

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: Specialpedagogiska programmet, SPP610
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT/2017
Handledare: Monica Larson
Examinator: Anna-Carin Jonsson
Kod: VT17-2910-202-SPP610

Nyckelord: grupphandledning, förebyggande, hälsofrämjande, specialpedagogik, dialogicitet

Abstract

Syfte

Syftet med studien är att studera fyra lärares uppfattningar om grupphandledning som förebyggande och hälsofrämjande insats i arbetet med elever i svårigheter. Den empiriska undersökningen avsåg att besvara syftet utifrån tre frågeställningar; Vilka uppfattningar har lärarna om syftet med grupphandledning? Hur uppfattar lärarna lärandet i grupphandledning? Vilka är lärarnas erfarenheter av grupphandledning om en specifik elev?

Metod

Studien är av en kvalitativ art då den använt sig av semistrukturerade intervjuer. Respondenterna utgjordes av fyra lärare med behörighet i grundskolan som alla hade erfarenheter av grupphandledning. Intervjuerna har sedan tolkats genom en hermeneutiskt ansats och med ett sociokulturellt perspektiv. De specifika begreppen dialog och talgenrer har använts för att förstå empirin.

Resultat

I resultatet visar det sig att lärarna hade olika uppfattningar om syftet med grupphandledningen. Det berodde troligen på deras olika förförståelser av grupphandledning tillsammans med deras olika yrkeserfarenheter. Gemensamt för dem var att de uppfattade grupphandledning som en viktig stöttande funktion. De hade även olika uppfattningar om lärandet i grupphandledning, men de hade alla en förståelse av att det var värdefullt att lyssna på varandra och att det sker ett lärande när man lyssnar och blir lyssnad på i samtalen. När det gäller grupphandledning kring en specifik elev hade två av lärarna endast erfarenheter av sådan grupphandledning medan de två andra hade mycket erfarenhet av att olika ämnen berörs vid grupphandledning. Alla lärare menade att genom grupphandledning får man hjälp med ett metaperspektiv och kan bättre handskas med de utmaningar de ställs inför när man arbetar med elever i svårigheter. Studien visar att grupphandledning i skolan kan vara en förebyggande och hälsofrämjande insats både för elever som för lärare. För att grupphandledningen skall kunna kallas för en specialpedagogisk insats, behöver innehållet i grupphandledningen beröra pedagogik som går utöver det vanliga. Det behöver inte endast vara samtal om pedagogik utifrån ett individperspektiv, utan kan ha ett samhälls-, organisations-, eller didaktiskt perspektiv, vilket också lärarna berättar om att de haft. Utifrån deras utsagor har grupphandledningen haft ett innehåll som varit specialpedagogiskt, relationellt och systemteoretiskt, som de tror gynnar elever i svårigheter i slutändan.

Förord

Intresset för grupphandledning och hur man kan använda det i olika processer i skolans värld har fört oss samman i detta examensarbete. Tillsammans har vi ett genuint intresse för ämnet och en ödmjukhet inför utveckling av vår förståelse.

Vi har i arbetet med studien fördelat ansvarsområden, där Marianne haft ansvar för bakgrund och Mikael för teori. I övrigt har vi båda delat på ansvar och arbete. Vi har haft berikande och lärorika diskussioner som fört oss framåt i vår process och som har lätt fram till ett lärande som vi tar med oss i vår yrkesroll som specialpedagoger.

Vi vill tacka våra familjer och kollegor som har stöttat och underlättat denna process. Vi vill särskilt framföra ett tack till våra informanter, utan er hade denna studie inte varit möjlig.

Maj 2017

Marianne Berglin och Mikael Dolenac Lind

Innehållsförteckning

1	Inledning	4
2	Problembeskrivning och bakgrund	6
2.1	Specialpedagogik, det kategoriska och relationella perspektivet	6
2.2	Elever i svårigheter och i behov av särskilt stöd	7
2.3	Det förebyggande och hälsofrämjande uppdraget	8
2.4	Handledning.....	9
2.5	Grupphandledning	10
2.6	Forskning om olika typer av handledning i skolan.....	11
3	Syfte och frågeställningar	13
3.1	Syfte.....	13
3.2	Frågeställning	13
4	Teori	14
4.1	Sociokulturellt perspektiv	14
4.2	Dialog och talgenrer	14
4.3	Hermeneutik och tolkning	15
4.4	Hermeneutisk tolkning vid forskningsintervju	16
5	Tillvägagångssätt.....	17
5.1	Metodval	17
5.2	Urval	17
5.3	Genomförandet	17
5.4	Bearbetning.....	18
6	Resultat och analys.....	19
6.1	Vår förförståelse	19
6.1.1	Marianne	19
6.1.2	Mikael.....	19
6.2	Lärarnas förförståelse	20
6.2.1	Nora.....	20
6.2.2	Cecilia.....	20
6.2.3	Ivar	20
6.2.4	Carl.....	20
6.3	Första läsningen	21
6.3.1	Vilka uppfattningar har lärarna om syftet med grupphandledningen?	21
6.3.1.1	Nora	21

6.3.1.2	Cecilia	21
6.3.1.3	Ivar	22
6.3.1.4	Carl	22
6.3.2	Hur uppfattar lärarna lärandet i grupphandledningen?	23
6.3.2.1	Nora	23
6.3.2.2	Cecilia	23
6.3.2.3	Ivar	23
6.3.2.4	Carl	23
6.3.3	Vilka är lärarnas erfarenheter av grupphandledning om en specifik elev?	24
6.3.3.1	Nora	24
6.3.3.2	Cecilia	24
6.3.3.3	Ivar	24
6.3.3.4	Carl	24
6.4	Kommentar till första läsningen	25
6.5	Andra läsningen	25
6.5.1	Nora	26
6.5.2	Cecilia	26
6.5.3	Ivar	27
6.5.4	Carl	28
6.6	Sammanfattning av andra läsningen	29
6.7	Tredje läsningen	29
7	Metoddiskussion	32
7.1	Reliabilitet och validitet	32
7.2	Etiska ställningstaganden vid forskningsintervju	32
7.3	Sociokulturellt perspektiv och hermeneutik	33
8	Diskussion	34
8.1	Vilka uppfattningar har lärarna om syftet med grupphandledning?	34
8.2	Hur uppfattar lärarna lärandet i grupphandledning?	34
8.3	Vilka är lärarnas erfarenheter av grupphandledning om en specifik elev?	35
8.4	Syftet, och resultat i relation till tidigare forskning	35
8.5	Fortsatt forskning	36
9	Slutsatser	37

Referenser

Bilaga 1

1 Inledning

I dagens samhällsdebatt är skolan ett aktuellt område. Privatiseringen, kommunaliseringen, och den nya läroplanen som kom 2011, har alla varit ämne för diskussion och debatt i landets olika medier. Mycket på grund av rapporter om allt fler elever som inte når behörighet till gymnasiet samt tidigare dalande resultat i olika internationella undersökningar. I ett pressmeddelande från skolverket (2016) kan man emellertid läsa att den dalande trenden har vänt. Det som framkommer är dock att likvärdigheten i svenska skolan har försämrats och familjebakgrunden har fått ökad betydelse. Skolan har blivit sämre på att kompensera för elevernas sociala bakgrund.

Som blivande specialpedagoger frågar man sig naturligtvis hur specialpedagogen kan bidra till en ökad likvärdighet i skolan. Finns det här områden som tidigare är obeprövade eller befintliga insatser som man kan utveckla, när det gäller lärares arbetssätt att kompensera för elevers sociala bakgrund eller andra faktorer?Handledning i skolan är inte oprövad men är ändå ett relativt nytt fält som vi finner spännande i det här sammanhanget. Handledning i skolan utförs i många fall av en specialpedagog. Vi vill därför undersöka och få en inblick av handledning i skolan och se om det är en framkomlig väg för att öka likvärdigheten i skolan.

Vi har också ett intresse av att utveckla oss själva i vår roll som handledare. Ett av examensmålen för specialpedagogprogrammet lyder: "Visa fördjupad förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor, föräldrar och andra berörda" (Göteborgs universitet 2016, s.4). Ett sätt att närma sig en sådan fördjupad förmåga kan vara att undersöka handledning i skolan. Undersöka hur den ser ut och hur den kan uppfattas av de som får den. Som handledare hamnar man i situationer där man utgör en samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för personal i skolan. Vi vill också få en djupare förståelse för de som blir handledda och deras erfarenheter kring deltagandet. Det kan vara svårt av många anledningar att få tid som handledare och specialpedagog till att göra detta i skolans höga tempo och tidspress, och detta kan därför motivera genomförandet av studien. Förutom brist på tid i skolan kan andra saker göra att man inte kan nå den förståelsen för de man handleder och deras uppfattningar. Man kan behöva ett utanförperspektiv som man inte alltid har när man befinner sig i arbetet på skolan. Det finns t.ex. en problematik när det gäller att få respons från de deltagarna man själv handleder. Deltagare är oftast artiga och det kan finnas en risk med att man får en sådan respons som deltagarna tror att du som handledare vill ha. Handledare får svårt att verkligen veta vad varje deltagare upplever och eventuella nya kunskaper som uppstår genom handledning i vardagsarbetet på skolan. Våra erfarenheter säger att man sällan kommer åt en återkoppling som är individuell och fri från påverkan av relationen till övrig grupp eller handledaren. Genom att genomföra denna studie har vi tillgång till både tid och utanförperspektiv och således chans att närma oss en djupare förståelse för uppfattningar hos lärare och deltagare i handledningsgrupper vi annars hade haft svårt att få möjlighet att komma åt.

Mycket inspiration till denna studie har kommit ifrån Åbergs (2009) avhandling som undersökt skolledares uppfattningar om grupphandledning i skolan. Vi kommer istället undersöka lärares uppfattningar, och förhoppningsvis kan denna studie komplettera hennes. Vi kommer således att genomföra intervjuer med fyra lärare som deltagit i handledning med syfte att försöka fånga deras uppfattningar om handledningen, eller grupphandledning som vi kommer kalla den handledning som undersöks, och vad den kan ha för effekter i deras arbete. Det finns ett intresse hos oss att veta mer om lärarnas syn på effekterna av grupphandledning och vilken funktion den har för dem, verksamheten och i slutändan eleverna. Ett primärt syfte

är därför att undersöka lärares uppfattningar kring grupphandledning som förebyggande och hälsofrämjande insats i arbetet med elever i svårigheter. Utsagorna kommer att tolkas och bearbetas utifrån ett sociokulturellt perspektiv och en hermeneutisk ansats. Ett sekundärt syfte kan vara att genom denna studie utveckla vår egen handledarroll samt undersöka, dels om handledning kan vara en specialpedagogisk insats, och dels om det kan vara en insats som kan förebygga en minskad likvärdighet i skolan.

I följande avsnitt kommer en bakgrund kring begreppen *förebyggande- och hälsofrämjande arbete*, och dess relation till *specialpedagogik*. Andra begrepp som behöver förklaras är *elever i svårigheter* samt vad vi menar med *grupphandledning* och vilka som i den ingår.

2 Problembeskrivning och bakgrund

2.1 Specialpedagogik, det kategoriska och relationella perspektivet

Specialpedagogik är många gånger svårdefinierat. Det man dock kan säga är att specialpedagogiska insatser är avsedda att sättas in när inte den vanliga pedagogiken räcker till (Rosenqvist, 2007). Specialpedagogik förknippas ofta med specialundervisning och med elever som är i behov av särskilt stöd, skriver Ahlberg (2007, s. 85), men menar att det är för snäv beskrivning. I lärarutbildningskommitténs betänkande från 1999, betonar man att specialpedagogik inte i första hand skall fylla en särskild funktion för pedagogiken för vissa elever, utan att specialpedagogik skall bidra till att den naturliga variationen av elevers olikheter kan mötas i skolan, menar hon. Ahlberg (2007) ser det därför som att specialpedagogik har en vidare mening och skall inte bara inta ett individperspektiv utan också innefatta samhälls-, organisations-, och ett didaktiskt perspektiv. Anledningen till att specialpedagogik ändå ofta förknippas med specialundervisning och med elever i behov av särskilt stöd, blir tydlig om man ser på begreppet ur ett historiskt perspektiv. Vid folkskolans början (år 1842) placerades inte elever som ansågs avvikande eller var i svårigheter i särskilda klasser eller fick något särskilt stöd. Anpassningen som gjordes var att det ställdes lägre kunskapskrav för dessa elever (Ahlberg, 2007, s. 86). I början av 1900-talet startade dock diskussioner kring nyttan med att dessa elever befann sig i samma klassrum som alla andra. Särklasser och hjälpklasser inrättades istället och man gick mot en segregering och avskiljning av elever. Differentieringspedagogiken utvecklades ytterligare under 1920-talet med införandet av Binets intelligenstest, menar Ahlberg (2007). Man kunde här fastställa barns begåvning och kunde då skapa särlösningar, lämpliga för vissa elever. Specialklasser av olika slag kom sedan i början av 1940-talet, bestående av elever med olika diagnostiserade handikapp och banade vägen för fortsatta särlösningar för elever som ansågs avvikande. På 1960-talet fanns en mängd olika specialklasser i form av skolmognadsklass, hjälpklass, observationsklass med mera, för elever i svårigheter. En viss vändning i utveckling kom emellertid i 1969 års läroplan. Man hade i studier kring specialklasserna upptäckt att de inte haft de positiva effekter man hoppats på. Detta ledde till en något förändrad syn på elever i behov av särskilt stöd, där svårigheter inte bara kunde relateras till eleven. Man kunde därför urskönja en intention i läroplanen om ökad integration av eleverna i ordinarie undervisning. Ahlberg (2007, s. 87) skriver att denna utveckling fortsatte under 80-talet i den nya läroplanen, (Lgr 80) där man betonar skolans ansvar i att motverka att elever får svårigheter i skolarbetet. Stödinsatser skall ske inom den vanliga undervisningens ram och skall se till att möta elevens individuella behov. På samma sätt betonas det även i läroplanen efter (Lpo 94), att det är skolans ansvar och uppgift att utforma undervisningen så att alla elever kan delta och nå målen utifrån sina egna villkor. Ahlberg (2007) menar att differentieringspedagogiken emellertid fortfarande är stark. Specialklasser och specialskolor som successivt avvecklats, har i stället ersatts av särskilda undervisningsgrupper, ofta kallade "den lilla gruppen", i skolan.

Under 2010-talet blir dock specialskolornas lagliga existens omöjlig då man i den nya skollagen ersatte skola som organisatorisk enhet med begreppet skolenhet, där varje skolenhet ska ha en rektor som ansvarar för ledning och för samordningen av det pedagogiska arbetet (Skolverket, 2014b, s. 14-16). Skolor kan inte längre särskilja elever till andra mindre specialskolor. Istället måste skolor och kommuner organisera sitt stöd till elever på annat vis.

Skolans ansvar har förtydligats. Elever som riskerar att inte nå kunskapskraven eller uppvisar andra svårigheter, kan vara i behov av särskilt stöd. Utgångspunkten är att det särskilda stödet skall ske i den ordinarie undervisningsgrupp där eleven normalt ingår, men om det föreligger särskilda skäl kan stödet ske i en annan undervisningsgrupp eller enskilt. Undervisning med särskilt stöd i särskild undervisningsgrupp måste vara på den egna skolenheten eller i en grupp som organiseras centralt i kommunen, en så kallad kommungemensam grupp. Den behöver dock vara inrymd i en skolenhets lokaler, och kan inte ha en egen rektor. Ahlberg (2007) menar att elever i behov av särskilt stöd historiskt särskiljs tydligt från den ordinarie skolan och därför har antagligen även specialpedagogik separerats från den med, och istället bara förknippats med dessa sår lösningar. Nu har man emellertid gått mot en mer inkluderande skola från och med 2010-talet (Skolverket, 2014b), och specialpedagogik blir mer framträdande i de ordinarie undervisningsgrupperna och i den "vanliga" skolan.

