



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Handledning - en förväntan om att nå förändring

En kvalitativ studie om specialpedagogisk handledning

Namn: Carina Blad, Malin
Hedlund & Ida Särholm
Program: Specialpedagogiska
programmet



Examensarbete: Examensarbete inom Specialpedagogiska programmet, 15 hp
Kurs: SPP610
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT/2019
Handledare: Arja Kostiainen
Examinator: Ernst Thoutenhoofd

Nyckelord: specialpedagogisk handledning, specialpedagogik, handledning, arbetslag

Abstract

Syfte: Syftet med denna studie är att bidra med kunskap om hur några specialpedagoger, rektorer och pedagoger, inom befintliga arbetslag, uppfattar den handledning som utövas av skolans specialpedagog i arbetslagen.

Teori: Systemteorin används i denna studie som teoretiskt ramverk med fokus på de centrala begreppen; helhet och delar, relationer, här-och-nu-tänkande, cirkularitet samt möten mellan och inom system.

Metod: Datainsamlingen sker i denna studie genom en digital vinjett som skickats ut till tre utvalda grundskolor. Analysen av empirin sker utifrån en hermeneutisk tolkningsprocess som genomförs med ett abduktivt förhållningssätt. Ansatsen är av kvalitativ art med öppna frågor som ställs till ett avgränsat målinriktat bekvämlighetsurval.

Resultat: Resultatet visar sammanfattningsvis att specialpedagogisk handledning kan bidra till utveckling, både inom och mellan deltagarna samt i organisationen, om tillräckliga förutsättningar finns. Respondenterna uttrycker en efterfrågan på handledning och en förväntan på att den specialpedagogiska handledningen ska leda till förändring. Den specialpedagogiska handledningen ses som ett forum för kollegialt lärande, där olika dilemman kan lyftas och bearbetas - ett forum med eleven i fokus.

1 Förord

Vi vill börja med att tacka varandra för gott samarbete i detta arbete. Sedan vill vi rikta ett stort tack till våra familjer som stöttat oss i processen på många olika sätt. Ett stort tack skickar vi även till vår handledare Arja Kostainen.

Denna studie har arbetats fram i ett nära samarbete mellan oss tre skribenter. Trots att vi bor långt ifrån varandra har vi lyckats med detta tack vare digitala verktyg. Vi har både skrivit och ringt till varandra för att hela tiden diskutera och reflektera för att nå samsyn. Skrivandet har fördelats lika på alla tre personer. Vi har tillsammans klippt, klistrat och redigerat samtliga delar i arbetet. På så vis känner vi att hela arbetet är allas arbete och att vi nu tillsammans kan känna glädje och stolthet över att nu kunna presentera denna studie.

Vi önskar er alla en god läsning.

Innehållsförteckning

1. Inledning	3
1.2 Syfte och forskningsfrågor	4
2. Bakgrund	5
2.1 Specialpedagogik i dagens målstyrda skola	5
2.2 Specialpedagogens förändrade roll	6
2.3Handledningens framväxt och aktualitet.....	7
3. Litteraturgenomgång/Tidigare forskning.....	9
3.1 Uppfattningar om specialpedagogisk handledning.....	9
3.2 Förväntningar på specialpedagogisk handledning.....	12
3.3 Syfte och mål med specialpedagogisk handledning	13
4 Teoretiska utgångspunkter	18
4.1 Ett systemteoretiskt ramverk	18
4.1.1 Helhet och delar.....	19
4.1.2 Relationer	19
4.1.3 Här-och-nu-tänkande.....	19
4.1.4 Cirkularitet	19
4.1.5 Mötet mellan och inom olika system	20
5 Metod.....	21
5.1 En abduktiv kvalitativ forskningsansats	21
5.2 Datasamlingsmetod	21
5.3 Urval	22
5.4 Genomförande	23
5.5 Hermeneutisk analysmetod.....	23
5.6 Validitet och reliabilitet	25
5.7 Generaliserbarhet.....	25
5.8 Etiska överväganden.....	26
6 Resultat.....	27
6.1 Bortfall.....	27
6.2 Uppfattningar om specialpedagogisk handledning i arbetslaget	27
6.2.1 Fördelar med specialpedagogisk handledning	27
6.2.2 Nackdelar med specialpedagogisk handledning	29
6.3 Förväntningar kring specialpedagogisk handledning i arbetslaget.....	30

