutvecklande funktion. Att stärka den pedagogiska kompetensen - en professionsutvecklande funktion samt att ge ett emotionellt stöd - en kollegialt stödjande funktion för den enskilde pedagogen. Handledningen i vår studie har ofta ett elevfokus och mer sällan ett fokus på läraren. Våra speciallärare ser likaså att fokus kan ligga på att tala om den enskilda pedagogen och dennes lärarroll. Vi ser att endast en speciallärare påvisar att handledningens funktion kan innebära kompetensutveckling på skolnivå. Lehndal Rosendahl och Rönnerman (2002), Gjems (1997),

Åberg (2007) och Lindén (2005) m.fl. menar att det främjar handledningen att fokusera på att utveckla och stärka pedagogens professionella kompetens.

Flertalet forskare ser, till exempel Lehndal Rosenström och Rönnerman (2002), Gjems (1997), Lauvås och Handal (2001), att den specialpedagogiska handledningens funktion är att medvetengöra, upptäcka och reflektera tillsammans. Detta sätter igång förändringsprocesser hos deltagarna. Strävan i dessa förändringsprocesser är att de yrkesverksamma ska ifrågasätta, analysera, bedöma och experimentera sin undervisning. Detta kan skapa möjligheter att utveckla metoder och tankar i att undervisa samt att utveckla en teoretiskt motiverad avsikt för de val de gör. Avsikten är att synliggöra vad man kan göra och varför man väljer att göra på detta vis. Speciallärarna i Sundqvist studie (2012) betonar reflektionens betydelse i handledningen och skulle vilja ha mer av sådant medan färre lärare uttrycker detta. Särskilt skulle de ha mer av den reflektion som handlar om skolans värdegrund, specialpedagogik och klass- och miljöfokus. På liknande sätt beskriver speciallärarna i vår studie handledningens funktion. De menar att handledningen öppnar upp möjligheter för pedagogerna att reflektera, ventilera tankar, vrida och vända och försöka se sakfrågan/problemet från olika perspektiv och finna konkreta arbetsformer/ lösningar och utvecklas. Av vad vi bedömer av vårt resultat så verkar speciallärarna relativt nöjda med den slags handledning som bedrivs till skillnad från speciallärarna i Sundqvist studie vilka önskar mer reflektion (2012).

Vår studie visar att det främst är eleven som fokuseras på och att det är elevinriktade frågor som tas upp i handledningen där svårigheter i inläring, beteende och praktiska lösningar diskuteras. Gjems (1997) menar att innehållet för handledningen baserar sig på en aktuell sakfråga eller ett tema som deltagarna upplever att de vill ta upp. Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2002) menar i sin studie att lärare ofta vill ha konkret hjälp exempelvis tips på böcker medan handledarna gärna ville se att handledningens syfte är pedagogerna ska få analysera, problematisera och beskriva sina egna frågor och försöka se slutsatser. Vår studie visar att informanterna snarare än att ge råd, strävar efter att pedagogerna tillsammans med specialläraren ska komma till att analysera, reflektera och problematisera i hur de kan tänka runt den pedagogiska verksamheten.

Vad vi inte lika tydligt ser är att de kopplar till teorier runt språk-, läs- och skrivutveckling. En orsak enligt Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2002) skulle kunna vara avsaknad av reflektion vilket kan ses som ett tecken på att den enskilde handledaren inte tydligt problematiserar vad handledningen som begrepp och funktion för denne är och bör vara. Handledningens innehåll riskerar då att bli statisk och enkelriktat. Vi frågar oss om speciallärarens i tillräcklig mening reflekterat över handledning som begrepp och funktion?

Handledningens innehåll

Samtliga speciallärare uttrycker att innehållet i handledningen kan innefatta frågor/problem som är av annan karaktär än språk-, skriv- och läsutveckling. Vi har inte funnit någon teori kopplad till detta, vilket vi tror kan bero på att den nya speciallärarutbildningen med inriktning mot språk-, läs- och skrivutveckling inte funnit särskilt länge. Är det så att utbildningens begränsade existens kan innebära att vilka förmågor som ingår i examensförordningen är okända eller otydliga för pedagoger, rektorer och övriga yrkesverksamma i verksamheterna? Är detta en förklaring till att innehållet berör ett bredare område än språk-, skriv- och läsutveckling?