Emanuelsson, Persson & Rosenqvist (2001) menar att en del av specialpedagogikens kärnpunkt tidigare har utgjorts av att beskriva och kategorisera avsteg från det som vi kallar normalt. Då normalitet får ses som en i hög grad social konstruktion, har således definitionen av vad som anses som normalt varierat över tid. Man kan se två radikalt olika sätt att betrakta specialpedagogisk problematik. Det *kategoriska* och *relationella* perspektivet; "Det kategoriska perspektivet tar sin utgångspunkt i en medicinsk/psykologisk förståelsemodell medan det relationella utgår från en pedagogiskt formulerad tankemodell" (Emanuelsson et al., 2001, s. 119) Ahlberg (2013, s. 42) menar att det kategoriska perspektivet kännetecknas av att en elevs svårigheter ligger hos eleven själv, att det är eleven som bär på problemet, där förklaringar till skolproblem söks hos individen. I det relationella perspektivet inom skola och utbildning så studerar man istället skolsvårigheter utifrån relationer och interaktion, där förklaringar till skolproblem söks i mötet mellan eleven och den omgivande miljön (Ahlberg, 2013, s. 48). Skillnad blir således stor mellan perspektiven, i hur man ser och talar om elever. Det kategoriska perspektivet talar om elever *med* svårigheter och *med* behov av särskilt stöd medan det relationella perspektivet talar om elever *i* svårigheter *i* behov av särskilt stöd.

2.2 Elever i svårigheter och i behov av särskilt stöd

I pedagogens uppgift ingår att bedöma elevens utveckling och identifiera behov på olika sätt (Skolverket, 2014a, s. 10). Liljegren (2000, s. 37-38) menar att man bör vid en sådan bedömning vidga perspektivet, från problem och individuella brister till styrkor och resurser. Ett sätt att ringa in vilka elever det är vi menar, när vi pratar om *elever i svårigheter* är att beskriva dem som de elever som behöver stöd utöver det som kunde ges i den vanliga undervisningen (Holmberg, 2003). Ett annat sätt är att utgå från kunskapsmålen. Att *elever i svårigheter* är de som riskerar att inte utvecklas mot kunskapsmålen i läroplanen eller mot att nå de kunskapskrav som minst ska uppnås, elever som då är i behov av extra anpassningar eller till och med särskilt stöd. (Skolverket, 2014a). Förutom utveckling i skolämnen bör bedömning även omfatta olika samspejsperspektiv av elevens situation. Finns det motiv i pedagogiska sammanhang till enklare bedömningar bör orden vara så lite mystifierade som möjligt, så de inte kan leda till osäkra slutsatser om orsaker, som sjukliga störningar och tillstånd, menar Liljegren (2000). Istället skall det vara ord som i skolsammanhang kan spegla iakttagbara beteenden i skolsituationen. Då kan de vara användbara till att kartlägga och jämföra stödbehov i klasser. De kan även vara till hjälp då man snabbt behöver ta reda på hur olika lärare uppfattar elevers situation vid en viss tidpunkt. Liljegren (2000, s. 38) har utarbetat ett kategoriseringsschema för elevers svårigheter som kan vara till hjälp för att definiera vad *elever i svårigheter* kan innebära:

1. Intellectuella svårigheter
2. Specifika svårigheter i att läsa, skriva och räkna
3. Tal- och språksvårigheter
4. Skolsvårigheter på grund av annat hemspråk än svenska
5. Koncentrationssvårigheter, oro, splittring
6. Ängslan, hämningar
7. Aggressivitet
8. Social isolering
9. Skolk och skolvägran
10. Asocialt beteende, t.ex. upprepat snatteri, missbruk etc.
11. Fysiskt handikapp
12. Psykiskt handikapp
13. Socialt handikapp
14. Övrigt (t.ex. upprepade sjukdomar, psykosomatiska problem, perceptuella och motoriska svårigheter)

Nilholm (2012, s. 75) menar att just bristperspektivet fortfarande är dominerande i skolans verksamhet men att elevers svårigheter kan orsakas av andra faktorer som har med skolans miljö att göra, både på grupp- och organisationsnivå. Denna studie nöjer sig dock med att ha en vid definition av *elever i svårigheter* och som kommer vara elever som troligen tangerar minst något som tagits upp här i texten, där lärare haft anledning att diskutera arbetet kring dessa elever i grupphandledning. Det handlar då om elever som är i svårigheter både utifrån ett kunskapskravsperspektiv som ett samspeleperspektiv, samt svårigheter som kan ha orsakats av miljömässiga orsaker.

2.3 Det förebyggande och hälsofrämjande uppdraget

För att försöka undvika att sådana svårigheter utvecklas behöver skolan arbeta förebyggande och hälsofrämjande. Betoningen på *förebyggande och hälsofrämjande arbete* syns tydligt i skollagen (SFS 2010:80) där det går att läsa att skolan tidigare haft en ensidig inriktning på problem och att arbetet i elevhälsan, där specialpedagogen ingår, istället bör så långt som möjligt vara förebyggande och hälsofrämjande. Begreppen *förebyggande och hälsofrämjande arbete* kräver emellertid en förklaring. Nilholm (2012, s. 12-13) menar att det finns två olika typer av förebyggande arbete. Dels ett arbete där alla elever skall erbjudas goda möjligheter genom att skolan håller en god kvalitet och stödjer barn som skulle kunna vara i riskzonen för att hamna i svårigheter. Det kan även vara ett arbete som handlar om att lärare och andra tidigt skall upptäcka vad som uppfattas som brister hos eleven för att kunna åtgärda dessa och undvika att de utvecklas och blir till mer omfattande svårigheter. Partanen (2012, s. 43-44) är inne på den senare linjen då han menar att det förebyggande arbetet i högre grad än annat handlar om att identifiera riskfaktorer som påverkar elevers hälsa, lärande och utveckling. Detta gäller särskilt då det handlar om elever i behov av särskilt stöd, menar han. Skolverket (2014a) föreslår att kollegialt lärande inom arbetslaget eller lärarkollegiet med fördel kan vara ett förebyggande arbetssätt. Då kan man tillsammans identifiera behov och tydligare se mer generella förmågor. Det förebyggande arbetet är alltså en del av alla lärares arbete och därför angår det specialpedagogiska området alla lärare menar Nilholm (2012, s. 12) Det krävs emellertid specialpedagogisk kompetens för att veta vilka insatser som kan göra undervisningen mer tillgänglig och lärare tillsammans med specialpedagog kan då gemensamt komma fram till vilket stöd som bäst gynnar eleven (Skolverket, 2014a). Hälsofrämjande insatser kan istället handla om hur lärares pedagogiska arbete kan utvecklas. Skolverket (2014a) menar att finns ett tydligt samband mellan psykisk hälsa och skolprestationer. Att

vara vid god hälsa medför således ett välbefinnande som främjar lärandet och att gå ur skolan med godkända betyg medför i sin tur mindre risk för kriminalitet och utanförskap. Skolverket (2014a) menar vidare att bra relationer till lärare har skyddande effekt mot ohälsa. I arbetet med båda begreppen krävs det en förmåga att kliva ur det vardagliga arbetet på en åtgärdande nivå för att kunna analysera mönster över tid. Man behöver kunna se på insatserna som man t.ex. samlat över en längre tid eller ta del av utvärderingar av insatser, för att sedan kunna söka efter samband för att kunna förändra eller rikta insatser bortom det som aktualiserats i det åtgärdande dagliga arbetet i verksamheten (Partanen, 2012). Denna studie vill undersöka om lärares uppfattningar kring grupphandledning och om det skulle kunna vara ett sätt att identifiera elever i svårigheter och deras behov. Om det skulle kunna vara ett forum där man får möjlighet att kliva ur sitt dagliga arbete med elever och analysera mönster över tid. Samt om grupphandledning kring elever i svårigheter skulle kunna vara en del i en förebyggande och hälsofrämjande specialpedagogisk insats.

2.4 Handledning

Skolor har på olika sätt försökt att organisera sitt arbete med identifiering av riskfaktorer som påverkar elevers hälsa, lärande och utveckling. Ett sammanhang där lärare och specialpedagoger skulle kunna samlas kring ett arbete med en elev i svårigheter kan vara grupphandledning. En av skillnaderna gentemot kollegialt lärande i en arbetsgrupp, är att det här finns en handledare som är samtalsledare. Handledaren, som skulle kunna vara specialpedagogen, behöver ha en nyfikenhet och kunna känna in andra människor. Detta i balans med att kunna ställa krav i förhållande till målet, och behöver också ha förmåga att ta ansvar för handledningen om det är nödvändigt (Gjems, 2007). Birnik (2010) uttrycker att handledarens kompetens är av stor vikt för gruppens utveckling, och att handledaren har kunskaper om hur olika förhållanden påverkar deltagarna. Handledaren skall kunna ställa frågor och fördela ordet, på ett sätt som leder diskussionen framåt. Näslund och Ögren (2011) menar att det ställs stora krav på handledarens yrkesskicklighet. Förutom att de är förtrogna inom kunskapsområdet, behöver de även vara pedagogiskt kunniga i att leda samtalet.

Gjems (2011) bygger sin syn på handledning på en systemteoretisk förståelse av hur kompetensutveckling går till. Systemteori är en tvärvetenskaplig teori som riktar uppmärksamheten mot relationer mellan människor där kommunikation, relationer, förändring och tillväxt är viktiga komponenter (Gjems, 2011). *System* är ett viktigt begrepp och ska förstås som en grupp individer som arbetar och lever tillsammans under en längre tid, i så kallade sociala system. Det sociala systemet består av delar, som är människor som samverkar, och som står i relation till varandra. De påverkar varandra och det är relationerna som håller ihop systemet. Därför är en grundläggande utgångspunkt i teorin att alla delar hänger samman och påverkar varandra. Det finns ett helhetsperspektiv som menar att när något händer på ett ställe i systemet så påverkas hela systemet, där varje handling får *effekt* på alla delar (Gjems, 2011).

Vad handledning i skola, och vad *handledning* som begrepp är, kan tolkas olika och kan vara svårdefinierat. Handledningssituationer är i viss mån formaliserade då det oftast innebär att man har ett avtal om att träffas en viss tid och plats, och där sammanhanget har stort inflytande på innehållet. Det är vanligt att avgränsa handledning inom utbildning och yrke från terapeutisk verksamhet men att det ändå tränger in terapeutiska idéer in i den pedagogiska handledningen, menar Skagen (2007). Handledning med pedagoger är behovsrelaterad och utgår därför från de som får handledning och deras önskemål och behov av kompetensutveckling. En utveckling som bygger på formell teoretisk kunskap och som

viljar på vetenskaplig grund samt förvärvat skicklighet och kunskap, skriver Näslund (2004, s. 157).Handledning i skolan kan alltså användas för att personal ska få möjlighet att diskutera och analysera innehåll och metoder i sitt arbete med eleverna. Men där man även kan få goda förutsättningar att ta tillvara och utveckla kvalitet i sin professionsutövning. Deltagarna i handledningen får hjälp att upptäcka vilka påverkansfaktorer som de möter i sitt arbete på skolan dagligen. De får chans att se vilka *effekter* dessa har i arbetet med eleverna. Handledning kan också behövas då arbete i skolan är en komplex arbetsplats som ställer höga krav på sina anställda. Elever växer och förändras kontinuerligt, och därför bör grupper som arbetar i skolan befinna sig i en kontinuerlig förändrings och utvecklingsprocess (Gjems, 2011). Det kan dock finnas olika hinder för att få till kontinuerlig handledning i skolan;

“Tidsåtgången för handledningen uppges vara ytterligare en försvårande aspekt. Lärarna uttrycker att arbetstiden inte räcker till för allt de behöver göra och då kan det kännas besvärligt att lägga tid på handledning.” (Skolverket, 2015 s.76)

Det finns emellertid också en rad möjligheter med handledning i skolan. Handledning är en speciell process till inläring, menar Gjems (2011). Här ingår både känslor och förnuft till att stärka sin kompetens. Ämnet i handledningen skall hämtas från aktuella frågeställningar som deltagarna befinner sig i just då. I handledningsprocessen uppmanas deltagarna att tänka över sambanden mellan praktiska erfarenheter och teoretiska kunskaper; “På så sätt blir handledning ett professionellt samtal, i vilket man utvecklar sina tankemässiga kunskaper och innebörden av att omsätta dessa kunskaper i praktiken” (Gjems, 2011, s. 18).

Det kan alltså vara ett professionellt samtal som man skulle kunna ha användning av i skolan, för att utveckla pedagogers arbetssätt. Handledning i skolan kan även gynna ett specialpedagogiskt arbetssätt. Bladini (2004) uttrycker att det handledande samtalet kan vidga synen inom det specialpedagogiska området såväl som att bekräfta individperspektivet. En utmaning är att sätta villkor som främjar nyttjande av handledning och som ger utrymme för reflektion. Bladini (2004) menar att det är av betydelse att ett eget kunskapsområde utvecklas inom specialpedagogers handledningssamtal. Hur skolans verksamhet kommer att utforma sig i sin helhet hör samman med detta.

2.5 Grupphandledning

Handledning kan ske individuellt men lärarna som ingår i denna studie har handledning i grupp, grupphandledning. Handledning bör vara i grupp då det finns så mycket som kan läras av varandra och samtidigt ges uppmuntran och stöd menar Gjems (2011). Birnik (2010) menar att grupphandledning skall utgå från deltagarna och deras tankar och idéer. Till skillnad från individuell handledning får deltagare i grupphandledning mindre talutrymme men det kompenseras av att deltagarna kan få ta del av andra deltagares uppfattningar och att de deltar i diskussioner och på så sätt utbyter erfarenheter. Deltagarna kan vara förberedda inför grupphandledning genom att de har med sig frågor/problem de vill lyfta. Pertoft och Larsen (2003) definierar handledning i grupp inom människovårdande yrken som:

”En grupp personer som arbetar i människovårdande yrken samlas regelbundet på avtalad tid med en utifrån kommande handledare. Gemensamt arbetar de med att ta tillvara och utveckla gruppens samlade kompetens. Avsikten är att underlätta och öka förmågan att ge klienten god behandling och service.” (s. 13)

Soni (2015) definierar grupphandledning på ett liknande sätt då hon skriver att det är när man samlar en grupp likasinnade personer tillsammans för ett gemensamt syfte, som skall öka förmågan till utveckling och förståelse. Näslund (2004) menar att en grupp består av handledaren och minst två personer till, men där det optimala antalet i en handledningsgrupp troligen är 4-6 deltagare. Man kan även göra skillnader mellan olika grupper. En *tvärgrupp* är en grupp där personerna inte arbetar med varandra, medan *team* är en grupp där personerna arbetar ihop. Ytterligare en grupp, är *den kollegiala gruppen*, som har professionen gemensamt (Näslund, 2004).

Näslund (2004, s. 41) visar på olika typer av grupphandledning med avseende på vilken roll som handledaren har:

Typ	Fokus	Roller
1	Handledning i en grupp.	Handledaren vägleder de som handleds i tur och ordning.
2.	Handledning med gruppen.	Handledaren handleder så att de handledda fungerar som medhandledare.
3.	Handledning av gruppen.	Där handledaren är en av flera handledare.
4.	Kamrathandledning.	Alla delar på arbetet i handledningen.

I detta arbete har lärarna en grupphandledning som både kan vara en typ 1 och typ 2 handledning. Effekter och syfte med grupphandledning i skolan menar Soni (2015, s. 67) är:

- att det ger chans till få ta del av varandras arbete, vilket leder till ökat ansvarstagande.
- fler perspektiv
- kollegialt lärande, feedback, reflektioner och nya idéer
- ekonomiskt användande av resurser, tid, pengar och expertis
- ett minskande av ensamarbete

2.6 Forskning om olika typer av handledning i skolan

Det finns en del forskning kring handledning i skolan som handlar om handledarrollen och om olika förväntningar som deltagarna har på handledning. Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2005) menar att i deras studie var det; uttryckta förväntningar, handledarens kvalifikationer, och vad handledaren kunde bidra med, som var viktigast för de som deltog i studien. Lärarna var tydliga med att handledningen skulle leda till något, att de skulle vara effektiva och inte luddiga. De vill ha infallsvinklar som var nya, uppvaknande och motiverande. Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2005) skriver att lärarna även uttryckte en oro för att grupphandledning skulle innebära ett merarbete och för att individuellt dela med sig på ett utlämnande sätt. Åberg (2009) menar att man kan förhindra oönskade effekter och förväntningar av handledning genom att syften och begrepp beskrivs och förklaras inom de olika handledningsriktningarna. Man behöver alltså klargöra ramarna för varje handledningsform. Handledarens kompetens är av betydelse och att handledarens förhållningssätt i handledningssamtalet är avgörande för vad handledningen leder till (Åberg, 2009).