6.4	Handledningens syfte och mål.....	31
7	Diskussion	33
7.1	Metoddiskussion	33
7.2	Resultatdiskussion	33
7.2.1	Specialpedagogisk handledning - med syfte att stärka individen	34
7.2.2	Specialpedagogisk handledning - med syfte att stärka arbetslaget.....	35
7.2.3	Specialpedagogisk handledning - med syfte att bidra till förändring	36
7.2.4	Slutsats.....	38
7.3	Studiens kunskapsbidrag och förslag till vidare forskning.....	38
	Referenslista.....	40
	Bilaga 1 – Vinjett	
	Bilaga 2 - Missivbrev	
	Bilaga 3 - Respondenternas svar på vinjetten	

1. Inledning

Skolan som organisation befinner sig i ett läge där den påverkas av fler aktörer än någonsin. I dagens målstyrda skola har skolledare fått ett ökat ansvar och lärare har getts en mer central roll. De har gemensamt fått ett större handlingsutrymme men även ökade krav på att leva upp till gällande läroplaner och styrdokument. Kraven på skolan är att den ska se till att alla elever ges möjlighet att nå målen. Kraven ställs även på specialpedagoger, vars uppdrag inte är helt tydligt. I högskoleförordningen (SFS 1993:100) definieras fjorton olika kriterier för att uppnå specialpedagogisk examen. Ett av dessa kriterier visar att specialpedagogen förväntas besitta fördjupad förmåga att vara kvalificerad samtalspartner. I en skola där allt fler unga mår sämre och där det nu kommer larmrapporter om den bristande arbetsmiljön så är frågan om specialpedagogens insatser kan göra skillnad. En nyligen utgiven rapport från SKL (2018) visar att elevhälsans största utmaning är elevernas psykiska ohälsa. Därefter kommer utmaningen att utveckla inkluderande lärmiljöer för att möta elevers olikheter. Vi tänker därför att det förebyggande arbetet som möjliggörs inom specialpedagogisk handledning behöver få ett större utrymme i specialpedagogens uppdrag.

Elevhälsans insatser ska enligt 25§ i Skollagen (SFS 2010:800) främst vara främjande och förebyggande men hur kan detta göras? En tänkbar insats skulle kunna vara den specialpedagogiska handledningen som äger rum i arbetslagen på skolorna. Med specialpedagogisk handledning menar vi den handledning som utförs i arbetslag av skolans specialpedagog. Vi instämmer med Sundqvists (2012) beskrivning, "Specialpedagogisk handledning är ett av många arbetssätt där lärares olika professionalitet kan användas i syfte att främja individualiserad och differentierad undervisning inom ramen för allmänundervisningen." (Sundqvist, 2012, s.21). Hejlskov (2019, 11 april) skriver i sin blogg om en kommun där man anställde en elevassistent för varje elev som fick en diagnos, denna trend fortsatte och allt fler barn fick diagnoser och med en diagnos följde en assistent. När ny skolchef anställdes halverade hen antalet assistenter och anställde istället några få specialpedagoger. Specialpedagogerna fick till uppgift att handleda lärarna. Genom denna aktivitet återfördes ansvaret till lärarna samt ledde till att utveckla lärarnas kompetens. Vi tror att handledning måste ses som en metod för att nå förändring och inte som ett mål i sig. Härav finner vi ett intresse i att titta närmare på arbetslagets uppfattning av specialpedagogisk handledning.