Vad gäller speciallärares syn på att ge råd under handledningen uttrycker sig samtliga speciallärare sig motsägelsefullt. Vilket går i enlighet med den ambivalens Sahlin (2004) specialpedagoger uttrycker. Å ena sidan avhåller sig våra informanter i vår studie till att ge råd och å andra sidan menar de att de ger råd. Lauvås och Handal (2001) menar att handledaren gärna får ge råd men bör veta när och hur så är brukligt att göra. Först behöver handledaren få förståelse för den situation den handledde problematiserat. Den begränsade tiden anges som ett skäl till varför det i skolans handledning mer fokuseras på att ge råd än reflektion i Sundqvists studie (2012). Vi ser som troligt att det likväl kan vara en orsak i vår studie. Det grundar vi på att speciallärarna betonar reflektionens betydelse i handledningen. De förklarar att de ser att pedagogerna finner det svårt att ge avkall på tiden för att delta på handledning som betonar reflektion.

Sundqvist (2012) menar i sin studie att handledning ofta har karaktären av att specialläraren ger lärarna råd, praktiska undervisningsmaterial och hjälpmedel, för att underlätta undervisningssituationen runt en elev. Detta beror i studien många gånger på att speciallärarna är rädda för att "trampa lärarna på tårna" eller se sig själva som experter. Vi kan skönja att våra informanter delar denna upplevelse då de känner att de har en kompetens som inte pedagogerna har men att de inte riktigt "rent ut" vill uttala den inför pedagogerna i handledningen.

Beskrivande faktorer som anses begränsa och främja handledning

Speciallärarna i vår studie uttrycker att tiden är en faktor som både begränsar och främjar handledning. Att avsätta tid för handledning upplevs av pedagogerna som svårt menar speciallärarna då det är mycket som ingår i det pedagogiska uppdraget. De menar vidare att utifall att handledning ligger som en schemalagd aktivitet för pedagogerna inom arbetstid så underlättar det handledning. Precis som vår studie visar Sundqvists studie (2012) att arbetsbelastning, tid och schemaläggning anges som orsaker till att den mer formella schemalagda handledningen uteblir. Resultatet från hennes studie visar att handledning som schemalagd verksamhet är ovanlig. Ofta sker en mer informell handledning på raster, lektioner eller invävd i andra sorters möten i skolan så som exempelvis elevvårdsmöten, gemensam planering. Enligt studien ser speciallärare och lärare att handledning ofta sätts in vid akuta behov. Vidare framgår i Högskoleverkets rapport (2012:11) att speciallärarens uppdrag till 68 % bedöms vara förlagd till undervisning med elever och övrig tid ägnas åt handledning, rådgivning, stöd till lärare m.m. Speciallärarna menade vidare att den handledande tiden oftast innebär att de arbetar för ett eller flera arbetslag, snarare än så ofta parallellt med ordinarie klass- och ämneslärare. Speciallärarna i vår studie bedömer att de har formell handledning schemalagd till 1-2 timmar i veckan vilket ungefär överensstämmer med hur mycket tid speciallärarna i den studie Högskoleverket låtit intervju anger. Vår studie visar, till skillnad från denna rapport, att speciallärarna arbeta mer mot enskilda klass- och ämneslärare än mot arbetslag.

Främjande för handledning, enligt Normell (2002) och Gjems (1997) är att: syftet med handledningen tidigt uttalas, tid och rum för handledningen tydliggörs, det förekommer tystnadsplikt, alla får komma till tals samt handledaren antecknar och återger vad som sagts tidigare. Tveiten (2009) poängterar även vikten av att handledningen är frivillig. Speciallärarna framhåller i vår studie att ramarna runt handledningstillfället är grundläggande. Med ramarna nämner de betydelsen av att ha ett klart syfte med handledningen och en gemensam samsyn vad handledning innebär likaså att deltagarna är där frivilligt. Om förutsättningarna för dessa faktorer finns så främjar det handledning. Motsatsen, en otydlig

ram och ett oklart syfte, uppfattas begränsande.