Langelotz (2014, s. 91-92) skriver om kollegial handledning i sin avhandling, där det framkommer att den typen av handledning gett kompetensutveckling för de lärarna som deltagit. Lärarna utvecklade en kommunikativ förmåga genom handledningspraktiken vilket hjälpte dem till konsten att lyssna och inte direkt värdera någons uttalanden. De utvecklade samarbete och kollegialitet dem emellan. Lärarna kunde ta gemensamma beslut och vara konsekventa vilket gav effekt för eleverna som fick bättre förutsättningar i klassrummet. Andra saker som påverkar handledningen och dess effekter, är utvärdering av den. Gjems (2011) menar att utvärdera handledning är självklart och är central för gruppens interaktion och framåtsträvande utveckling. Innehållet i handledningen bör lyftas upp med jämna intervall, detta för att handledningens riktning ska gå mot de mål som är satta och få information om vilken betydelse den fick i den fortsatta professionen. Sundqvist (2012) menar emellertid att det saknas forskning i Norden som tar upp effekterna av handledning. Tillämpas handledning som process så bör det också utvärderas. Man kan utvärdera genom att lärarna får reflektera över vilken verkan handledning fick och skillnaden om de inte handledts. Hur inverkar handledning på lärares arbete, elevers kunskapsinhämtning och välbefinnande? Detta menar Sundqvist (2012) skulle kunna vara möjlig fortsatt forskning och något som kommer att studeras i denna studie.

Soni (2015) skriver att det inte heller finns någon lång tradition av handledning i skolor i Storbritannien, men att det ökat de senaste åren. Det har emellertid alltid varit vanligt med grupphandledning i specialskolor, eller till personal, som stödjer elever i svårigheter. Soni (2015, s. 70) studerar just effekterna av grupphandledning i skolan och vad man pratar om under de samtalen. Deltagarna i studien sa alla att det främsta man tagit med sig från grupphandledningen var "idéer". Samtidigt betonades tre teman som deltagarna i studien angav om vilken funktion grupphandledningen hade för dem. Främst var det för dem en *lärande funktion*, där man delade tankar och tog del av varandras arbete, men även en *stöttande funktion*, där man fick pusta ut tillsammans med sina kollegor, och en sista funktion för dem som handlade om *ledning* i skolan. Soni (2015) tittade även på vad man samtalade om i grupphandledningen, och där var det mer än en tredjedel där samtalet handlade om specifika elever. Andra ämnen man tog upp var framgångsrika metoder/material (18%), mentorsfrågor (16%), olika ämnen (16%), personalfrågor (8%) och föräldrar och familjefrågor (4%). Soni (2015) menar att forskningen tyder på att det finns ett värde för professionella att träffas i homogena grupper för att dela gemensamma svårigheter, funderingar och lösningar.

Åberg (2009) menar att resultat i hennes studie visar på behovet av handledning, som utvecklar lärarprofession. Lärare behöver utveckla bättre pedagogiska metoder där det handlar om mer än bara görandet. Det handlar om hur läraren kan möta den komplexa verklighet de möter, med förväntningar, begränsningar och problem. Hur de skall hålla kvalitet i klassrummet och hur de skall klara den flexibilitet som krävs. Att mäta, utvärdera och kontrollera kvalitén har sin plats men mer betydelsefullt är det att lärare utvidgar sin förståelse, engagemang och makt över sin egen profession. Åberg (2009) ser likt Soni (2015) också att grupphandledning har en viktig roll som stöttande funktion, som kan vara en förebyggande insats;

“Arbetslivets höga förändringstakt och växande krav har också gjort det angeläget att tillgodose lärarnas behov av stöd och avlastning, och i studien har framkommit att personalstödjande handledning kan förebygga utbrändhet och slöseri med mänskliga resurser.” (s. 196)

3 Syfte och frågeställningar

3.1 Syfte

Denna studie har som syfte att studera fyra lärares uppfattningar om grupphandledning som förebyggande och hälsofrämjande insats i arbetet med elever i svårigheter.

3.2 Frågeställning

- Vilka uppfattningar har lärarna om syftet med grupphandledningen?
- Hur uppfattar lärarna lärandet i grupphandledningen?
- Vilka är lärarnas erfarenheter av grupphandledning om en specifik elev?

4 Teori

4.1 Sociokulturellt perspektiv

Sociokulturellt perspektiv kan beskrivas som en övergripande beteckning på ett antal närbesläktade teorier om människors lärande och utveckling, men att samtliga teorier inom ramverket också på något sätt kan sammankopplas med Lev Semenovich Vygotskij. Han bidrog med att utveckla teorier där människors tänkande och kunskap endast kunde förstås eller undersökas genom att analysera språk och handledningar i relation till de sociala och kulturella resurser som används av människorna (Jacobsson, 2012, s. 152-153).

Grupphandledning som den beskrivs i detta arbete men också en intervjusituation är en social praktik och därför kan perspektivet vara användbart i just det här sammanhanget. Linell (2011) skriver att just samtal kan betraktas som en metod att tänka högt tillsammans och att man lär sig tänka i hög grad genom att lyssna på andra. Det sociokulturella perspektivet har en pragmatisk syn på kunskap och det kan vara ett sätt att förklara hur lärande uppstår för lärare i grupphandledning. Dysthe (2003, s. 35) menar att kunskap skapas genom praktiska aktiviteter tillsammans med människor i grupp som samverkar inom en kulturell gemenskap. Perspektivet bygger på en konstruktivistisk syn på lärande men där man dock lägger största vikt vid att kunskap konstrueras genom samarbete i en kontext. Interaktion och samarbete har en avgörande betydelse för lärandet där Dysthe (2003, s. 41-47) ringar in sex centrala aspekter av detta. En första aspekt är att *lärande är situerat*, vilket betyder att lärandet påverkas av kontexten. En sociokulturell förståelse av begreppet kontext, är att alla delar är integrerade och bildar en väv där lärande ingår. I grupphandledning inkluderar det deltagarna som är i samspel med varandra tillsammans med handledaren och även fysiska verktyg (t.ex. papper och penna) och representationssystem (t.ex. språk). Kunskap och färdigheter har inte sitt ursprung i hjärnan som biologiskt fenomen i det här perspektivet, utan kommer från insikter och handlingsmönster som har byggts upp i ett samhälle sedan långt tillbaka i tiden och som vi får tillgång till genom interaktion med andra människor vilket betyder att *lärandet är huvudsakligen socialt*. Mötet eller interaktionen mellan deltagarna i grupphandledning är avgörande både för vad som lärs och hur det lärs. När lärande sker genom deltagande betyder det b.l.a. att lärande främjas av att deltagarna, i det här fallet lärare i en grupphandledning, har olika kunskaper och färdigheter, det betyder således att *lärande är deltagande i praxisgemenskap*, och är en tredje central aspekt. Det som lärs är dock inte något som bara individen äger utan det sträcker sig utöver individen till de andra deltagarna och artefakter vilket innebär att *lärande är distribuerat*. En annan central aspekt som Dysthe (2003) tar fram handlar om att *lärande medieras*. Det handlar om att det finns stöd och hjälp i läroprocessen som antingen kan vara personer, som handledare vid grupphandledning, eller verktyg i vid mening (artefakter). Detta stöd eller resurser betyder i ett sociokulturellt lärandeperspektiv, det intellektuella och praktiska "redskap" eller "verktyg" som vi har tillgång till och som vi använder för att förstå och handla i omvärlden. I en grupphandlingskontext är det genom kommunikation mellan deltagarna och handledaren som sociokulturella resurser skapas men det är också genom kommunikationen som det förs vidare. *Språket är grundläggande i läroprocesserna*, menar också Dysthe (2003) och det viktigaste medierande redskapet för lärande, och den sista av de sex centrala aspekterna.

4.2 Dialog och talgenrer

Någon som intresserat sig för språket och som haft stor betydelse för den sociokulturella teoribildningen är filosofen Mikhail Bakhtin (Linell, 2010). Hans dialogbegrepp har två huvudsakliga betydelser, menar Skagen (2003, s. 195), och kan användas filosofiskt som en

grundläggande egenskap hos den mänskliga existensen och naturen. Det används som ett grundläggande begrepp i kognitiv psykologi och språkforskning, men kan även vara ett begrepp som kan användas om samtal i en specifik social och historisk kontext. Linell (2011, s. 446; 2010, s. 3) skriver att dialogisk teori betonar att vi tänker, minns och lär oss i direkta eller indirekta möten med andra människor i kulturella gemenskaper. Därför sker dialogiciteten i grupphandledning vid deltagarnas interaktion, vid intervjuerna och vid analysarbetet i detta arbete, genom direkt kommunikation eller genom en inre dialog (Åberg, 2009, s. 81).

Jacobsson (2012, s. 160) skriver att Bakhtin använder begreppet för att synliggöra att uttalanden i en konversation består av en länk i en kedja av olika röster vilket gör att det blir svårt eller till och med omöjligt att förstå enskilda uttalanden utan att innefatta intentionen av alla andra uttalanden. Man måste hela tiden förhålla sig till tidigare röster och uttalanden till nya i dialogen eftersom det är i kontakt med varandra.

Skagen (2003) menar att Bakhtins begrepp *dialog* och *talgenre* är användbara för att analysera handledningssamtal. Talgenrer är ett begrepp som kan vara till användning för att få tag i det konkreta och speciella hos vissa yttranden som sker i samma eller liknande situationer och samtidigt få syn på samband mellan språkbruket och den sociala och historiska situationen. Talgenrer kan vara all slags muntligt och skriftligt "tal" och dialog som sker i handledningssamtal hör till primära genren eller "dialog-/samtalsgenrer", enligt Skagen (2003, s. 197). Begreppen fångar in sambandet mellan det individuella och det sociala, mellan det lilla samtalet här och nu, och det stora samtalen i det sociala och historiska rummet. Med hjälp av begreppen kan man se spåren efter de stora samtalen när man analyserar och tolkar de små. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv kommer alltså lärarna, som intervjuas i studien, att färgas av sitt sammanhang och de i situationen kontextuella resurserna. För att kunna beskriva deras utsagor om interaktionerna som skett under grupphandledningen och dess effekter, måste de förstås i relation till detta och därför används ett tolkande angreppssätt (Åberg, 2009, s. 83).

4.3 Hermeneutik och tolkning

Vid hermeneutiska studier är det tolkning av texter man i huvudsak menar och i ett hermeneutiskt perspektiv är tolkningen av meningen det centrala temat (Kvale & Brinkmann, 2014). *Samtal* och *text* är de viktigaste begreppen när man talar om den hermeneutiska traditionen. Även begreppet *förkunskap* är centralt, där man lägger vikt vid just förkunskapen hos läsaren. Förkunskap eller *förförståelse* är något man förskansat sig genom erfarenheter av något som utvecklat en kunskap eller förståelse. En förförståelse har utvecklats som gör att man inte behöver lägga ned någon möda på tolkningsarbetet. Tolkning sker i större utsträckning, när vi inte har någon förförståelse, alltså när inte förståelsen räcker till och vi tolkar för att förstå (Ödman, 2007). Tolkning är något som är subjektivt och för att undvika att den blir godtycklig eller fördomsfull bör därför tolkandet utgå från kunskap och tidigare erfarenheter av det vi tolkar. Det vi tolkar görs alltid från en viss aspekt och aspektmedvetandet är en förutsättning för att tolkandet skall bli fördomsfri (Ödman, 2007).

Tolkningsakten kan man, enligt Ödman (2007, s. 238-239), dela in i tre dimensioner: en tidsdimension, en dimension som avsåg tolkningarnas abstraktionsnivå (totaliseringsgrad) och en dimension han kallar fokuseringsdimension. I den första dimensionen av tolkande uppmärksammas det faktiska hos personen eller företeelser (vilken bakgrund och historia personen eller företeelsen har), men också de möjligheter som personen eller företeelsen har

för mig och andra. Den andra dimensionen kan en del/helhetsprincip tillämpas där elementära tolkningar som är textnära kan varvas med t.ex. kulturella- eller samhällstolkningar. En kontextualisering där man eftersträvar system av tolkningar, och där helheten bekräftar delarna och dessa delar i sin tur bekräftar helheten. Den sista och tredje dimensionen har med tolkning av yttre verklighet och existentiell tolkning. Vid existentiell tolkning gäller det att ha kontroller mot händelseförlopp som kan belysa och klargöra den existentiella situation som ska tolkas. Ödman (2007, s. 240) betonar betydelsen av ett samspel mellan förklaring och förståelse vid tolknings- och kunskapsformer. Man bör omfatta återkommande jämförelser i förståelseprocessen, med kontroller mot existerande teoretiska och andra kunskaper och tidigare erfarenheter. Förklaringar gör att man kan gå vidare i sin förståelseprocess och denna dynamik innebär att kunskapsbildning sker och förståelsecirkeln kan utvidgas. Den hermeneutiska spiralen kan då snurra vidare. Åberg (2009) betonar vikten av att tydliggöra sin förförståelse, tillsammans med den redovisa tolknings- och reflektionsprocessen. Den kommer således kritiskt granskas och utmanas, för att undvika att den kommer att ställa sig i vägen för förståelsen i detta arbete.

4.4 Hermeneutisk tolkning vid forskningsintervju

Vid arbetet med forskningsintervju som metod finns det olika sätt att analysera resultatet. Kvale och Brinkmann (2014) skriver att fenomenologer typiskt är intresserade av att kartlägga människors upplevelser, medan hermeneutiska forskare mer intresserar sig för tolkningen av meningen. De intar emellertid en pragmatisk attityd gentemot epistemologiska och ontologiska skillnader som råder mellan olika traditioners sätt att förhålla sig till metoden och dess resultat. Reflektionerna över vad man vill veta skall istället vara det som skall vara vägledande i hur man skall genomföra och analysera intervjuer, menar de.

Den hermeneutiska tolkningens syfte är att erhålla en giltig och gemensam förståelse av meningen i en text, där "text" i senare tid även utvidgats till att omfatta även diskurser och handlingar. I denna studie kommer intervjun vara den vetenskapliga metod som används vilket kommer att resultera i ett antal transkriberade texter. Genom hermeneutiken kan man lära sig att analysera sina intervjuer som texter och till exempel se bortom intervjusituationens kontext och istället ägna uppmärksamheten åt den kontextuella tolkningshorisont som ges i historien och traditionen (Kvale & Brinkmann, 2014). Allt mänskligt liv och mänsklig förståelse är kontextuella, inom den hermeneutiska filosofin. Både här och nu som i en tidsdimension. Det betyder att den kunskap som vunnits i en situation, är inte automatiskt jämförbar eller överförbar till kunskap från andra situationer. En intervju och kunskap som förvärvats kan inte automatiskt jämföras med en annan då intervjun äger rum i en interpersonell kontext och meningen från den intervjuades utsagor har samband med dess kontext (Kvale & Brinkmann, 2014).

5 Tillvägagångssätt

5.1 Metodval

Valet av metod har gjorts utifrån forskningssyftet att kunna studera lärares individuella uppfattningar eller erfarenheter om i detta fall, grupphandledning. Vi har inte för avsikt att nå ett mätbart resultat eller att kunna generalisera utifrån vår slutsats. Intresset ligger istället i att öka vår förståelse för effekterna av grupphandledning. Man behöver således fråga lärarna om deras uppfattningar och då ligger forskningsintervjun nära till hands. Studien har alltså en kvalitativ metod som är tolkningsinriktad där tyngden ligger på en förståelse av den sociala verkligheten på grundval av hur lärare i en viss miljö tolkar denna verklighet (Bryman, 2011, s.341). I denna studie är miljön grupphandledning. Intervjun är av en kvalitativ art då intresset är riktat mot den intervjuades ståndpunkter, och intervjuerna kan avvika från intervjuguiden för att fånga och följa respondentens svar för fylliga och detaljerade utsagor (Bryman, 2011, s. 413).