Vårt val av undersökningsområde grundar sig även i att vi, under vår utbildning på specialpedagogprogrammet vid Göteborgs universitet, blev nyfikna på specialpedagogens roll som handledare. Utbildningen bidrog till att vi fick syn på att handledningen kan spela en viktig roll för specialpedagogens förebyggande och främjande arbete. I kursen kopplades handledning samman med skolutveckling. Då ingen av oss hade denna erfarenhet av handledningens samröre med skolutveckling väcktes frågan kring hur lärare uppfattar specialpedagogisk handledning. Våra erfarenheter säger oss dock att skolan behöver förändra sin kultur till en mer handledande kultur. Med begreppet handledande kultur menar vi det samarbete som behöver existera mellan kollegor. Vi instämmer med Sundqvists (2014) beskrivning av ett samarbetande arbetssätt som bygger på en öppen kommunikation och ett kollaborativt arbetssätt som gynnar alla elever. Hen menar att alla har ett gemensamt ansvar för alla elever och att vi måste arbeta för att minska glappet mellan allmänpedagogik och specialpedagogik. I detta möte mellan allmänpedagogik och specialpedagogik menar vi att en handledande kultur äger rum, det är här vi gemensamt utifrån våra olika erfarenheter och kunskaper skapar de bästa förutsättningar för alla elever. Öquist (2018) uttrycker att cirkularitet mellan teori och praktik handlar om samspel och ömsesidighet, att ordet "förstå" har en central

roll. Här tror vi att en handledande kultur kan bidra till att öka förståelsen i spännvidden mellan teori och praktik.

För att kunna förstå skolans kultur och den underliggande problematik som skolan tampas med kommer vi in på tankar om skolutveckling. Svedberg (2016) beskriver att idag inom organisationer är fokus på att styra vad som ska uträttas, det är mer resultatinkänt, men vägen till målet får grupperna själva lösa. I mötet mellan det som åläggs skolan att göra och själva görandet finns, menar Berg (2003), ett frirum att erövra av de verksamma inom skolan. Erövring av frirummet som en process där lärarna själva skapar förutsättningar till förändring, "Bottom-up" istället för "Top-down" (Berg 2003, s. 34). Svedberg (2016) menar att det är viktigt att förstå att gruppen inte är någon öde ö utan påverkas av organisationens förutsättningar och omvärlden. Här tänker vi att handledningen kan spela en viktig roll.

Vi avser att genomföra en digital vinjettstudie i enkätform. För att systematiskt kunna hantera resultatet av vår studie kommer vi att ta stöd av ett systemteoretiskt ramverk. Här kommer vi utgå från de begrepp som Gjems (1997) skriver fram som relevanta för systemteoretisk handledning och skapa kategorier som vi sedan vidgar med hjälp av Öqvist (2018) beskrivning av systemteori. Vidare har vi för avsikt att lyfta lärares uppfattning av handledning då just lärares röster inte kommer fram i forskningen enligt Sundqvist (2012). Därav kommer vår undersökning att rikta sig till befintliga arbetslag på de aktuella skolorna och även de specialpedagoger och rektorer som leder och fördelar arbetet.

1.2 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med denna studie är att bidra med kunskap om hur några specialpedagoger, rektorer och pedagoger, inom ett befintligt arbetslag, uppfattar den handledning som utövas av skolans specialpedagog i arbetslaget. Utifrån detta syfte har vi formulerat följande forskningsfrågor:

- Vilka är de yrkesverksammas uppfattningar om specialpedagogisk handledning i arbetslaget?
- Vilka förväntningar finns kring specialpedagogisk handledning i arbetslaget?
- Vilket syfte och mål menar de yrkesverksamma att handledningen i arbetslaget har?