Speciallärarna i Sundqvist (2012) betonar rektorns och ledningens intresse för handledningen. Nisser (2009) belyser likaså i sin studie hur viktigt det är att specialpedagogen är autonom, det vill säga att denna har mandat och förtroende av rektor och kollegor att leda samtal, fatta beslut och ta egna initiativ. Betydelsen av rektorns inställning och att speciallärarna får mandat av sina rektorer att bedriva handledning ser vi även i vår studie. Likväl att i de fall rektorn motarbetar handledning så kan det verka begränsande för handledning. En av speciallärarna beskriver att rektorn efterfrågar handledning. Resterande anser att de själva initierar handledningen. Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2002) menar vidare att skolledarens inställning och att denne aktivt engagerar sig i handledningen är av stor vikt för att handledningen ska falla ut med gott resultat. För att skolutveckling ska kunna bedrivas måste skolledarna vara delaktiga i handledningen som sker mellan de pedagogiskt yrkesverksamma. Vidare är det främjande för skolutvecklingen om skolledarna är med och analyserar vad pedagogerna finner vilja förändra liksom att de tar del av den process som förändringen innebär. Speciallärarna i vår studie ger uttryck för en frånvaro av aktivt engagemang och deltagande hos skolledare/rektorer. Är det ytterligare en orsak till att handledningen, som speciallärarna i studien beskriver, snarare fokuserar på den förändringsprocess och kompetensutveckling hos enskilda individ- och gruppaktiviteter än att fokusera på den sociala och organisatoriska kontexten? Eller beror det på vilken handledarroll våra speciallärare agerar utifrån?

Relationer i handledningen

Vilka slags handledarpositioner/roller i handledningen och relationer ser vi att våra speciallärare intar? På vilket sätt kan det komma att påverka hur de upplever hur deras kompetens som kvalificerad samtalspartner används i verksamheten?

Vi anser att det är svårt att avgöra huruvida handledarens personlighet eller handledarroll påverkar handledningen eftersom vi inte genomfört observerande intervjuer. Vi kan bara tolka speciallärarnas beskrivningar av hur de upplever sin roll som kvalificerad samtalspartner.

Handledaren arbetar, enligt Gjems (1997), utifrån en rad olika roller där denne agerar rådgivande, socialt stöd, undervisande och utmanande. Vad som hamnar i fokus och styr hur handledaren lyssnar, uppfattar, utmanar och agerar beror på handledarens kunskapssyn och vilken av ovan roller denne ikläder sig. Speciallärarna i vår studie beskriver att relationen mellan specialläraren och de övriga deltagarna präglas av jämlikhet. Det uttrycks i termer av att de vill vara kvalificerade samtalspartners. Handledningens innehåll vill de diskutera i dialog där båda parter funderar och utbyter tankar snarare än att specialläraren vill uppleva sig som en expert som tar ställning för vad som ska anses rätt och riktigt.

I teori anknytningen nämner vi olika slags handledarstilar/samtal som diverse forskare ser att en handledare kan ha. I figur 3 på s. 11 syns en uppdelning vilka dessa är; det konsultativa samtalet, det reflekterande samtalet samt det konsultativa/reflekterande samtalet.

Sahlin (2004) och Lauvås och Handal (2001) lyfter fram en ambivalens i handledarrollen vad gäller huruvida handledaren ska ge råd eller ej. Hon redogör i sin studie av de specialpedagoger hon låtit studera till en början uppger att det inte ingår att ge råd i handledarfunktionen. De visar på en ovilja att ge råd. Denna motsättning formulerar speciallärarna i vår studie genom att å ena sidan ge uttryck för att vilja vara kvalificerade samtalspartners inom ramen för det reflekterande samtalet. De vill vara en handledare som försöker utmana deltagarna i handledningen genom att ställa frågor, vara stödjande och diskutera i dialog. Det visas genom att informanterna uttrycker sig i termer av jämbördig

relation, att de inte sysslar med rådgivning, att de förväntar sig att pedagogerna i handledningstillfället ska vara aktiva, ställa frågor och vara mottagliga för andra synsätt och tydliggöra att de inte vill ses som några ”experter”. Å andra sidan beskriver de att det i respektive verksamhet finns en tendens hos pedagoger att förvänta sig att speciallärarna ska ge råd, tips och kunskap och att så görs.