5.2 Urval

Informanterna har valts utifrån att de har erfarenhet av grupphandledning i en pedagogisk verksamhet. De har anonymiserats till namnen Carl, Ivar, Nora och Cecilia. Carl och Ivar är kända för Mikael och Nora och Cecilia är kända för Marianne. Urvalet var alltså ett bekvämlighetsurval och positivt urval, d.v.s. att Mikael och Marianne i första ledet kände till dessa lärare, och visste dessutom att de har deltagit i grupphandledning. De fyra lärare som har deltagit i studien är samtliga utbildade, legitimerade grundskollärare. De har olika lång arbetserfarenhet inom skolan, två lärare har mer än 30 års erfarenhet, medan två andra under 10 års arbetserfarenhet inom skolverksamheter. De fyra lärarna är jämnt uppdelat könsmässigt och är spridda i ålder. Någon är i början på sin karriär, någon är i mitten och någon är i eller närmar sig slutet av sin karriär. De är verksamma i två olika kommuner i Västsverige.

5.3 Genomförandet

Intervjuerna genomfördes under januari och februari år 2017. Kontakt togs muntligt eller via mail. I samtliga fall presenterades syftet med intervjun och efter att informanterna tackat ja bokades tid för intervjun. Intervjuerna var individuella och spelades in med mobiltelefon, samtidigt som det togs kompletterande anteckningar under tiden. Med individuella menas att det var en intervjuare och en lärare ensamma i rummet. Mikael intervjuade Nora och Cecilia och de hade inte träffats innan och de kände inte varandra. Marianne intervjuade Carl och Ivar och inte heller där var intervjuaren bekant med informanterna. Intervjufrågorna har inspirerats av Åberg (2009) men bearbetats i vissa fall för att passa denna studie (se bilaga). Intervjuguiden bestod av fyra huvudrubriker (bakgrundsfrågor, erfarenheter av grupphandledning, innehåll i grupphandledning samt synen på grupphandledning). Rubrikerna presenterades för intervjupersonerna under intervjuens gång. Under rubrikerna i guiden följde sedan ett antal frågor som man i valfri ordning kunde ställa under intervjun. Nya frågor och följdfrågor tillkom dessutom. Intervjuerna var alltså halvstrukturerade, de spelades in, transkriberades för att sedan bli föremål för analys (Kvale & Brinkmann, 2014).

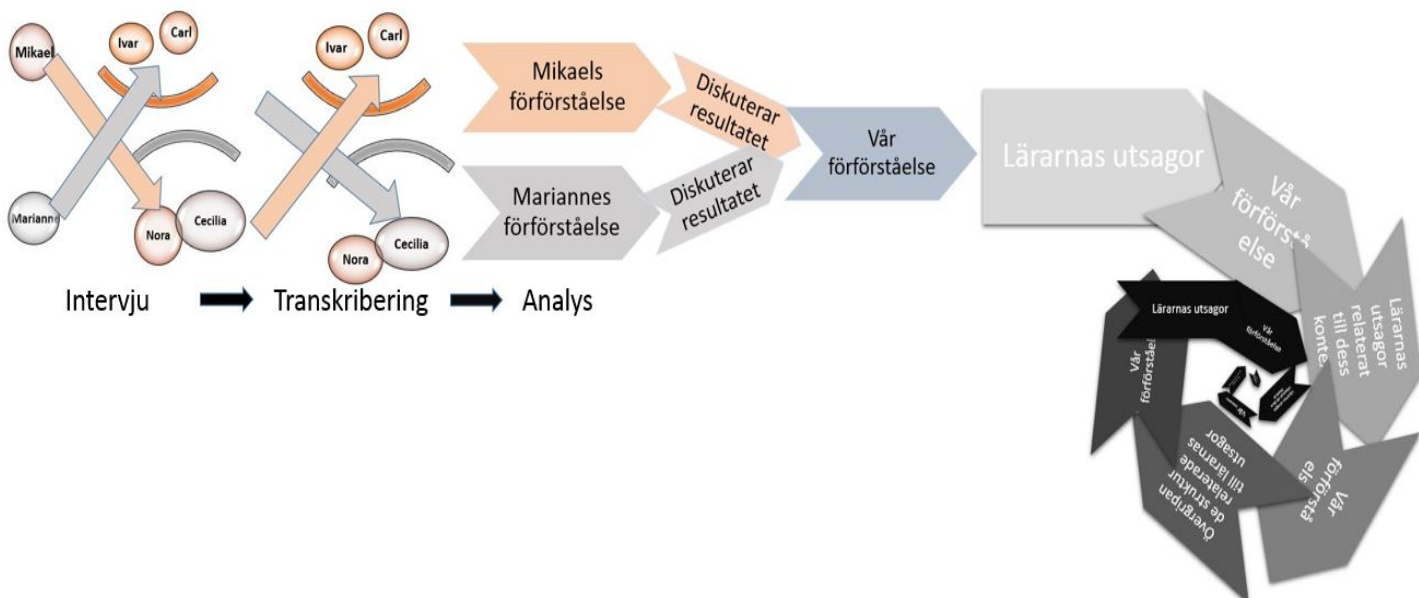
Transkriberingen är ett tidsödande arbete men genomfördes av många olika anledningar. Den bidrar såklart till att komma ihåg det som sades samtidigt som man kan kontrollera i efterhand sådant som intervjuaren omedvetet tolkade in under intervjun. En annan fördel med transkribering är att det underlättar en noggrann analys (Bryman, 2011, s. 428).

Transkriberingen delades upp så att vi transkriberade varandras intervjuer. Mikael transkriberade Mariannes intervjuer med Carl och Ivar, medan Marianne transkriberade Mikaelns intervjuer med Nora och Cecilia. En fördel med den uppdelningen blev, att den som inte var närvarande under intervjun ändå blir delaktig och insatt i den muntliga delen av materialet. Sedan kontrolleras transkriptionerna av varandra så att inga felaktigheter uppstått. En början till analys sker alltså redan där då Mikael och Marianne har olika förförståelser av de intervjuade och olika förståelser av resultatet. I själva transkriberingen har några enkla regler tillämpats. När någon pausar i intervjun har tre punkter satts ut i texten. När någon hummar, eller någon säger "va" eller "liksom" har det ibland tagits bort. När det saknats ett ord i utsagan som gör meningen mer förståelig har ord lagts till med klammer.

Transkriptionen har annars haft som mål att vara så nära det ursprungliga språket som möjligt men alltså samtidigt vara lättillgänglig för läsaren.

5.4 Bearbetning

Efter intervjun och transkribering börjar analysdelen i arbete. Likt Åberg (2009, s.100) kommer empirin bearbetas genom tre olika läsningar och tolkningar. Den första läsningen görs mot bakgrund av den förförståelse som vi har. Där behandlas lärarnas uppfattningar om grupphandledning, dess syfte, lärande, eller i relation till en specifik elev. Därefter i andra läsning kommer en andra dimension in i tolkandet för att försöka gå bortom texten och för att försöka förstå varför lärarna säger det de gör. I den tredje läsningen görs en totalisering av de två första och för upp analysen till ett övergripande plan, där tolkningarna återkopplas till lärarnas utsagor (Ödman, 2007).



6 Resultat och analys

Intervjuerna och transkriberingarna har delats upp mellan Mikael och Marianne, men analysen har utförts tillsammans. Analysen av intervjuerna har genomförts med en hermeneutisk ansats, där först själva samtalen tolkas, och därefter utskriften. Genom detta skapas möjliga slutsatser och tänkbara uttolkningar (Åberg, 2009). Först presenteras Mikael och Mariannes förförståelse och sedan en kort bakgrund på informanterna. Därefter kommer analysen, som delas upp i tre olika läsningar som har beskrivits tidigare i arbetet.

6.1 Vår förförståelse

6.1.1 Marianne

Marianne är grundskollärare 1-7 i matematik, naturvetenskapliga ämnen och teknik. Redan under grundutbildningen hade hon ett intresse för elever i svårigheter och valde därför att läsa specialpedagogik som valbar kurs. Marianne har arbetat som lärare på mellanstadiet i samma kommun under 12 år. Under utbildningen till specialpedagog har hon parallellt arbetat som lärare. Sedan ett år tillbaka har hon en anställning som specialpedagog på samma skola som hon arbetade som lärare. Erfarenhet av grupphandledning med utomstående handledare för egen del har inte Marianne, däremot har hon under utbildningen till specialpedagog handlett en grupp inom ramen för utbildningen. Det närmaste grupphandledning hon menar att hon kommer är kollegial handledning, då arbetslag suttit och diskuterat elevärenden eller en didaktisk frågeställning. Intresset för grupphandledning har väckts under utbildningen till specialpedagog. En nyfikenhet och ett intresse finns för om det är möjligt att använda grupphandledning som en metod att arbeta salutogent och som gagnar elever såväl som lärare.

6.1.2 Mikael

Mikael är lärare med behörighet att undervisa religionskunskap på gymnasiet och idrott och hälsa på gymnasiet samt årskurs 1-7 och tog sin examen 2011. Han har arbetat i flera olika kommuner i västra Götaland och har erfarenhet av att arbeta med alla åldrar han är behörighet i, men framförallt på gymnasiet. Mikael fick tidigt i sitt arbete i skolan intresse för att arbeta med elever i svårigheter och i arbetet som lärare i en särgymnasieklass växte intresse för specialpedagogik. Han började därför läsa till specialpedagog hösten 2014 och har arbetat med den titeln sedan hösten 2015. Idag arbetar centralt i en kommun i Västra Götaland med specialpedagogiska insatser.

Mikael har både erfarenhet av att delta i grupphandledning och själv handleda grupphandledning. Erfarenheterna av att kunna, kontinuerligt, få delta i grupphandledning tillsammans med sina närmaste kollegor ser han som en förmån och mycket värdefullt. Det har hjälpt honom att bearbeta och förstå svåra situationer i skolan och i arbetet med elever i svårigheter. Det har även varit rum där han har fått lyssna på kollegor och lära sig av deras erfarenheter och utbyta idéer. Både som deltagare och som handledare förespråkar Mikael en grupphandledning som är deltagarstyrd, där deltagarna själva är de som bestämmer innehållet. Handledarens roll skall vara att leda samtalet och hjälpa gruppen att utvecklas tillsammans. Mikael är nyfiken om andra lärare har liknande bild av vad grupphandledning i skolan kan vara och hur den kan nyttjas.

6.2 Lärarnas förförståelse

6.2.1 Nora

Nora har ett långt och varierande yrkesliv bakom sig med arbeten inom såväl restaurangbranschen, som i klädbutik. Hon utbildade sig relativt sent till lärare och var klar när hon fyllt 40 år. Den skola hon arbetar på nu gjorde hon sin praktik på och hon undervisar i svenska, samhällsvetenskapliga ämnen och i engelska på mellanstadiet sedan 14 år tillbaka. Grupphandledning är aktuell för Nora då hon deltar i grupphandledning kring en elev som har enskild undervisning. Handledaren kommer utifrån och Nora har handledning tillsammans med assistenter till eleven. Nora har ingen erfarenhet av grupphandledning innan men nämner att hon tidigare har använt sig av kurator, rektor och specialpedagog som bollplank när hon tillsammans med assistent hamnade i svårigheter kring elever de haft.

6.2.2 Cecilia

Cecilia arbetar som lärare tillsammans med flera assistenter kring en elev som har enskild undervisning. Cecilia är utbildad lärare för de lägre åldrarna och har redan innan den utbildningen haft ett intresse för elever i svårigheter. Hon valde därför att välja kurser i specialpedagogik i sin lärarutbildning och genomförde sin praktik bl.a. på en särskola. Hon har inte arbetat som klasslärare utan har mest erfarenheter som resurslärare och nu som lärare till en elev. Hon har hunnit arbeta som lärare i 5 år. Grupphandledning pågår för Cecilia tillsammans med de assistenter hon jobbar med. Handledaren arbetar centralt i kommunen och kommer till skolan ca en gång per månad. Cecilia har ingen tidigare erfarenhet av grupphandledning. Hon nämner att hon tidigare i sitt liv deltagit i terapi och att hon tänkte att grupphandledning skulle vara något liknande.

6.2.3 Ivar

Ivar började jobba i en grundskola på 80-talet som fritidspedagog. Han jobbade även på terapiskola i Barn, och ungdomspsykiatriens (BUP) regi. Han berättar att han gjorde en liten "avstickare" och jobbade på behandlingshem på 90-talet innan han 1998 började jobba på en specialskola i den kommun där han numera jobbar. Idag jobbar han i ett centralt team som jobbar på olika skolor med specialpedagogiska insatser och gjort det sedan ca tio år tillbaka. Han tog sin lärarexamen i början på 2000-talet och är lärare med specialpedagogisk inriktning. Ivar berättar att han har 30 års erfarenhet av att jobba med elever i svårigheter. Han har även en terapeutisk utbildning i familjeterapi. På 90-talet gick han också en handledarutbildning i Helsingborg på hälsohögskolan. Ivar har haft kontinuerlig grupphandledning sedan mitten av 80-talet. Han berättar att det varit självklart att ha grupphandledning på samtliga arbetsplatser han varit på. Han har handledning ungefär var tredje vecka idag men tycker att det borde vara tätare. Den som handleder honom och hans kollegor just nu är utbildad socionom och en som kommer utifrån, från en privat verksamhet. Ivar handleder också själv på olika skolor, på uppdrag av dess rektorer. Det handlar då om kortare perioder av grupphandledning med ett specifikt ändamål.

6.2.4 Carl

Carl har jobbat i olika skolverksamheter från 1979, och som utbildad lärare sedan 1981, på skolor i Västra Götalands område. Carl är adjunkt i matematik och No-ämnen och jobbade med det på högstadiet i grundskolan fram till år 2000. Efter det arbetade han som lärare i en särskild undervisningsgrupp, med elever i svårigheter på en specialskola, under några år.

Sedan ca 10 år tillbaka jobbar han i en verksamhet som finns centralt i kommun med att stötta skolor i olika svårigheter. Han jobbar även direkt med elever i svårigheter i en verksamhet där elever kan komma max en dag i veckan, samt arbetar en del av sin tjänst i kommunens nätverkslag. Carl har haft kontinuerlig grupphandledning sedan år 2000. Han tyckte att det från början kändes annorlunda att gå från ensamarbetet i skolan till att i större utsträckning samarbeta kring elever. Det var ovant sitta i en handledningsgrupp och dela tankar och erfarenheter, tillsammans med personer som var vana vid det. Han ser idag positivt på att ha grupphandledning och skulle inte vilja vara utan det. Idag har han kontinuerlig handledning både i sin roll som centralt stöd till skolor men också i sitt arbete som nätverkslagsledare. Han ser många vinster med det och hade önskat att han hade det, innan år 2000 när han jobbade i grundskolan, då med. Carl har själv erfarenheter av att handleda och leda samtal och möten. Han har ingen handledarutbildning men är utbildad nätverksmötesledare.

6.3 Första läsningen

Vid första läsningen har vi haft för avsikt att redovisa lärarnas utsagor på ett nyfikat och öppet sätt. Vi försöker här att lägga in så lite egna tolkningar som möjligt och mer hålla oss nära de svar vi fick från lärarna. Vi vill ha med utsagor som kanske utmanar vår förståelse av grupphandledning och vi kommer att kommentera hur förståelsen eventuellt förändrats och påverkat oss efter läsningen (Åberg, 2009, s. 112).

6.3.1 Vilka uppfattningar har lärarna om syftet med grupphandledningen?

6.3.1.1 Nora

Nora säger att syftet med grupphandledning inte behöver vara så tydligt. Syftet kan variera och man kan använda grupphandledning till det mesta. Grupphandledning kan många gånger vara ett ställe för Nora att bolla idéer. Det kan även vara tillfällen att få diskutera dilemman man ställs inför i skolvardagen eller hitta vägar för att orka när det är svårt. Hon menar att hennes erfarenhet av grupphandledning bidrar till utveckling för lärares bemötande, särskilt gentemot elever i svårigheter. Syftet med grupphandledning kan enligt henne också handla om att lyfta lärares förhållningssätt till alla elever och ledarskap i klassrummet. Även andra yrkesgrupper i skolan har behov av detta, säger hon. Syftet kan även här vara att man faktiskt får gemensam tid till att träffas. Syftet kan alltså därför enligt Nora vara att lära av varandra och att stärka "teamkänslan" i skolan. Att få bekräftelse i sig ger henne inte så mycket utan det är istället mer värdefullt med att diskutera förhållningssätt. Hon pratar även om att det blir mer gjort, och ger mer på sådana möten, än på andra arbetsplatsmöten eller personalmöten.