2. Bakgrund

Under detta avsnitt ges en inledande och fördjupande information om studiens bakgrund. Avsnittet innefattar en beskrivning av det specialpedagogiska fältet, specialpedagogens förändrade roll samt handledningens framväxt. I bakgrunden ges också en beskrivning och förklaring till det kategoriska och relationella synsättet.

2.1 Specialpedagogik i dagens målstyrda skola

Specialpedagogiken har historiskt använts som svar eller lösning för de grupper av barn som den vanliga skolan inte passade för. Nilholm (2003) skriver att "specialpedagogik är pedagogik där den vanliga pedagogiken inte anses räcka till och är således förknippad med de barn som, så att säga, inte ryms inom den vanliga undervisningen" (s.10). Persson (2003) beskriver det på ett nästan identiskt sätt. Båda författarna förtydligar samtidigt att definitionen är problematisk eftersom att det handlar om så många olika aspekter och att det specialpedagogiska fältet är oerhört komplext. Persson (2003) refererar bland annat till en OECD-rapport från 1995 som visar att specialpedagogik nationellt och internationellt kan handla om allt från kvalificerad rådgivning till särskild undervisning. Hen gör själv analysen att specialpedagogiken påverkas och formas utifrån både kulturella och politiska aspekter och att området därför kan se väldigt olika ut i olika länder. Nilholm (2003) pekar även på att det finns ett visst kritiskt perspektiv mot det specialpedagogiska fältet eftersom det grundar sig i ett urskiljande mellan grupper. Den specialpedagogiska forskningen har dock lett till att lyfta frågor kring skolans kompensatoriska uppdrag.

Skolan genomgick under 1900-talet stora reformer i samband med den decentralisering som skedde då. Både Persson (2003) samt Jarl och Rönnerberg (2010) beskriver hur den centralstyrda och regelstyrda skolan då utvecklades till den kommunaliserade, målstyrda skola vi har idag. Vad skolan är skyldig att göra beskrivs som ett dubbelt uppdrag: kunskapsuppdrag och fostransuppdrag. Huvudmannen är dock fri att organisera och bedriva utbildning förutsatt att den lever upp till de lagar och förordningar som gäller. Genom att kommunernas lokala makt ökat har det inte bara bidragit till en ökad handlingsfrihet utan även en högre påverkan från flera håll. Jarl och Rönnerberg (2010) kopplar detta till den New-public-management-era som skolan styrs av idag.

Decentraliseringen innebar bland annat att de dåvarande specialinstitutionerna stängdes ner och att samhället öppnades upp för allas olikheter. Barn i behov av särskilt stöd skulle nu integreras i den ordinarie skolverksamheten, vilket sedan ledde till att arbetet kring inkludering växte fram. Denna förändring hänger även tätt samman med det relationella synsätt som växte fram under denna period. Detta beskrivs av både Gerrbo (2012) och Ahlberg (2015) som på ett liknande sätt förklarar att det traditionellt sett har funnits två olika sätt - kategoriskt och relationellt - att se på elever som behöver stöd. Det kategoriska synsättet innebär att det är eleven som har brister som måste åtgärdas. Det relationella synsättet har fokus på mötet mellan elev och omgivning, då talar man om elever i svårigheter istället för elever med svårigheter (ibid.). Det synsätt och de tankar varje enskild lärare har på elever och lärande har en avgörande betydelse för de val de gör när de planerar och utformar sin undervisning (Phillips & Soltis, 2014). Väljer man som lärare att se på en elev ur ett kategoriskt perspektiv innebär det att man lägger individens eventuella svårigheter hos den enskilda eleven (Ahlberg, 2015). Vilka slutsatser man drar styr vilka åtgärder som sätts in, kategoriska åtgärder kan bland annat göra att specialpedagog eller speciallärare arbetar en till en med enskilda elever för att arbeta med de svårigheter eleverna har. Har läraren däremot ett relationellt perspektiv blir detta en angelägenhet för all personal som möter barnet i fråga, att

samarbeta för att nå en lösning (ibid.). Det specialpedagogiska arbetet flyttar då in i klassrummet istället för att man flyttar ut elever. Det pedagogiska arbetet handlar då istället om att hitta metoder som fokuserar på att anpassa miljön och på sådant som fungerar, problemet flyttas från individ till miljö. Utifrån detta blir det lärmiljön som bör förändras.