Utifrån speciallärarnas utsagor så finner vi att de kombinerar det konsultativa och det reflekterande samtalet vilket bidrar till att vi bedömer att de handleder inom den tredje formen för handledning (se figur 3, s.11). Såväl Handal (2007), Sundqvist (2012) som Franke (2011) ser att handledarrollerna kompletterar varandra och att en handledare helst bör använda sig av alla rollerna i samverkan med de handledda.

6.3 Sammanfattande diskussion

Vårt syfte är att undersöka speciallärares upplevelse av hur deras kompetens som kvalificerad samtalspartner i frågor inom språk-, skriv- och läsutveckling används i verksamheten. Våra speciallärares upplevelse är att handledning *är* att tillsammans reflektera. De visar i studien att ändamålet, funktionen, med handledning är att ha en dialog, ett samtal och i en jämbördig relation till pedagogerna skapa (*konstruera*) en vidgad förståelse och kompetens för pedagogiska frågor. Skälet till att studien inspireras av ett socialkonstruktivistiskt kunskapsperspektiv är att handledning, enligt Åberg (2007), anses vara ett socialt konstruerat tillfälle. Det centrala i handledningen är att specialläraren, med förmågan att vara en kvalificerad samtalspartner, i samtalet med pedagogerna kan betrakta, utveckla och omsätta förgivettagna föreställningar och kunskaper inom språk-, läs och skrivutveckling. Vilket innebär att tillsammans i samtalet försöka se sakfrågan/problemet från olika perspektiv och finna konkreta arbetsformer/ lösningar och utvecklas. Dessa frågor tenderar ofta behandla aktuella sakfrågor runt enskilda individer och grupper snarare än på en mer allmän skolnivå. Vi ser inte lika tydligt att de kopplar till teorier runt språk-, läs- och skrivutveckling. Varpå vi ställer oss frågan utifrån Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2002) om handledarna, trots att reflektion nämns som handledningens syfte inte på djupet reflekterar runt handledningens begrepp och funktion. Studiens speciallärare lyfter likaså det som framkommit i tidigare forskning: tiden, ramarna, tydligt syfte med handledningen, vikten av att deltagarna är där på frivillig basis och att speciallärarna har mandat från rektor. Vår studie visar att rektorerna inte aktivt deltar i handledningen vilket skulle kunna vara en förklaring till varför handledningen mer handlar om att samtala runt praktiska och konkreta sakfrågor runt elever och pedagoger än om skolutveckling och teorier runt språk-, skriv- och läsutveckling. En annan anledning kan vara att pedagogerna i första hand efterfrågar den slags handledning som mer syftar till att få en vidgad förståelse och kompetens inom HUR man just praktiskt och konkret kan arbeta.

Vår studie har visat att de fem speciallärarnas upplevelse av hur deras kompetens som kvalificerad samtalspartner används i verksamheten är att den i allmänhet nyttjas i: jämlika samtal om aktiviteter och arbetsformer med enskilda klasslärare inom fler områden än språk-, skriv- och läsutveckling.

6.4 Förslag till vidare forskning

Under studiens gång har nya frågor ställts. På grund av studiens begränsade tidsperspektiv, vårt specifika syfte att studera hur speciallärarna upplever att deras kompetens som kvalificerad samtalspartner används, har nedan frågor lämnats som förslag till vidare forskning:

- Finns det något samröre mellan hur mycket handledning specialläraren gör och rektorns engagemang?
- På vilket sätt påverkar det att speciallärarna riktar sin handledning mot enskilda klass- och ämneslärare snarare än mot arbetslag?
- En jämförande studie mellan speciallärares och specialpedagogers upplevelse av hur deras kompetens som kvalificerad samtalspartner används i verksamheten.
- Intervjuer av pedagoger och rektorer i hur de upplever att speciallärarens kompetens som kvalificerad samtalspartner i frågor inom språk-, skriv-, och läsutveckling används i verksamheten.
- Att genom deltagande observation komma bakom de upplevelser speciallärarna uttrycker och studera HUR speciallärarnas kompetens som kvalificerad samtalspartner i frågor inom språk-, skriv-, och läsutveckling används i verksamheten.