6.3.1.2 Cecilia

Cecilia uttrycker att det vid grupphandledning finns en möjlighet att sitta ner tillsammans. Där kan man prata och ventilera saker som har med arbetet på skolan att göra, och få feedback på de funderingar som man har kring det. Hon lyfter även vikten att ha ett ställe där man blir lyssnad på, och att man som grupp kan arbeta fram ett gemensamt förhållningssätt. Hon nämner att syftet med grupphandledning för deltagarna också kan vara att lyfta och stötta varandra. Detta kan hjälpa gruppen att hålla humöret uppe och hon hämtar kraft ur den positiva gemenskapen. Cecilia tycker även det är bra, att hon som jobbar med elevassistenter har grupphandledning tillsammans med dem. De kan då besluta om saker tillsammans och hon får handledarens stöd, och behöver inte känna sig som chef för dem. Ett syfte kan också för henne vara att få stöd för att komma vidare, släppa gamla saker och blicka framåt. Då kan

man få hjälp att se det positiva i saker, och att se de positiva förändringarna, berättar hon. Det hjälper Cecilia att synliggöra det arbete hon gör och det blir då lättare att reflektera om det. Det blir ett rum för att kunna slappna av, säger hon. Ett rum där frågor får mer legitimitet och tyngd. Grupphandledning får för henne även en funktion i att det blir ett tillfälle där man kan ta upp frågor man samlat på sig. Då får man tid att sätta ord på det man gör, och man får avlastning. Ett tillfälle där samtalet är fritt från dömande, och där alla får komma till tals till skillnad från arbetslagsmöten där bara vissa hörs, menar hon. Cecilia har inte själv bett om handledning utan att det var andra (rektor och specialpedagog) som tyckte att det verkade så tungt, det Cecilia var inne i och arbetade med, att hon behövde det för att kunna hantera det.

6.3.1.3 Ivar

Syftet med grupphandledning i skolan menar Ivar handlar om att man skall få chans att prata och lyssna på varandra. Det är en förebyggande aktivitet för honom. Arbetslag skall kunna hjälpa och stötta varandra, för lärare har alltid elever som utmanar på något sätt. Han menar att, du kommer att möta situationer där det kan vara skönt att ventilera med en kollega. Dels för att kunna dela egna erfarenheter men även lyssna och kanske förstå att andra också kan ha det svårt i sitt arbete. Syftet menar han också är att skapa en bättre verksamhet för eleverna. Han menar t.o.m. att det kan vara till gagn för elevernas måluppfyllelse. Genom grupphandledning menar han att man får chans att se hela eleven som individ och det ökar möjligheten att möta hen på ett sätt så att hen mår bättre och då det kan leda till bättre resultat i skolan. För Ivar är det självklart, att han skall ha kontinuerlig grupphandledning. För honom är det också viktigt att man har ganska tätt mellan tillfällena, då han menar att om man prövar något nytt i sitt arbete, som man har fått till sig i grupphandledningen, så vill han kunna återknyta till hur det gått i nästa möte. Då får det inte gå för lång tid emellan tillfällena. För då riskerar man processen i arbetet. Den grupphandledning som han deltar i är alltså mer processorienterad än den han själv handleder. Då han handleder är syftet mer utifrån en frågeställning eller ett problem som personal eller verksamhetsledare ser och vill ha hjälp med och då är handledningen aldrig under en längre period utan sträcker sig snarare ut under en eller två terminer. Han berättar om ett pågående handledningsuppdrag där två arbetslag skall bli ett och som där har två syften. Dels att deltagarna skall bli ett team och dels att de tillsammans skall kunna prata om det som uppstår i relation till eleverna och de bekymren med eleverna, för att få det att funka; "så att alla elever blir hela det här stora arbetslagets [elever]". Genom ett strukturerat samtal kan man nå detta. Inte sitta inne på lärarrummet och sucka, menar han.

6.3.1.4 Carl

Carl menar att syftet med grupphandledning kan vara att hitta gemensamma strategier, eller skapa ett arbetsklimat som är bra. När han i mitten på 2000-talet fick handledning så tänkte han mer att det handlade att få tid att tänka vad man egentligen menar, tänker och tycker. Han hade innan det, främst erfarenheter av grupphandledning vid konflikter som stört samarbetet i arbetslaget. På hans arbete idag möter han mycket överföringar, där man hamnar i så många människors djupa kriser och blir det nödvändigt att ibland få lätta på de svårigheter man hamnar i, berättar han. Carl säger att det då inte är möjligt att jobba friskt, utan att få prata om det i grupphandledning. Det kan också vara ett samtal för att se ljusglimtar eller framgångar som diskuterar dilemman. Han vill dock inte där ha råd och tips om han inte frågar efter det själv. Han menar att grupphandledning är väldigt viktigt för att utvecklas som yrkesmänniska och i arbete där man måste samarbeta i svåra situationer, och när det inte är självklart hur man skall göra. Han menar, att när man jobbar med andra finns det också alltid behov av att få tid att prata om vad som händer och hur man skall göra i framtiden.

Speciellt som lärare när man oftast har ont om tid. Om man dessutom jobbar med elever i svårigheter finns det ett ännu större behov av att behöva prata med varandra. Om man inte gör det blir inte samarbetet bra och då blir det inte bra för individerna i slutändan. Personal behöver få kunna prata om hur man skall göra men också lyfta sig en nivå för att undvika att hamna på detaljnivå när man funderar på ens uppdrag eller roller. Tillsammans föra samtal om hur man kan hantera svårigheter, misslyckanden eller tillkortakommanden. Om man kan se lite från ett helikopterperspektiv kan man se mer vad som händer. Då är det bra att ha någon neutral som kommer utifrån som kan hålla i tråden och behålla fokus och vara med och delta nyfiket, menar Carl.

6.3.2 Hur uppfattar lärarna lärandet i grupphandledningen?

6.3.2.1 Nora

Nora uppfattar att det sker ett lärande i grupphandledningen. Genom bekräftelse av handledaren, utvecklar hon sitt arbetssätt. Hon får stöd i att sortera tankar, om det är goda idéer värda att fortsätta med, eller förkasta dem och gå vidare. I samtalen får hon hjälp att få syn på nya erfarenheter och lära sig av dem. Alla kan ha nytta av grupphandledning menar Nora. Det finns ett lärande där som kan hjälpa lärare att förändra och utveckla sitt förhållningssätt till elever. Hon säger att det behövs tid till ett sådant lärande, som inte alla i skolan får. Hon ser en potential i grupphandledning som form för ett lärande att där olika yrkesgrupper i skolan kan mötas för samtal kring förhållningssätt till elever.

6.3.2.2 Cecilia

Cecilia menar att man genom grupphandledning lär sig av varandras erfarenheter. Hon berättar att deltagare i gruppen kan ha olika syn om olika elever. Genom att lyssna och samtala med varandra så lär man sig av varandra. Men hon säger även att hon kan tycka det är svårt att lära sig av andras erfarenheter. Hon menar att hon måste uppleva det själv, för att kunna nå ett lärande från tidigare erfarenheter. Cecilia menar också att det är viktigt för henne i grupphandledningen, att det finns en handledare med erfarenhet av liknande arbete.

6.3.2.3 Ivar

Enligt Ivar sker ett ständigt lärande av att lyssna på sina kollegor under grupphandledning. Där kan man få idéer och tankar. Dels med hjälp att handledarens frågor som får en att reflektera över det man gör, och dels av övriga gruppens tankar och perspektiv. Där är alla väldigt delaktiga oavsett vilken roll man har i samtalet. Man lyfter saker till nivå så det blir en slags dubbelreflektion, menar Ivar. Han menar att man kan lära av varandra genom att man är olika och bra på olika saker. I grupphandledning kan man få syn på det och lära genom att utnyttja varandras styrkor. Vi lär oss hela tiden i de situationerna som man står i, i sitt dagliga arbete och genom att dela med sig av det och lyssna på varandra lär vi oss av varandra, menar han.

6.3.2.4 Carl

Carl menar att han idag inte lär sig så mycket nytt i grupphandledningen. Carl uttrycker att han lärt sig mer utav handledaren än grupphandledningen i sig. Han har av de olika handledarna han haft, lärt sig hur man kan hålla i sådana samtal och hur man kan ställa frågor som tar samtalet vidare. Sen menar han att det såklart finns ett lärande med att delta i grupphandledning genom att lyssna på andra, och höra vad de andra har provat, som kan leda till egna nya idéer för honom.

Han menar att han nog haft ett stort lärande tidigare, men känner idag att han inte riktigt längre har det. Det största lärandet för Carl har varit att få erfarenhet av att studera handledare och hur de gör när de möter en grupp eller hur de gör på möten.

6.3.3 Vilka är lärarnas erfarenheter av grupphandledning om en specifik elev?

6.3.3.1 Nora

Nora berättar att hon endast har erfarenheter av grupphandledning kring specifika elever, och har alltså inga erfarenheter av grupphandledning som syftat till något annat. Hon berättar att hon haft många elever med diagnoser och inlärningssvårigheter men att det är när det finns ytterligare svårigheter runt om eleven, som det funnits anledningar till att ha grupphandledning. Hon nämner samarbetsvårigheter med hemmet som exempel till en sådan ytterligare svårighet, som föranlett grupphandledning kring elever i svårigheter.

6.3.3.2 Cecilia

Cecilia har även hon endast erfarenheter kring grupphandledning där ämnet handlat om specifika elever. Hon säger att elever som inte passar in i skolan gör det frustrerande för lärare och hon tänker att man behöver stöttning i det.

“Skolan är ju väldigt fyrkantig, och så vill den fortsätta att vara. Det är så mycket som ska bockas av på varje elev, [och har man dessutom elever med särskilda behov] så blir det som att de står med ett ben i den riktiga skolan och en fot i något som du inte riktigt vet vad det är, och ska hela tiden få upp den här eleven på banan. Det är ganska frustrerande och jag tror många lärare kör slut på sig själv i det.”

Det kan vara när lärare inte hittar rätt med eleverna. När man inte kan möta deras behov och man har slut på idéer. Då är det viktigt att kunna prata med varandra och få möjlighet att slappna av, då det är ganska mycket allvar med de här eleverna. För att synliggöra sitt förhållningssätt till de här eleverna, kan man använda grupphandledning, menar hon. Cecilia säger att man kan skapa ett gemensamt tänk inom gruppen gentemot eleven.

6.3.3.3 Ivar

Ivar menar att man många gånger utgår från en elev vid grupphandledning. Man börjar i den ändan, men att det sällan är samma elev över tid som diskuteras. Oftast kommer man in på andra elever när han själv handleder grupper och inte sällan handlar det också om arbetslag som har svårt att fungera kring flera elever. Tidigare handlade oftast om utagerande elever, men att han tycker att skolan är bättre på att hantera dessa elever idag. De (oftast pojkar) har inte försvunnit men det finns nu större vana kring den typen av elever i skolorna. Nu är det mycket elever med hög frånvaro som tas upp i den egna grupphandledningen. Då kan man få de övriga i gruppen spegling på det, menar han. Man kan då få feedback på om man jobbar på rätt sätt med eleven, då det finns få generella aktiviteter, utan det är att försöka hitta varje individ.

6.3.3.4 Carl

Carl berättar att det är väldigt ofta som man tar upp individer i grupphandledning. För tio år sedan så hade han god hjälp av att fundera över sina egna handlingsätt i arbetet med utagerande elever.

Han berättar att han fick möjlighet att lyfta sig till en metanivå och fick mycket hjälp av frågan: "Hur blir det här ett bekymmer för mig?" För då handlade det om han själv, och hans egna reaktioner och fick fundera på vad som triggade honom och hur man kan hantera det. Idag handlar det mer om individer som inte kommer till skolan som han kallar "lågenergi-elever" och som han tycker är svårare än de med högenergi. Med dem kunde han använda den höga energin till undervisningen och ett lärande. Nu är det mycket sådana andra individer ("låg-energi") eller elever i svårigheter, och det system som eleven befinner sig i, som diskuteras i grupphandledningen, säger han. Carl talar om ett systemteoretiskt sätt att förhålla sig till eleven i svårigheter som inbegriper system som familj, fritid och skola. "Vad är det i systemet som skulle kunna göra skillnad?" Han har goda erfarenheter av att jobba "systemiskt" kring elever i svårigheter under grupphandledning, men undrar samtidigt hur mycket man skall ge barnet verktyg att själv ska kunna försöka förändra situationen, och hur mycket systemet skall försöka hitta anpassningar. Att prata individärenden kan också vara nyttigt för hur man skall förhålla sig till eleven. För att hitta fokus och rätt väg till eventuella insatser. Man kan även då titta på framgångsfaktorer för de här eleverna.

6.4 Kommentar till första läsningen

- Lärandet inte så primärt utan det är mer viktigt att kunna lyfta sig och där i så fall kan man se ett lärande
- Handledarrollens betydelse
- Samtalets struktur
- Elever i svårigheter men också system i svårigheter
- Grupphandledning som stöttande funktion

Lärarnas talar om grupphandledning som ett betydelsefullt sätt att lyfta sig till en metanivå. Där får de en överblick och distans till det arbete de gör. Det var snarare en plattform för hjälp till egna nya perspektiv än en plats för lärande av varandra som framställdes, vilket utmanade vår förståelse kring syfte med grupphandledning. Något som också förvånade oss efter första läsningen var hur stor betydelse handledaren verkade ha för informanterna. Synen på handledarens roll skilde sig dock åt emellan dem. Det var viktigt för någon att det var en person med liknande erfarenheter från arbete med elever i svårigheter. Handledaren skulle här ha en mer expertroll medan andra lyfte fram betydelsen av att ha en handledare som hade mer en lyssnande frågande roll. Handledarens sätt att få struktur på mötet lyftes också fram som något betydelsefullt. Någon som också förvånade oss var hur lärarna talade om elever i svårigheter utifrån inte bara ett relationellt-, men också utifrån ett systemteoretiskt perspektiv. Samtliga lärare gav också uttryck för betydelsen av grupphandledning som en stöttande funktion i högre grad än vad vi hade räknat med.

6.5 Andra läsningen

I andra läsning så utgår vi från i första hand det som framkommer i första läsningen. Vi undersöker hur förförståelsen för grupphandledning ser ut i relation till varandra. Vi undersöker även informanternas svar på frågorna; Vilka uppfattningar har de fyra lärarna om syftet med grupphandledningen? Hur uppfattar lärarna lärandet i grupphandledningen? Vilka är lärarna erfarenheter av grupphandledning om en specifik elev? Till skillnad från första läsning där vi tolkade på en individ och grupp nivå så kommer vi likt Åberg (2009, s.152) att studera utsagorna på en organisationsnivå. Lärarna har olika erfarenheter som färgats av olika handledardiskurser. De har även olika röster och genom att ta med tolkningarna från den första läsningen i en tolkning som rymmer en större del av verkligheten, vill vi finna en struktur som bildar sammanhängande mönster.

Språket lärarna använder när de funderar och svarar på våra frågor har formats ur de kontexter där de ingått. Kontexterna visar sig alltså i språket men görs även tillgängliga i våra tolkningar. Lärarna i studien kan identifiera sig med olika sociala roller, som de har eller har haft, och som visar sig vid olika tillfällen under intervjun. De uttrycker sig alltså med olika röster, ibland som lärare, ibland som handledd, och även med röster utifrån andra yrkesroller och positioner. Därför behöver man i analysen fråga sig vem det är som talar? Lärarna riktar heller inte bara sina yttranden till intervjuaren, utan också till t.ex. framtida läsare och därför behöver man fundera över hur det påverkar dem i deras utsagor.