Gerrbo (2012) lyfter fram skolans komplexa uppdrag, att å ena sidan ha ett inkluderande synsätt där inga barn ska särskiljas eller pekats ut och å andra sidan upptäcka och ge de elever som är i behov av särskilt stöd det stöd de har rätt till. Hen uttrycker att vi ibland kan ha en övertro på att förändring ska ske bara för att det kommer direktiv uppifrån eller att det står i en handlingsplan. Hen skriver fram att förändringar görs av människor som vill förändra och som ser en mening med det, men att det är ett krävande arbete och tar tid.

2.2 Specialpedagogens förändrade roll

I det inkluderande arbetet som växte fram under decentraliseringen fick specialläraren, och senare specialpedagogen en nyckelroll (Bladini, 1990). Både Gerrbo (2012) och Nilholm (2003) beskriver denna utveckling som en del i samhällets strävan efter en skola för alla. Specialpedagogiken handlar, utifrån denna strävan, om att sammanföra dessa frågor med de frågor som är gällande för den allmänna pedagogiken, nämligen skolans uppdrag. Genom denna strävan har specialpedagogen fått en förändrad roll. Från ett individinriktat elevarbete så riktades uppdraget mot en högre organisationsnivå. Enligt Bladini (1990) innebar detta även att specialpedagogen gavs en mer skolutvecklande roll.

Tidigare var klassläraren "beställare" av undervisnings- eller behandlingsinsatser vilka utfördes av specialläraren, medan denne nu har till uppgift att "beställa" ett förändrat arbetssätt för att påverka arbetssituationen för elever med behov av särskilt stöd i klassen. Ambitionerna går i själva verket ännu längre - att förändra hela skolverksamheten, vilket ses som en gemensam uppgift för vanliga lärare och specialpedagoger, med den senare som pådrivare (Bladini, 1990, s. 255).

Bladini (1990) benämner specialpedagogens nya roll som en slags förändringsagent. Denna roll tycks även hänga samman med det handledande uppdrag som växte fram i anknytning till ett mer skolutvecklande uppdrag. Detta uppdrag riktades mot en mer övergripande nivå och förändringsarbetet förväntades omfatta ett större skolsammanhang än tidigare. (ibid.) Detta beskrivs även av Sahlin (2004) som sätter detta i samband med att den specialpedagogiska utbildningen fick en ny inriktning under 1990-talet, mot handledning och konsultation. Genom handledning skulle blicken riktas från det individuella barnet till gruppen och de organisatoriska förutsättningarna. Specialpedagogernas roll skulle handla mer om att bidra till pedagogiskt utvecklingsarbete genom att handleda lärare och annan skolpersonal (ibid.).

Det handledande uppdraget står till viss del beskrivet i Högskoleförordningen (SFS 1993:100). Där står det att den som studerar till specialpedagog ska "visa fördjupad förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor, föräldrar och andra berörda". Även Skolverket och Socialstyrelsen (2016) beskriver att handledning och konsultation kan ingå som en av elevhälsans specialpedagogiska insatser. Enligt SKL (2018) är det vanligtvis specialpedagoger eller speciallärare som tillhandahåller de specialpedagogiska insatserna i skolan. I en promemoria från Utbildningsdepartementet (2017) står det följande om specialpedagogens uppdrag i skolan:

Specialpedagogerna ska i första hand arbeta för barn och elever (Högskoleverket, 2012), t.ex. kartlägga barn och elever med behov av särskilt stöd samt identifiera hinder och svårigheter i olika lärmiljöer. Deras insatser består främst i att planera och delta i anpassning och utveckling av skolans verksamhet samt i att handleda lärare och arbetslag i deras arbete med att utveckla inkluderande lärmiljöer (Utbildningsdepartementet, 2017, s. 17).