Referenslista

- Ahlberg, Ann, (2009). Handledning för förändring? I Kroksmark, T & Åberg, K (Red.), *Handledning i pedagogiskt arbete*. (s. 241-268). Lund: Studentlitteratur.
- Alvesson, Mats & Sköldberg, Kaj (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur AB
- Bladini, Kerstin (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion*. Karlstad University Studies 2002:64.
- Engquist, Anders (2009). *Om konsten att samtala*. Falun: Norstedts Förlagsgrupp AB.
- Fangen, Katrine (2005). *Deltagande observation*. Malmö: Liber AB.
- Franke, Anita (2011). *Praktikhandledning - att låta lära och lära ut*. Lund: Studentlitteratur
- Friberg, Febe (2012). *Dags för uppsats: Vägledning för litteraturbaserade examensarbeten*. Lund: Studentlitteratur
- Gadamer, Hans-Georg (1989). *Förnuftet i vetenskapens tidsålder*. Udddevalla: Bohusläns Grafiska.
- Gjems, Liv (1997). *Handledning i professionsgrupper*. Lund: Studentlitteratur.
- Gjems, Liv (2007). Meningsskapande handledning. I Kroksmark, T & Åberg, K (Red.), *Handledning i pedagogiskt arbete*. (s. 199-222). Lund: Studentlitteratur.
- Gustavsson, Anders (2000). *Tolkning och tolkningsteori 1 – introduktion. Texter om forskningsmetod, Nr 3*. Pedagogiska institutionen. Stockholm Universitet.
- Handal, Gunnar (2007). Handledaren – guru eller kritisk vän? I Kroksmark, T & Åberg, K (Red.), *Handledning i pedagogiskt arbete*. (s. 19-31). Malmö: Studentlitteratur.
- Handal, Gunnar & Lauvås, Per (2000) *På egna villkor - en strategi för handledning*. Lund: Studentlitteratur
- Högskoleverket (2012). *Behovet av en särskild specialpedagogexamen och specialpedagogisk kompetens i den svenska skolan*. Rapport 2012:11 R. Stockholm: Högskoleverket.
- Lauvås, Per & Handal, Gunnar (2001). *Handledning och praktisk yrketeori* (Andra upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Lendahls Rosendahl, Birgit & Rönnerman, Karin (2002). *Handledning av pedagogiskt yrkesverksamma – en utmaning för skolan och högskolan*. Kalmar: Lenanders Grafiska AB.
- Kvale, Steinar & Brinkman, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun (Andra upplagan)*. Lund: Studentlitteratur.

- Lindén, Jitka (2005). Utmaningarnas taxonomi – ett perspektiv på handledning i högskolan. I Larsson, Magnus & Lindén, Jitka (Red.), *Handledning: perspektiv och erfarenheter* (s.29-60). Lund: Studentlitteratur.
- Lindberg-Sand, Åsa (2005). Att forma en forskare – i tider med krav på snabb genomströmning. I Larsson, Magnus & Lindén, Jitka (Red.), *Handledning: perspektiv och erfarenheter* (s.61-74). Lund: Studentlitteratur.
- Nisser von Ahlefeld, Désirée (2009). *Kunskapande samtal i (special)pedagogisk verksamhet*. Akademi utbildning och humaniora. Högskolan Dalarna.
- Nisser von Ahlefeld, Désirée (2009). *Vad kommunikation vill säga. En iscensättande studie om specialpedagogers yrkesroll och kunskapande samtal*. Stockholm: Universitetsservice US-AB.
- Normell, Margareta (2002). *Pedagog i en förändrad tid – om grupphandledning och relationer i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Näslund, Johan (2007). Socialpsykologiska aspekter på makt i handledning. I Kroksmark, T & Åberg, K (Red.), *Handledning i pedagogiskt arbete*. (s. 165-178). Malmö: Studentlitteratur.
- Sahlin, Birgitta (2004). *Utmaning och omtanke – en analys av handledning som en utvidgad specialpedagogisk funktion i skolan med utgångspunkt i tio pionjärs berättelser*. Stockholm: Högskoleförlaget vid Lärarhögskolan.
- Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Sundqvist, Christel (2012). *Perspektivmöten i skola och handledning: lärares tankar om specialpedagogisk handledning*. Åbo: Åbo Akademiens förlag.
- SFS 2008:132, hämtad 2013-02-13, från <http://www.notisum.se/rnp/sls/sfs/20080132.PDF>
- Tveiten, Sidsel (2009). *Yrkesmässig handledning – mer än bara ord*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (u.å). *Forskningsetiska principer inom humanistisk och-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2013-03-05, från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Wennerberg Barlebo, Sören (2010). *Socialkonstruktivism: positioner, problem och perspektiv*. Malmö: Liber AB
- Åberg, Karin (2007). Handledda lärargrupper – för vad och vem? I Kroksmark, T & Åberg, K (Red.), *Handledning i pedagogiskt arbete*. (s. 77-97). Malmö: Studentlitteratur
- Ödman, Per-Johan (2007). *Tolkning, förståelse, vetande. Hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: Norstedts akademiska Förlag.