6.5.1 Nora

Nora har en roll på skolan som klasslärare och har ett språk som präglas av det när hon talar om inkludering och hur hon tänker kring elever som inte klarar av klassrumsmiljön. Att särskilja elever är inget som är eftersträvansvärt. Grupphandledningen som Nora berättar om att hon har, handlar mycket om hur man förhåller sig till en elev i svårigheter och förhållningssätt till elevens vårdnadshavare. Hon berättar att hon haft många erfarenheter av elever i svårigheter, men inte där det samtidigt varit så svårt att samarbeta med hemmet. Nora uttrycker handledarens stöttande funktion i det arbetet. Hon får tillsammans med handledaren möjlighet att "bolla tankar och idéer". Det leder till att situationer i skolan blir lättare att hantera. "Jag tror att någonstans blir det lättare, för jag menar att någonstans är det för barnens bästa som jobbar för, det är ju inte föräldrarna som vi skall göra nöjda!" Eftersom Nora tycker handledningen är som bäst när man inte har med sig en specifik situation utan bättre när handledaren inventerar och där de tillsammans hittar ett ämne att samtala kring, tyder detta på att de haft en deltagarstyrd grupphandledning, trots att det ändå handlat om en specifik elev. En grupphandledning som varit mer processinriktad. Nora talar om att lärare är jobbiga mot sig själva och man kan förstå det som att hon själv inte inkluderar eller identifierar sig som "dom", "lärarna". Möjligen för att hon innan haft ett långt yrkesliv utanför skolan. Hon har emellertid också en röst som förhåller sig till att hon arbetar på en stor arbetsplats med många kollegor med olika yrkeskategorier. I samband med det talar hon om att skolan tidigare varit ett ensamarbete men idag är mer lagarbete och att det också därför måste finnas ett samarbete. Hon befinner sig i ett sammanhang som hon kanske ser behöver utvecklas. Hon vill ha starkare "teamkänsla", som hon kanske haft på tidigare andra arbetsplatser. Det låter som Nora ger uttryck för att det kan finnas ett kategoriskt sätt att förhålla sig till elever i svårigheter hos många på den skolan hon arbetar på. Hon uttrycker ett behov av handledare som kommer utifrån som kan jobba med hela skolans personal med förhållningssätt och bemötande, för att förändra synen på eleverna. Hon ser alltså fördelar med att det kommer någon som inte tillhör skolans personal som kan bidra med något annat och nytt, som inte är präglad eller påverkas av den kultur som råder på skolan.

6.5.2 Cecilia

Cecilia drar paralleller till sina egna erfarenheter av samtalsterapi i ljuset av vad grupphandledning kan vara för henne. Hon talar om att; "när det kom på tal om handledare då, gud äntligen en som kan lyssna!". Hon kan då framförallt se grupphandledningen som en stöttande funktion vilket visar sig när hon många gånger talar om sin syn på det. Både en stöttande funktion för henne på en individnivå men även på gruppnivå. Hon får där någon som stöttar hennes i hennes roll gentemot de andra i gruppen, då hon tidigare känt sig som chef, och inte trivts med den rollen. Hon får nu i större grad vara del av en grupp och även gruppen får nu ett rum där de får stötta varandra för att få en stark sammanhållning. "Jag tror man hämtar kraft i den där positiva gemenskapen som man kanske har med sina kollegor som man kan prata om på handledningstillfällen".

Hon berättar att hon inte alltid lär sig genom att lyssna och ta del av andras erfarenheter utan måste uppleva det själv, vilket även det kan tyda på att hon ser grupphandledning mer som en stöttande funktion, snarare än en lärande. Hennes inställning till lärandet eller ”icke-lärandet” i grupphandledningen handlar kanske om att hon är legitimerad lärare som har grupphandledning med utbildade elevassistenter. Hennes röst som högtbildad person blir tydlig här. Hon har varit ensam utbildad och fått ta ett annat och större ansvar, än hennes närmaste kollegor, där hon arbetar. Hon har troligen varit ganska ensam utifrån att hon inte varit klasslärare, och inte har någon stark tillhörighet därifrån. Hon deltar inte på alla arbetslagsträffar och berättar att det finns väldigt lite gemensam planeringstid eller tid för pedagogiska reflektioner. Möjligheten att ventilerar saker tillsammans med en utomstående handledare har troligen varit viktigt för henne på grund av de anledningarna.

Hon ger uttryck för att hon befinner sig i ett sammanhang där hon tycker att det behövs mer struktur och ledning. Hon nämner att hon tycker handledaren behöver vara erfaren och speciellt när det gäller elever med speciella behov. Detta kan kanske ha med att hon är relativt ung i yrket och oerfaren av att vara klasslärare. Hon vill ha tips och råd men det behöver vara från någon med specifik expertis. Cecilia ser även grupphandledning som ett processtöd när hon talar om att arbetslag eller grupper skall arbeta fram ett gemensamt förhållningssätt som siktar framåt. Hon säger att det finns en känsla av något framåtsyftande, där hon får en blick framåt. Hon berättar även att hon är en grubblare så hon behöver stöd för att inte fastna i olika funderingar, och för att komma vidare. ”Det blir lite som terapi att sitta där utan eleven, och samtidigt ser man rummet uppifrån.” I citatet kan man se hur hon jämför handledning och terapi samt att hon har en förståelse av grupphandledning som möjlighet att lyfta sig en nivå och se på sig själv, på distans uppifrån. Cecilia uttrycker att hon är positivt inställd till grupphandledning; ”Jag älskar ju det här att sitta och få grupphandledning”, och säger att där finns möjlighet att sätta ord på det som händer. Hon undrar om andra som inte tycker det är så intressant tänker; ”att vi sitter [bara] och blajar”. En tolkning är att Cecilia tycker att det är viktigt att gruppen som handleds är motiverad och att det kan finnas andra som inte förstår meningen med grupphandledning. Hon är dock positiv till att få handledning och att det då finns en möjlighet till ett lärande dels för egen del men också en möjlighet att lära av varandra. Hon har en röst med ett relationellt perspektiv när hon talar om skolan som ”fyrkantig” och är alltså inte är en miljö som inte riktigt passar alla elever. Hon ger också där uttryck för att skolan inte gör så mycket för att ändra på detta. Hon pratar i samma mening om andra lärare som har många åtaganden och som blir frustrerade för att arbetet med de här eleverna kan vara så överväldigande. Andra lärare kan se det som ett arbete som är något som är annorlunda mot det ”vanliga”. Hon talar här om en miljö och en kontext som blir utmanade, för elever i behov av särskilt stöd, men också för lärare.

6.5.3 Ivar

Ivar pratar om att grupphandledning kan var ett förebyggande arbete, där samtalen man har där, i slutändan förbättra förutsättningarna för eleven att lyckas i skolan. Lärarna bibehåller orken och utvecklar förståelse för att möta dessa elever på ett sätt som gynnar dem i deras studier. Detta är troligen ett uttryck för en lång erfarenhet av både grupphandledning som att arbeta med elever i svårigheter. Det kan även vara en röst från sin handledarroll och den utbildningen har, men även utifrån en, som erfaren lärare. Han har både de teoretiska kunskaperna och meriterna i området, som erfarenhet i det fältet som vi studerar och intervjuar honom i. Därför blir det inte svårt att förstå att han gör sådana kopplingar, utan att vi i intervjun leder honom i den riktningen. Det kan också vara en röst från en person som vill få ut ett budskap till framtida läsare.

Han talar om att det är viktigt med kontinuerlig grupphandledning och att det är tätt mellan tillfällena. Ivar berättar att han nu ingår i en grupp som har grupphandledning med tre till fyra veckors mellanrum. Tillfällena är emellertid långa, (ca tre timmar) men han hade hellre önskat tätare och kortare möten. Han menar att det ibland sätts igång en process och då är det viktigt att kunna återknyta till den relativt fort och hålla den levande. När det går för långt mellan handledningstillfällena “blir det som att hoppa från en ö till en annan utan att det finns broar emellan”. Ivar betonar också grupphandledningens betydelse för att skapa en process i arbetet tillsammans, samtidigt som den har en stöttande funktion. I processen kan man se att ett lärande sker. Lärande i form av att hantera arbetsituationer och förhålla sig till kollegor. Det är en tydlig röst från Ivar att han tidigare arbetat i mer vårdande verksamheter där det är självklart med grupphandledning. Han är van att ha grupphandledning som en del i sitt arbete och ser det som ett sätt att handskas med de svårigheter som han ställs inför i yrket. Ivar uttrycker att det är viktigt för arbetsgruppen att ha handledning. Det kan finnas saker som har hänt eller att man har olika uppfattningar. Har man då täta handledningstillfällena uttrycker Ivar att man vågar ta upp svåra saker inom arbetsgruppen i större utsträckning. Som det är nu menar han att man har så mycket att stå i, att inte det hinns med. En tolkning av detta är att Ivar tycker att grupphandledning som pågår med tätare frekvens, kan medföra ett bra samarbete inom arbetsgruppen och att det kan stärka gruppen och skapa en god teamkänsla. Betydelsen av handledarens roll och mandat hörs tydligt från Ivar. Han uttrycker att det är viktigt att gruppen får förtroende för handledaren och att de själva har möjlighet att påverka vem som blir deras handledare. Ivar berättar om ett tillfälle då de blev tvungna att byta handledare. “Den handledare som kom fungerade vi inte riktigt ihop med, och det hade säkert inte med handledaren att göra utan mer vår grupps irritation att göra”. Det hörs att det är viktigt för Ivar att handledaren får mandat från gruppen men också att gruppen skall kunna påverka val av handledare och att det måste förankras i gruppen när byte skall ske. Tydligt är att Ivar är van i att ingå i grupphandledning och är van med att ha inflytande på sin arbetsplats för att påverka sin arbetsituation. För honom är det självklart med grupphandledning och att han får påverka hur det skall gå till och med vem, och inte något som en chef eller skolledare bestämmer om.

6.5.4 Carl

Det skulle inte fungera att arbeta med elever i svårigheter utan grupphandledning, menar Carl. Han och hans kollegor möter så mycket trasiga familjer och svåra situationer, att det skulle vara svårt utan att få ventilera sina funderingar kring dem. Carl ser således här grupphandledningen som en stöttande funktion. Carl pratar om användandet av “reflekterande-team” i grupphandledning och att han tycker det ger honom mycket. Förutsättningen, menar han dock, är att de som deltar är erfarna i att reflektera. Han menar att han inte är i behov av råd från andra; “jag är nog lite känslig mot konkreta tips och råd”. Carl har väldigt lång erfarenhet av att arbeta i skolan och att arbeta specifikt med elever i svårigheter, och därför kan det troligen vara svårt att ge snabba tips och råd till honom innan man först frågat honom ordentligt vad han försökt innan. Hans utsaga kan vittna om att han i det sammanhanget inte vill ha fokusering på snabba lösningar, eftersom han är införstådd att de troligen inte finns. När han hamnar i något svårt så har han alltså förförståelsen av att det troligen inte heller är något som kan lösas med “lite snabba tips och råd”. “Tips och råd” kan snarare bli frustrerande för honom då det visar på bristande insikt av komplexiteten i situationer från den som ger dem. För honom handlar grupphandledning mer om att synliggöra sitt eget tänkande kring de svåra situationer han hamnar i, där han kan lyfta sig till en metanivå för att få distans. Där kan han sedan själv hitta nya egna idéer. Carl har också lång erfarenhet av att jobba som klasslärare på 80-, och 90-talet då lärarrollen i högre utsträckning var ett ensamarbete, och det kan vara en röst utifrån det.

Han berättar istället att han uppskattar när handledaren är skicklig på att ställa nyfikna och ovärderande frågor. Den kunskapen som medierades från handledaren menar han hjälper honom idag, mer än att lyssna på andra. När Carl började jobba på en specialskola på 2000-talet så hamnar han mer i ett sammanhang med mer lagarbete. Där hade han grupphandledning och Carl berättar att; “när jag väl förstod det här med handledning så tänkte jag att det skulle jag haft användning av som lärare [tidigare]”. Carl uttrycker en röst av en lärare med lång arbetslivserfarenhet som tidigare arbetat i en traditionell grundskola och som från början var ovan vid att sitta i grupphandledning tillsammans med sina kollegor på specialskolan. Nu i efterhand så ser han syftet med det och ser att han kunnat vara hjälp av det tidigt i sin lärarkarriär. Han ser då troligen att även andra yngre lärare skulle ha nytta av att få grupphandledning som möjlighet att ventilera och bygga starka stöttande arbetslag, då det är svårt som ny lärare att hamna i svåra situationer med dessa elever. Man kan säga att han inte riktigt såg lärandet han gjorde i grupphandledningen förens långt efteråt.

Hans röst som erfaren lärare och nätverksledare med kunskaper i systemteori hörs tydligt när han pratar om att lärare är de första som möter eleverna i skolan, och att de ställs inför många tuffa situationer som inte direkt hör till undervisningen att göra utan kan handla om svårigheter i de system som eleverna tillhör.

6.6 Sammanfattning av andra läsningen

I den andra läsningen kan man se att lärarnas kontextbundna förståelse av grupphandledning påverkar deras svar. Gemensamt för dem, är att de är grundskollärare och vet hur det är att möta elever i svårigheter i skolan och vilken påfrestning det är för både dem själva, som i den miljö där de befinner sig, och ger därför uttryck för behovet av stöttning för att klara av det. Både för att påverka skolsituationen för eleven men även för att själva orka. Ivar och Carl har till skillnad från Nora och Cecilia arbetat med elever i svårigheter i olika specialskolor. De har längre erfarenhet av att jobba med elever som är utmanande, där den vanliga pedagogiken inte räcker till, och kanske därför är de mer tydliga med att man i ett sådant arbete behöver grupphandledning.

De fyra lärarna uttrycker att grupphandledning kan stärka teamkänslan och sammanhållning vilket antyder att grupphandledning kan ses som en hälsofrämjande insats i personalgruppen. Vi ser röster av att de som ingår i grupphandledning kring elever i svårigheter har ett relationellt och systemteoretiskt synsätt och att de menar att andra lärare också behöver grupphandledning för att reflektera över sina förhållningssätt till elever i svårigheter. Detta antyder att lärarna i denna studie själva troligtvis ser att de haft hjälp av grupphandledning till att vidga sina perspektiv kring de här eleverna och att de ser att det vore önskvärt att fler gör det.

6.7 Tredje läsningen

Vid den andra läsningen lades utsagorna från en individ- och gruppnivå ihop med en kontextuell dimension och där kunde man bland annat se att lärare med lite längre erfarenhet har sett hur svenska skolan förändrats när det gäller hur man arbetar med elever i svårigheter. Vid den tredje läsningen ska tolkningen vidgas till att omfatta ytterligare en kontextuell nivå, där utsagor som tagits upp skall relateras till skola och samhälle. Vi ämnar att se de stora samtalen i de små (Skagen, 2003), och analysera vad lärarnas utsagor kan säga om skolan och samhället i stort.

Utifrån de två första läsningarna kan man uttyda en berättelse om en skola och ett yrke i förändring. Arbetet för en lärare ser något annorlunda ut nu än vad det tidigare gjort, där det skett en förskjutning från att ha varit ett ensamarbete till ett mer lagarbete. Det nya sättet att arbeta kräver att lärare träffas oftare och mötesfrekvensen har troligen ökat. Några av lärarna i studien ger uttryck för att det är mycket möten men att de är dåligt organiserade. De är odemokratiska då de uttrycker att inte alla får komma till tals samt att de ofta är ineffektiva. Skolan har alltså ännu inte hittat former för att hålla dessa möten med god kvalitet. Möten har dessutom ofta ett praktiskt syfte och man har inte många tillfällen för att diskutera djupare frågor som har med pedagogik, didaktik, eller elevsyn att göra. Frågor som är viktiga för lärarna eftersom de i arbetet i skolan i hög grad påverkas av varandras inställning i frågorna. Betydelsen av ett gemensamt arbete för att möta eleverna i skolan (Skolverket, 2014b; Skolverket, 2014c), speciellt när det gäller elever i svårigheter, (Skolverket, 2014a; Nilholm, 2012; Partanen; 2012, Liljegren, 2000) har idag ökat.