2.3Handledningens framväxt och aktualitet

Stainback, Stainback, och Harris (1989) beskriver att det skett en förskjutning i skolan från en mer traditionell "en till en" - handledning av en utifrånkommande specialist, till en handledare som tillsammans med läraren arbetar för att få in specialpedagogiken som ett naturligt inslag i klassrummet. De menar att för att läraren ska ha möjlighet att skapa goda lärmiljöer och kvalitet i undervisningen måste det finnas inslag av både enskild och kollegial stöttning. Författarna såg i sin studie en positiv effekt av ökad handledning genom att det tycks skapa en mer inkluderande studiemiljö, att det frigör tid för specialpedagogen. Det i sin tur tycks leda till att specialpedagogen kan lägga än mer tid på handledning i stället för undervisningstid i liten grupp eller en till en undervisning för elever som av olika anledningar inte kan delta i klassrumsundervisningen (ibid.).

Under tiden för decentraliseringen ökade skolornas efterfrågan på handledning. Åberg (2007) redogör utifrån sin egen erfarenhet att handledningen då började utföras av många olika aktörer, både interna och externa. Specialpedagogen var en av dessa interna aktörer, vilket förklaras med att de förväntades besitta denna kompetens och att deras handledande insats inte blev lika dyr som den handledning som utförs av externa aktörer (ibid.).

Handledning som fenomen har sedan under de senaste decennierna förändrats, från att ha varit relativt osynligt till ett expanderande område (Løw, 2011). Förklaringen finns enligt Åberg (2007) att finna genom att handledningen bland annat används som en ny form av kompetensutveckling. Detta förklaras genom att "synen på hur lärandet sker" har förändrats (Åberg, 2007, s. 79). En annan förklaring till handledningens expanderande är att det är en anpassning till den nya målstyrningen och de förändrade läroplanerna (Åberg, 2007).

Kollektiv reflektion i handledda lärargrupper kan innebära att gruppens medlemmar sluter upp bakom de gemensamma målen, får större förståelse för varandras sätt att tänka, att konflikter tonas ned, skillnader utjämnas, enighet växer fram och relationer stärks (Åberg, 2007, s.81).

En tredje förklaring är att det finns ett ökat behov av handledning för att ge stöd och stöttning i skolans mer kravfyllda verksamhet (Åberg, 2007). Utifrån dessa tre förklaringsmodeller sammanfattar Åberg sin analys med att skriva att "grupphandledning för lärare kan beskrivas som *en form av kompetensutveckling med potential att främja positiv skolutveckling*" (Åberg, 2007, s.92). Handledningen har fått en allt större plats i dagens samhälle, vilket Kvale (2007) förklarar genom att det hänger ihop med stora samhällsförändringar i vårt moderna sätt att leva. I och med att sekulariseringen ökar så söker vi oss andra vägar för att utveckla oss som människor, både som privatpersoner och i vårt arbete.

Lauvås och Handal (2001) menar att det under lång tid har funnits inslag av kollegial rådgivning, stöttning och konsultation på olika sätt men att det numera har fått ett samlingsnamn. Samtidigt uttrycker de att handledningen numera utvecklats till en mer kvalificerad form och menar att den typen av handledning kräver en viss kompetens. De poängterar även att det är stor skillnad mellan den handledning som utförs av en utbildad respektive utbildad handledare och att det inte är vem som helst som klarar av att utföra en kvalificerad handledning.