Förfrågan om deltagande i intervju

Hej,

Vi är två blivande speciallärare som studerar vid Göteborgs universitet. Vi genomför nu vårt examensarbete. Med anledning av att du avlagt examen som speciallärare enligt nya examensförordningen (SFS 2008:132) är vi intresserade av att få ställa några frågor till dig. Frågorna handlar om hur du upplever att din kompetens som kvalificerad samtalspartner, inom läs-, skriv- och språkutveckling, används i din verksamhet. För att undersöka detta tänker vi utföra intervjuer där vi hoppas att du är en av dem som vi får intervjua.

Våra huvudfrågeställningar är:

- Vad är handledning enligt dig?
- Hur upplever du att din kompetens som kvalificerad samtalspartner används ute i verksamheten?
- Vilka faktorer anser du begränsar och främjar handledningen?

Resultatet av intervjun kommer att redovisas i uppsatsen men namn och skola på de som intervjuats är konfidentiellt så det kommer inte framgå vilka som har svarat. Vi behöver dock spela in intervjun för att inte missa något.

Deltagandet är frivilligt och du kan när som helst avbryta din medverkan men ditt bidrag är betydelsefullt för undersökningen och mycket uppskattat av oss.

Om intresse finns för att senare ta del av vår färdiga studie överlämnar vi den till dig.

Tid och plats: Intervjun beräknas ta **cirka en timme** och sker på den tid och den plats som du finner lämplig.

Stort tack på förhand för din medverkan!

Med vänlig hälsning

Anna A Bergqvist & Linnéa Kristensen

XX XX

Vänligen svara till:

[XX](#)

[XX](#)

Bilaga 2

Intervjuguide

Tema 1:Handledning som begrepp

Vad är handledning för dig?

Berätta om hur ett typiskt handledningstillfälle går till.

Tema 2:Handledningens funktion

Vad är syftet med handledningen?

Vem kan gynnas av handledningen?

Vilka fördelar har arbetssättet?

Tema 3:Handledningens innehåll och fokus

Vad diskuterar ni under handledningen?

Vilka är de vanligaste frågorna/problemen som tas upp i handledningen?

Vem är i främsta fokus under samtalen? Är du nöjd med fokuset? Om inte: hur önskar du att det skulle vara?

Hurudan handledning upplever du att klasslärarna har behov av?

Hur förhåller du dig till att ge råd under handledningen?

Tema 4:Faktorer som begränsar och främjar handledning

Vilka faktorer försvårar handledning som arbetssätt?

Vilka faktorer tror du kan befrämja utvecklingen av handledning som arbetssätt?

Tema 5:Roller och relationer i handledningen

Hur skulle du beskriva din och klasslärarens relation i handledningen?

Vad är dina uppgifter i handledningen? Vad tror du att KL förväntar sig av dig?

Skulle du kalla dig för expert? Om ja; Hur använder du dig av din expertis i handledningen?

Vad är K.L:s uppgift i handledningen? Vad förväntar du dig av KL i handledningen?

Hur skulle du beskriva den ideala relationen mellan dig och deltagarna i handledningen?

Hur stor del av din arbetstid bedömer du vara handledning?