Två av lärarna har jobbat länge med elever i behov av särskilt stöd och har noterat att de här eleverna, som grupp, har förändrats. Tidigare var det elever som var utagerande eller aggressiva (Liljegren, 2000) och det var nästan bara pojkar som var på deras specialskolor. Det var elever som utmärkte sig tydligt, och som man ansåg hade svårigheter i att vara i den stora ordinarie undervisningsgruppen i den ordinarie grundskolan. Istället hamnade de i särskilda undervisningsgrupper på specialskolor. Idag finns inte många specialskolor kvar (Skolverket, 2014c) och det är inte den typen av elever i svårigheter som Ivar och Carl framförallt jobbar med idag. De menar att de vanliga skolorna idag har en större beredskap för den typen av elever i svårigheter, som ofta utgjordes av aggressiva pojkar. Det finns kanske nu en större vana att hantera dem. Elever som tydligt utmärkte sig som avvikande och som hamnade på specialskolor, från 1920-talet fram till bara några år sedan. Elever flyttas nu inte längre till specialskolor utan har nu funnits kvar på skolor under ett par år och därför har skolor kanske tvingats hitta nya vägar för att möta dem. Lärare och rektorer har således idag ett större ansvar att tillgodose *alla* elevers individuella behov (Skolverket, 2014c; Åberg, 2009). Idag är det istället de elever i svårigheter som inte kommer till skolan eller de som lider av psykisk ohälsa som Ivar och Carl talar om. Det är en annan typ av svårighet än innan, som skolor idag har svårt att möta. Alla lärare talar också i intervjuerna om elever i svårigheter med sociala svårigheter utanför skolan. Det är elever som inte bara har bekymmer kunskapsmässigt eller socialt i skolan utan även som har bekymmer i andra sammanhang eller system (Gjems, 2011) och som skolan nu istället har svårt att hantera. En skola som idag har tydligt fokus på kunskapskrav och inkludering, tillsammans med skolans ökade ansvar för *alla* elever, har ökat och förtydligat skolans uppdrag (Skolverket, 2014c). Det bidrar troligen till att göra att denna nya typ av elever i svårigheter och system, synliga för skolan. Bristperspektivet ersätts delvis som förklaringsmodell mot andra möjliga faktorer när man försöker att förstå vad det är som bidrar till svårigheterna (Nilholm, 2012).

Ivar och Carls som var de två lärare som också haft erfarenheter av att jobba på specialskolor, berättar att det var självklart för dem då, att ha grupphandledning i ramen för deras arbete. Nora och Cecilia som jobbar på en vanlig grundskola har fått grupphandledning för att andra har upplevt att de behöver det. På specialskolor där man bara hade elever i svårigheter har det varit vanligt med grupphandledning för personalen (Soni, 2015, s.70), medan den självklarheten inte överflyttats till den reguljära skolan trots att alla elever i svårigheter nu befinner inom samma skolenhet (Skolverket, 2014b; Ahlberg, 2007). Alla lärare i studien menar att de har stor hjälp och att det många gånger är en absolut nödvändighet för dem att ha grupphandledning i arbetet med elever i svårigheter. Arbetet med den här gruppen elever är ofta tungt och utmanande. Elever som idag alltså befinner sig i ordinarie undervisning eller

särskilda undervisningsgrupper i "vanliga" skolan (Skolverket, 2014b). Skolan är dessutom i sig en arbetsplats med hög förändringstakt och med växande krav och lärare har idag därför ett större behov av stöd och avlastning och grupphandledning kan således förebygga utbrändhet hos lärare (Åberg, 2009, s196). Specialskolor som fanns tidigare var i regel mindre organisationer där det troligen var lättare att skapa ett gemensamt förhållningssätt. Möjligheten för personalen till grupphandledning kan dock också varit en bidragande orsak till detta, där personal kunde både få stöd men även en möjlighet till ett lärande och kompetensutveckling tillsammans (Soni, 2015; Åberg, 2009).

I analysen av intervjuerna av lärarna kan man uttyda att de alla har ett relationellt sätt att se på elever, och Nora och Cecilia som idag jobbar i skolor, antyder att inte alla lärare där har det. Utan de har ett mer kategoriskt synsätt och mer ser att problemet ligger hos eleverna själva (Emanuelsson et al., 2001). Nora och Cecilia menar därför att grupphandledning med en handledare som har kompetens inom området (Näslund & Ögren, 2011; Birink, 2010; Åberg, 2009; Gjems, 2007), skulle kunna bidra till att förändra den elevsynen hos personalen. Här skulle specialpedagogen och specialpedagogiken fylla en betydelsefull funktion. Med specialpedagogen som handledare skulle man inte bara få en person specialpedagogisk kompetens, utan också någon som kommer lite utifrån, som lärarna i studien ser som värdefullt. Det skulle kanske också förändra specialpedagogikens uppdrag i skolan, från specialundervisning med ett individperspektiv, till att utvidgas till uppdrag som inbegriper ett samhälls-, organisations-, och ett didaktiskt perspektiv (Ahlberg, 2007).

Vi har även fått till oss utsagor från lärarna som vittnar om ett förändrat förhållningssätt till elever, men även till sig själv i relation till elever i svårigheter, genom deltagandet i grupphandledning. Lärarna har utvecklat ett arbetssätt som det tror och tycker att alla lärare behöver, vilket kan påverka skolans verksamhet i sin helhet (Bladini, 2004). Ett arbetssätt, som någon lärare också menar, kan gynna elever i svårigheter. Genom grupphandledning kan lärare tillsammans med specialpedagog gemensamt komma fram till rätt stöd (Skolverket, 2014b) och att det kan ge effekt för eleverna genom att de får bättre förutsättningar i klassrummet (Langelotz, 2014). Det ökar möjligheterna till alla elever har chans till att inte bara vara i, utan också lyckas i skolan. Grupphandledning kan i slutändan då bidra till att utveckla skolans möjligheter och kunskaper att möta elever i svårigheter och kan då bli en plats där olika elever kan mötas.

7 Metoddiskussion

7.1 Reliabilitet och validitet

Resultaten av analysen är inte avsedda att generalisera, utan arbetet strävar istället mot att ha en heuristisk kvalitet. Åberg (2009) menar att hermeneutiken aldrig eftersträvar den absoluta sanningen. Det finns således alltid flera sätt att förstå empirin och därför beskrivs verkligheten utifrån en tolkning som är färgad av tolkarens historia, kultur och sociokulturella erfarenheter eftersom tolkaren är en del av den verklighet som studeras. *Trovärdighet* och *giltighet* är därför begrepp som snarare än reliabilitet och validitet används inom hermeneutiken (s. 83). Genom att vara tydliga med hur studien genomförts och genom noga förberedelser kan man i det idealiska fallet se en hantverksskicklighet i resultatet. Om denna studie resulterar i en produkt som bär kunskapsanspråk som är så mäktiga och övertygande att det bär valideringen med sig, att valideringen bär med sig själv. Reliabilitet vid forskningsintervjun blir särskilt viktigt när det gäller utskrift, analys och frågor under intervjun men Kvale och Brinkmann (2014) menar samtidigt att det inte får gå ut över kreativitet och variationsrikedom.

7.2 Etiska ställningstaganden vid forskningsintervju

Vid etiska bedömningar av en intervjuproceduren och kvalitativa analytiska generaliseringar av den förvärvade kunskapen krävs inga stora mängder av kontextuella beskrivningar av miljöerna. Kontexter med en heterogen mångfald behöver dock översättningar från ett sammanhang till ett annat (Kvale & Brinkmann, 2014).

Innan de intervjuade personerna i vår studie tackade ja till att medverka, redogjorde vi de forskningsetiska principer som vårt examensarbete följer, detta för att visa på att materialet i vårt arbete behandlas på ett forskningsetiskt korrekt sätt. De principer vi följer är de fyra huvudkraven, informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekravet. Informationskravet innebär att forskaren skall informera deltagarna i studien om villkoren som gäller för de som deltar, vilket som är syftet med studien, att forskaren informerar deltagarna att de deltar på fri vilja och kan avbryta sitt deltagande. Enligt samtyckeskravet skall deltagarna ge sitt medgivande till att de deltar, att de själva bestämmer på vilka villkor de medverkar och att de när som utan negativa påföljder kan avbryta sin medverkan. Konfidentialitetskravet innefattar att personuppgifter och uppgifter kring personerna förvaras på ett sådant sätt att inga obehöriga kan komma i kontakt med materialet. Att deltagande personer redovisas på ett sådant sätt att det inte går att identifiera vilka de är. Nyttjandekravet medför att materialet endast får användas i forskningssammanhang och att personuppgifter i studien inte får användas i någon form av beslut som kan påverka den enskilde deltagaren (Vetenskapsrådet, 2002).

För vår studie innebär de forskningsetiska principerna att vi redogör för vilket syftet är med vår studie. Att vi spelar in intervjuerna och att vi informerar om det innan. Vi förvarar sedan inspelningen på en säker plats och att efter transkribering raderas intervjuerna. För att deltagarna skall kunna ge sitt samtycke informerar vi att de deltar av fri vilja och att de kan avstå medverkan när som och att det inte innebär att vi kommer att försöka övertala dem om fortsatt medverkan. Namn på personer och arbetsplatser kommer att avkodas så att det inte går att härleda någon av deltagarna i studien. Vi förklarar att deras medverkan endast kommer att användas i forskningssammanhang och att det inte kommer att kunna innebära att deras deltagande på något sätt skulle kunna medföra något beslut som skulle kunna drabba dem personligen.

7.3 Sociokulturellt perspektiv och hermeneutik

Jakobsson (2012, s. 167) skriver att det kan finnas en risk den typ av teorier och ramverk som det sociokulturella perspektivet ingår, kan uppfattas som absolut sanningar och oantastliga dogmer. En risk att forskning inom området endast handlar om att använda teorierna i olika situationer. Han menar att eftersom flera av teorierna grundades i en annan tidsepok, innebär det att de måste utvecklas och förfinas för att kunna tillämpas nuförtiden. Vi har valt specifika teorier inom sociokulturella perspektivet i *dialog* och *talgenrer* för att just angripa empirin på ett lämpligt sätt.

En vanlig kritik mot intervjuanalyser är att olika uttolkare hittar olika innebörder i samma intervju. Man söker krav på objektivitet, underförstått att det finns en korrekt analys och en sanning. I strid med sådana krav och antaganden tillåter hermeneutiska förståelseformer en mångfald och legitima tolkningar (Kvale & Brinkmann, 2014). Forskaren kan ställa en mängd olika frågor till en text, vilket leder till olika innebörder vid analysen. Analysen i sin tur bestäms delvis utifrån de antaganden som forskaren gör som präglar de frågor hen ställer till texten. Nästa metodologiska konsekvens av textanalysen vid intervjuer gäller relationen mellan författarens mening, läsarens mening och texttolkningen syfte. Är målet att komma fram till författarens avsedda mening med texten eller är målet att analysera den mening som texten har för oss idag? Man kan även möta tolkningsproblem när man skall bestämma vilken nivå som tolkningen skall äga rum på. Är det textens bokstav eller är det dess anda som skall tolkas? Tolkningar av mening kan genomsyras av misstro mot det som sägs ibland. Det kan finnas en annan mening än det som uttrycks och i "misstankens hermeneutik" tolkar man därför utsagor kritiskt.

Man kan även ställas inför problem när det gäller tanken om att det finns en riktig tolkning av en text men i aktuell intervjuforskning är huvudproblemet snarare att de forskningsfrågor som ställs till en text inte formuleras tillräckligt tydligt skriver Kvale och Brinkmann (2014), som delar in problemet i två kategorier. Vid en tentiös subjektivitet lägger forskaren bara märke till saker som stöder sin egen uppfattning, där man tolkar väldigt selektivt och redovisar bara utsagor som rättfärdigar sina analyser och slutsatser. Vid en perspektiv subjektivitet har forskaren istället intagit olika perspektiv och ställer sig olika frågor till samma text och kommer fram till olika tolkningar av meningen. Ett sista exempel på ett problem som behöver belysas vid tolkning av en intervju handlar om vilka aspekter av ett tema som bör analyseras, och i vilket sammanhang. Hermeneutiska texttolkningar har ofta ett individualistiskt och idealistiskt fokus på individers upplevelser och intentioner och Kvale och Brinkmann (2014) menar att man försummar det sociala och materiella sammanhang som personerna lever i. Vi har med hjälp av det sociokulturella perspektivet försökt att undvika detta.

8 Diskussion

I denna avslutande diskussion tänker vi koppla samman problem, teori, metod och resultat. Vi har sökt svar på frågeställningarna; Vilka uppfattningar har lärarna om syftet med grupphandledning? Hur uppfattar lärarna lärandet i grupphandledning? Vilka är lärarnas erfarenheter av grupphandledning om en specifik elev? Syftet har varit att studera fyra lärares uppfattningar om grupphandledning som förebyggande och hälsofrämjande insats i arbetet med elever i svårigheter. Vi har försökt att nå detta syfte med intervju som metod tillsammans med en hermeneutisk ansats, samt anlägga ett sociokulturellt perspektiv på resultatet.

8.1 Vilka uppfattningar har lärarna om syftet med grupphandledning?

Vi kan se att lärarna ger olika uttryck för vad de menar är viktigast med grupphandledning. Troligen beror detta på att de har olika behov, förväntningar (Lendahls Rosendahl & Rönnerman, 2005) och på grund av att deras olika förförståelser (Ödman, 2007) kring grupphandledning. I studien finner vi röster från lärarna som talar om att de befinner sig i olika skeden i sitt arbetsliv och att de befinner sig i olika sammanhang. Dialogicitet och talgenrer är begrepp som här blir viktigt att förhålla sig till, eftersom vi möter just olika röster från lärarna. Lärarnas tidigare röster och uttalandena till nya i dialogen hänger ihop, vilket man måste ta hänsyn till (Jacobsson, 2012). Vi har emellertid sett att grupphandledning har olika funktioner för lärarna (Soni, 2015), men där alla lärarna uttrycker att grupphandledning har en stöttande funktion. Grupphandledning kan hjälpa lärarna till att klara av sitt arbete och att det kan förhindra ohälsa. I grupphandledning får de möjlighet att lyfta och ventilerar tankar de har och möjlighet att med en handledare samtala kring elever och särskilt de elever som är, eller riskerar hamna i, svårigheter. Grupphandledning uppfattas som ett förebyggande arbetsmiljöarbete för lärarna, vilket även Åberg (2009) ser i sitt resultat.

8.2 Hur uppfattar lärarna lärandet i grupphandledning?

Lärarna uppfattar inte alltid lärandet i grupphandledningen. Visserligen ser de att det kan vara värdefullt att lyssna på andra eller få nya idéer (Soni, 2015) från handledaren, men det är för lärarna en ganska svår fråga att svara på. Det är möjligt att vi som intervjuat inte frågat tillräckligt skickligt kring denna frågeställning (Kvale & Brinkmann, 2014). Det kan också bero på att det inte är det som är det mest primära för de lärarna vi frågat. Utifrån våra intervjuer framkommer det att det är andra viktigare funktioner före ett lärande som lärarna uppfattar i sin grupphandledning. Det sker emellertid alltid ett lärande tror vi. I dialogisk teori betonas det att vi hela tiden lär oss (Linell, 2011). I direkta eller indirekta möten med andra människor i kulturella gemenskaper d.v.s. att lärande är distribuerat (Dysthe, 2003). Lärarna ger visserligen också uttryck för att det sker ett lärande för dem men att det är något som man kanske inte ser när man är mitt uppe i det, utan det verkar som att det krävs en viss distans för lärarna att få syn på det. Lärarna ser dock att andra lärare skulle kunna få ett stort lärande genom grupphandledning. Det gör de för att de upplever att man kan utveckla ett förhållningssätt till elever som idag saknas på skolor. Det kan hjälpa personal på skolan att ha en gemensam elevsyn och samsyn kring bemötandet (Langelotz, 2014). Lärarna ser alltså ett potentiellt lärande för andra lärare i grupphandledning som kan det stärka och utveckla personalens yrkesskicklighet och därigenom gynnar det eleverna.

8.3 Vilka är lärarnas erfarenheter av grupphandledning om en specifik elev?

Lärarnas erfarenheter skiljer sig åt i två olika riktningar som troligen har med deras nuvarande och tidigare arbetsplatser att göra. Två av lärarna har bara haft grupphandledning kring en specifik elev och de arbetar, och har arbetat, på en ”vanlig” grundskola. Där har det varit rektorn som beslutat om grupphandledning och är inget som självklart att hela personalen skall ha möjligheten till. Det har alltså varit särskilda omständigheter som grupphandledning har initierat och då har det varit en specifik elev som varit anledning. Det har varit svårigheter i flera system kring eleven. Grupphandledning har här varit betydelsefullt för lärarna för att kunna möta eleven och förstå och förhålla sig till de olika system där hen ingår (Gjems, 2011).