I vår studie är det specialpedagogen som agerar handledare, därmed definierar vi det som specialpedagogisk handledning. Skolledaren är i vissa fall beställare av handledningen men den kan även initieras genom pedagogerna som önskat handledning som stöd i den pedagogiska verksamheten. Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2005) skriver att det är

skolledaren som har ansvaret för personalens kompetensutveckling och skolans verksamhetsutveckling. De framhåller att det därför är viktigt att skolledarna har kännedom om handledarens kompetens och vad de kan förvänta sig av specialpedagogisk handledning i arbetslagen. De benämner pedagogen som deltagare i handledningen och uttrycker att denne besitter både kunskap och erfarenheter kring skolans verksamhet. De menar att detta får betydelse då deltagaren som aktör i handledningen utmanas i sina förgivettaganden. Detta menar de kan vara en bidragande faktor till att utveckling sker, såväl individuell som yrkesmässig utveckling.

3. Litteraturgenomgång/Tidigare forskning

Här nedan presenteras den litteratur och tidigare forskning som funnits relevant för det aktuella undersökningsområdet. Litteraturen har sökts fram via sökmotorer såsom Google scholar, Libris, ERIC, OneSearch, DIVA och SwePub. Sökorden har främst varit "specialpedagog" och "handledning". I anglosaxisk forskning benämns pedagogisk handledning bland annat genom begreppen "consultation", "supervision", "guidance", "counseling", "tutoring" med mera. Dessa olika begrepp ger olika konnotationer, så beroende på vilken typ av handledning som studeras innebär begreppen att forskningen kring dessa får olika inriktning. Eftersom studiens syfte är att studera specialpedagogisk handledning har sökningarna gjorts efter motsvarande område i den internationella forskningen. Samtliga begrepp har därför använts i sökningarna men den forskning som inte stämt överens med studiens syfte har sorterats bort. Litteraturgenomgången är uppdelad i tre centrala delar utifrån studiens syfte och frågeställningar. Dessa tre är; uppfattningar om specialpedagogisk handledning, handledningens syfte och mål samt förväntningar på specialpedagogisk handledning. När det i genomgången skrivs "specialpedagogisk handledning" menas den handledning som utförs av specialpedagogen i arbetslaget.

3.1 Uppfattningar om specialpedagogisk handledning

När Åberg (2007) själv genomförde en forskningsöversikt år 2006 om handledda lärargrupper så fann hen att det vetenskapliga underlaget då utgjordes av 21 texter. Endast sex av dessa har fokus på handledning som utförs av just specialpedagoger. I sin granskning och analys av dessa texter så fann Åberg att specialpedagogisk handledning främst handlade om problemhantering men även om reflektion och pedagogisk utveckling (ibid.).

Bladini (2004) är en av dem som forskat om just specialpedagogisk handledning och på vilket sätt specialpedagoger själva beskriver den handledning de genomför. Studien genomförs med intervjuer och observationer med fokus på handledningssamtalens innehåll samt de processer som sker i samtalen. Handledningsbegreppet beskrivs som komplext och att det ofta används synonymt med konsultation, rådgivning och vägledning. Skillnaden beskrivs ligga i "interventionsdjupet" (Bladini 2004, s. 22). Studien visar att handledning kan ha drag av samtliga former och kan vara ett mellanting av terapi och undervisning. I de samtal som beskrivs i studien ställer specialpedagogen frågor i syfte att stimulera pedagogerna till egen reflektion. Detta ger specialpedagogen en bild av hur det som lyfts fram i samtalen kan förstås. Därefter kan sedan specialpedagogen verka rådgivande och stimulera pedagogerna att utveckla sin undervisning. Resultatet av studien visar bland annat att specialpedagogerna uppfattar att de ses som en slags expert på att föra handledningssamtal. Resultatet visar även att syftet med handledning är att "deltagarna erbjuds möjlighet till lärande och utveckling" (Bladini, 2004, s. 25). Sammantaget uttrycker hen i sin egen reflektion över resultatet att kärnan i handledningen handlar om att skapa förändring.