De två andra lärarna har erfarenheter av att jobbat på specialskolor och endast med elever i svårigheter. För dem har det alltid varit självklart med grupphandledning (Soni, 2015). Det är de själva som styr formen och det behöver inte alltid handla om en specifik elev även om det är det vanligaste. Eftersom de alltid har kontinuerlig grupphandledning, blir det mer fritt för dem att ta upp även andra viktiga saker, utöver specifika elever. Innehållet i grupphandledningen blir alltså inte lika styrt för dem som för de två andra lärarna. Det är alltså där en högre grad av deltagarstyrd grupphandledning (Gjems, 2011). Där det finns större möjligheter till ett processinriktat arbete hos deltagarna.

8.4 Syftet, och resultat i relation till tidigare forskning

Syftet med detta arbete har varit att undersöka lärares uppfattningar om grupphandledning och om det kan vara en förebyggande och hälsofrämjande insats för elever i svårigheter. Vi vill bidra med kunskap kring ett relativt utforskat område som handlar om vilken inverkan grupphandledning har på lärares arbete, elevers kunskapsinhämtning och välbefinnande (Sundqvist, 2012). Syftets formulering innehåller en hel del begrepp som är relativt nya och dessutom specifika i och för skolan. I lärarnas utsagor kan man tyda att grupphandledning är en förebyggande och hälsofrämjande aktivitet för dem själva i deras yrkesroll vilket det även finns belägg för i tidigare litteratur (Åberg, 2009). De talar mycket om att grupphandledning är något som får dem att orka i svåra situationer, att den har en stöttande funktion. För att förebygga ohälsa kan grupphandledning således vara användbart. Men mycket talar för att grupphandledning för lärare, också kan i slutändan vara förebyggande och hälsofrämjande för elever. För att arbeta förebyggande och hälsofrämjande i skolan behövs möjlighet till samarbete mellan lärare. Samtliga av de lärare som vi har intervjuat har erfarenhet av grupphandledning när det gäller specifika elever och de ser grupphandledning som en framgångsfaktor i arbetet kring elever i behov av särskilt stöd. Det gör de eftersom de ser det som ett stöd i att hitta nya vägar och att därigenom förebygga situationer som annars skulle kunna ske (Langelotz, 2014). Ett förebyggande arbete kan innebära att skolan håller en god kvalitet men också att stödja barn som kan vara i riskzonen (Nilholm, 2012).

Grupphandledning som förebyggande i arbetet kring elever, kan handla om att lärare i det sammanhanget, bearbetar och förändrar sitt förhållningssätt men det skulle också kunna innebära att man diskuterar faktorer i skolan som leder till svårigheter. Partanen (2012) menar att förebyggande arbete handlar om att identifiera riskfaktorer hos eleverna och lärarna menar att just grupphandledning är användbart för personal till att diskutera och analysera dessa (Gjems, 2011). Både lärarna och Skolverket (2014c) ser att det även bör finnas tillgång till en specialpedagogisk kompetens i det arbetet. Lärare och specialpedagog kan genom grupphandledning förebygga riskfaktorerna, och då gynnar det elevers måluppfyllelse. Det

finns även ett tydligt samband mellan skolprestationer och god hälsa (Skolverket, 2014a), vilket gör att det även kan vara ett arbete som är hälsofrämjande för elever. Skolverket (2014a) menar att hälsofrämjande insatser också kan handla om hur lärares pedagogiska arbete kan utvecklas. Lärarna i vår studie uttrycker att grupphandledning ger möjlighet att under strukturerade mötet lyfta och diskutera ett ämne. Det kan handla om specifika elever men också förhållningssätt och dilemman i arbetsgruppen. Elever i svårigheter (Nilholm 2012; Holmgren, 2003; Liljegren, 2000) är en grupp elever som tidigare särskilts från den ordinarie undervisningen men som idag i högre grad är inkluderade, vilket ställer nya krav på lärarna (Skolverket, 2014b; Skolverket, 2014c). Åberg (2009) menar att resultat i hennes studie visar hur grupphandledning kan möjliggöra att lärare bibehåller kvalitet i klassrummet och bidra till att skapa den flexibilitet som krävs. Skolan idag ställer högre krav på lärarna än vad den tidigare gjort. Man skall inte bara vara kunnig på sitt ämne, kunna lära ut och göra bedömningar. Lärare behöver ha fler verktyg i sin arsenal och bör utvidga förståelse, engagemang och makt över sin egen profession, menar hon.

Vi menar att man skulle kunna kalla grupphandledning en specialpedagogisk insats i många fall. Mycket av de ämnen som lärarna berättar för oss att de talar om i grupphandledning, skulle man kunna kalla specialpedagogiskt, då det är ämnen som behandlar situationer där inte den vanliga pedagogiken räcker till (Rosenqvist, 2007). Specialpedagogens roll skulle också här kunna innebära att vara handledare då alla lärarna betonar vikten av en person med specifik kunskap, om både ämnet, och som samtalsledare. Ahlberg (2007) menar att specialpedagogik skall innefatta samhälls-, organisations-, och ett didaktiskt perspektiv, vilket alla får plats i en grupphandledning som t.ex. behandlar lärares eller skolans förhållningssätt till elever i svårigheter. Då undviker man även risken att man endast betonar individperspektivet (Bladini, 2004) och en kategorisk syn på eleven (Emanuelsson et al., 2001; Ahlberg, 2013). De behöver finnas specialpedagogisk kompetens i grupphandledningen för att veta vilka insatser som kan göra undervisningen mer tillgänglig. Lärare tillsammans med specialpedagog i grupphandledningen kan då gemensamt komma fram till vilket stöd som bäst gynnar eleven (Skolverket, 2014a), vilket också kan motverka differentiering och istället bidra till den naturliga variationen av olika elever (Ahlberg, 2007, s.85), vilket kan utveckla ett specialpedagogiskt arbetssätt i skolan (Bladini, 2004). Vi ser därför också att en mer utbredd och kontinuerlig grupphandledning i skolor med låga skolresultat skulle kunna hjälpa lärarna att utveckla sin profession så att de sedan kan stötta eleverna till bättre resultat. Grupphandledning kan kanske vara ett sätt att öka likvärdigheten i svenska skolan om man satsar extra på detta i lämpliga skolor.

8.5 Fortsatt forskning

Vårt intresse har varit att få ta del av lärares uppfattningar om grupphandledning. Grupphandledning i skolan och dess effekter bygger alltså i det här fallet på fyra olika lärares utsagor men det skulle också vara spännande att undersöka det på andra sätt. Man skulle t.ex. kunnat intervjua lärare som deltar i grupphandledning tillsammans. Då skulle man kanske kunna få reda mer på hur de lär sig av varandra och tillsammans. Man skulle kunna jämföra dem och se om även deras uppfattningar om syftet skulle vara så skiftande som i vår studie. Som blivande specialpedagoger som ämnar arbeta som handledare så är vi även mer nyfikna på lärares uppfattningar om den rollen. Det skulle kunna handla om hur specialpedagogens mandat ser ut och hur det påverkar grupphandledningen. Man skulle också kunna använda vår undersökningsplan och struktur men istället för lärare som vi intervjuat, eller skolledare som Åberg (2009) intervjuat, så skulle man kunna intervjua elever. Undersöka om elever uppfattar någon effekt över tid av att lärarna går i grupphandledning.

9 Slutsatser

Vi ville i denna studie få chansen att komma utifrån och fråga lärare om deras uppfattningar om grupphandledning. Genom det får vi ett utifrånperspektiv som gör oss mer fria från eventuella svar som respondenter tror man vill ha. Vi ville således komma närmare "sanningen". Även om det är omöjligt att helt undvika så var vi ute efter utsagor som inte färgats av relationer, historia eller sammanhang. Det vi mötte var passande nog utsagor om värdet i att någon utifrån kommer in i skolan med ett perspektiv fri från relationer, historia och sammanhang. Det visade sig att lärarna hade ett stort behov av att någon hjälpte dem med att lyfta sig en nivå, och få distans till sig själva och sin kontext. Genom att få ett metaperspektiv på dem själva och den verksamheten de befinner sig i, får de distans och möjlighet att andas men sedan också utvecklas. Denna möjlighet manifesterar sig i en person som kommer utifrån som kan vara nyfiken, kunnig och icke värderande i sitt frågande. Lärarnas utsagor har på många sätt bekräftat vår övertygelse om grupphandledningens nytta samt utvecklat vår förståelse över handledarrollens betydelse.

Grupphandledning är självklart inte lösningen på alla skolans problem. Vi menar att alla delar i skolan är beroende av varandra och att alla delar behöver må bra för att hela systemet skall fungera. Vi ser att grupphandledning som förebyggande och hälsofrämjande insats i arbetet med elever i svårigheter kan vara en framgångsrik metod men att det också behövs andra åtgärder. Åtgärder på olika nivåer och i alla delar av systemet. Man behöver jobba förebyggande och hälsofrämjande både mot elever som lärare och skola. Det behövs fler olika specialpedagogiska insatser för att möta olika elever i olika svårigheter. Det är av stor vikt att det finns en förståelse för att elever i svårigheter i skolan kan befinna sig i andra system i svårigheter.

Referenser

- Ahlberg, A. (2013) *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik – att bygga broar*. Stockholm: Liber.
- Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik av igår, idag och imorgon. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 12(2) s 84–95, ISSN 1401-6788. Tillgänglig: <http://journals.lub.lu.se/index.php/pfs/article/view/7723/6778>
- Birnik, H. (2010). *Handledande samtal*. Polen: Studentlitteratur.
- Bladini, K. (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion. En studie av specialpedagogers handledningssamtal*. Karlstad: Universitetstryckeriet.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Dysthe, O. (2003). *Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande*. Dysthe, Olga. (Red.). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Emanuelsson, I., Persson, B. & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området - en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- Gjems, L. (2011). *Handledning i professionsgrupper*. Lund: Studentlitteratur.
- Gjems, L. (2007). *Meningsskapande handledning*. Kroksmark, Tomas & Åberg, Karin. (Red.). *Handledning i pedagogiskt arbete*. Polen: Studentlitteratur.
- Göteborgs universitet. (2016). Kursplan. *Utbildningsplan för specialpedagogiska programmet 90 hp*. Tillgänglig: <http://lararutbildning.gu.se>
- Holmberg, L. (2003). *Elever i svårigheter. Delrapport 3: Eleverna berättar om sin skolvardag i en åldersblandad skola*. (RAPP 55:2003:2). Malmö: Malmö högskola Lärarutbildningen.
- Jakobsson, A. (2012). *Sociokulturella perspektiv på lärande och utveckling. Lärande som begreppsmässig precisering och koordinering*. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 17(3-4), 152-170, ISSN 1401-6788. Tillgänglig: http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/15890/sociokulturella_perspektiv.pdf
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Langelotz, L. (2014). *Vad gör en skicklig lärare? En studie i kollegial handledning som utvecklingspraktik*. *Gothenburg studies in educational science* 348. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/34853>
- Lendahls Rosendahl, B. & Rönnerman, K. (2005). *Med fokus på handledning i skolors förändringsarbete*. *Pedagogisk Forskning i Sverige*. Tillgänglig: <http://www.ped.gu.se/biorn/journal/pedfo/tin.html>

Liljegren, B. (2000). *Elever i svårigheter. Familjen och skolan i samspel*. Lund: Studentlitteratur.

Linell, P. (2010). *With Respect to Bakhtin: Some trends in contemporary dialogical theories*. Junefelt, K. & Nordin, P. (eds.), Proceedings from the Second International Interdisciplinary Conference on Perspectives and Limits of Dialogism in Mikhail Bakhtin. Stockholm University, June 3-5, 2009. 18-32. Tillgänglig: http://www.ipkl.gu.se/digitalAssets/1475/1475837_143-bakhtin-sthlm-2009.pdf

Linell, P. (2011). *Tänkande, minnande och lärande i ett dialogiskt perspektiv - en epilog*. Säljö, R. (Red.). *Lärande och minnande som social praktik*. Stockholm: Nordstedts.

Nilholm, N. (2012). *Barn och elever i svårigheter -en pedagogisk utmaning*. Lund: Studentlitteratur.

Näslund, J. (2004). *Insyn i grupphandledning. Ett bidrag till förståelsen av ett av de människobehandlande yrkenas hjälpredskap*. Tillgänglig: <http://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:22743/FULLTEXT01.pdf>

Näslund, J. & Ögren, M-L. (Red.). (2011). *Grupphandledning. Forskning och erfarenheter från olika verksamhetsområden*. Lund: Studentlitteratur.

Partanen, P. (2012). *Att utveckla elevhälsa*. Östersund: Skolutvecklarna Sverige AB.

Pertoft, M. & Larsen, B. (2003). *Grupphandledning med yrkesverksamma i människovård*. Stockholm: Liber.

Rosenqvist, J. (2007). *Några aktuella specialpedagogiska forskningstrender*. (s. 36-47). I Nilholm, C. & Björk-Åkesson, E. (Red.). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007. Tillgänglig: <http://www.vr.se/download/18.aae1aa51132473084980002186/Rapport+5.2007>

SFS.2010:800. *Skollag*. Stockholm. Utbildningsdepartementet.

Skagen, K. (2007). *Ett tema av yttersta betydelse*. Kroksmark, Tomas & Åberg, Karin. (Red.) *Handledning i pedagogiskt arbete*. Polen: Studentlitteratur.

Skagen, K. (2003). *Handledningssamtal i Bakhtin-perspektiv*. Dysthe, Olga. (Red.). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket. (2016). *Svenska elever bättre i PISA*. Hämtad 2017-02-17. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/om-skolverket/press/pressmeddelanden/2016/svenska-elever-battre-i-pisa-1.255881>

Skolverket. (2015). *Uppdrag att stödja grundskolor i utanförskapsområden*. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer>

Skolverket. (2014a). Elevhälsans uppdrag främja, förebygga och stödja elevens utveckling mot målen. Tillgänglig: https://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.196121!/Artikel%20Fr%C3%A4mja%2C%20F%C3%B6rebygga....pdf

Skolverket. (2014b). *Särskilda undervisningsgrupper. En studie om organisering och användning av särskilda undervisningsgrupper i grundskolan*. Tillgänglig: https://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwtpubext%2Ftrycksak%2Fblob%2Fpdf3190.pdf%3Fk%3D3190

Skolverket. (2014c). *Stödinsatser i utbildningen. Om ledning och stimulans, extra anpassningar och särskilt stöd*. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer>

Soni, A. (2015). *A case study on the use of group supervision with learning mentors*. Educational & Child Psychology. Sep2015, Vol. 32 (3), 65-77.

Sundqvist, C. (2012). *Perspektivmöten i skola och handledning. Lärares tankar om specialpedagogisk handledning*. Åbo: Åbo Akademis förlag.

Vetenskapsrådet. (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Tillgänglig: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Åberg, K. (2009). *Anledning till handledning. Skolledares perspektiv på grupphandledning*. Huskvarna: ARK-Tryckaren AB.

Ödman, P-J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande. Hermeneutik i teori och praktik (2:a uppl.)*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1

Intervjuguide

Vi har intresserat oss för handledning i grupp och vi är därför intresserade av dina tankar om det.

Tänkte börja med lite bakgrund.

Berätta kort lite om dig själv..

- bakgrund
- yrkeserfarenhet
- nuvarande arbetssituation

Jag är nyfiken på hur du har kommit i kontakt med grupphandledning?

- Vilka är dina egna erfarenheter av grupphandledning
- att leda
- att bli handledd?

Lite frågor om innehållet på grupphandledningen

- För vem eller vad anser du att grupphandledning kan vara till nytta (individ, gruppen, organisationen)?
- Vad har anledningen varit att ha handledning?
- Vilka är dina erfarenheter kring handledning om en specifik elev?
- Vad är det för elever som tas upp i sådana tillfällen?
- Hur kan man använda handledning när det gäller individärenden?
- På vilket sätt sker lärande i grupphandledningen i just sådana här fall?
- Har du märkt någon skillnad i verksamheten /organisationen som kan kopplas till grupphandledningen, och hur ser den i så fall ut?

Nu skulle jag vilja ställa några frågor om din syn på grupphandledning:

- I vilka sammanhang tycker du att grupphandledning kan vara en användbar metod?
- I vilket syfte skulle du främst välja att använda grupphandledning?
- Vad tror du att man kan åstadkomma med hjälp av grupphandledning?
- Vilken betydelse har gruppen i sammanhanget?