Sahlin (2004) är ytterligare en forskare som intresserat sig för den handledning som utförs av just specialpedagoger. Frågeställningarna i avhandlingen handlar om vad som är pedagogisk kontra specialpedagogisk handledning, hur specialpedagogisk handledning förbereds och initieras samt vilka organisatoriska möjligheter och hinder som finns för den specialpedagogiska funktionen. Den specialpedagogiska handledningen förklaras utifrån en modell som utvecklades av Barbro Wiking på 90-talet. Utifrån denna modell beskrivs att handledningen handlar om att arbeta med pedagogernas bemötande och att hitta sätt att "öka förståelsen för barnet/elevens situation i skolan" (Sahlin 2004, s.119). Avhandlingen bygger sedan på en hermeneutisk fenomenologisk intervjustudie. Empirin är hämtad från intervjuer

med 10 speciallärare/specialpedagoger som verkade som handledare i skolan under slutet av 1900-talet, då specialpedagogutbildningen inriktades mot handledning och konsultation. Genom handledning skulle blicken riktas från det individuella barnet till gruppen och de organisatoriska förutsättningarna. I resultatet från intervjuerna beskrivs att handledningssamtalen framförallt handlade om olika dilemman i de yrkesverksammars skolvardag. Det kunde bland annat handla om problematiska vardagssituationer och relationer mellan elever och lärare. Handledningssamtalen syftade sällan till djupare reflektion. De dilemman som berördes kopplades sällan samman med skolans uppdrag och mål. Samtalen handlade snarare om problemlösning och att specialpedagogens förhållningssätt i detta var att finnas med som en stödjande person. Specialpedagogen verkade således mer omhändertagande än utmanande. (Sahlin, 2004). I studien framträder två kontextuella teman, ett organisatoriskt tema och ett legitimitetstema. Det första berör huruvida skolledning har en positiv eller negativ förståelse för hur handledning kan ses som ett förändringsinstrument i organisationen. I Studien menar 8 av 10 informanter att det är av stor vikt att ledningen är intresserad, aktiv och kunnig vid implementeringen av handledningsfunktionen. Vidare uttrycker informanterna att det handlar om ekonomi, att fortbildning och handledning konkurrerar med varandra och att det inte finns ekonomi till att genomföra dessa båda. Även tiden ses som ett hinder då lärarnas uppdrag ständigt förändras och nya kompetensområden ska prioriteras.

De organisatoriska förutsättningarna är även något som Scherp (2013) tar upp och kopplar detta till skolornas möjligheter att utvecklas som lärande organisation, vilken har sin utgångspunkt i ett tolkande och reflekterande arbetssätt. Hen menar att lärare handlar utifrån sin förståelse av skolans uppdrag och att de därför måste få förutsättningar att reflektera och synliggöra sin gemensamma förståelse.

Den som vill bidra till förändring i skolan behöver därför skapa förutsättningar för reflektion och kritisk granskning av egna förgivettaganden som kan bidra till att man drar nya lärdomar som omsatt i praktisk handling leder till ökad kvalitet i elevernas läroprocesser. (Scherp 2013, s.22)

Vidare beskriver Scherp (2013) att pedagogerna behöver en organisation där de kan organisera sina lärdomar om hur elever lär och utvecklas på bästa sätt. För att detta ska vara möjligt menar hen att det krävs både en utvecklingsorganisation och en arbetsorganisation på skolan. De grundläggande strukturerna för vardagsarbetet beskrivs höra hemma i arbetsorganisationen, t.ex. hur man fördelar tjänster, schemaläggning och arbetsplaner. Vidare beskrivs att problem och störningar är en förutsättning för arbetet i utvecklingsorganisationen. Här handlar det om att vara rädd om problemen och se dem som en viktig drivkraft i kvalitetsutvecklingen på skolan. För att få balans mellan arbets- och utvecklingsorganisationen så att ingen av dem blir för stark menar Scherp (2013) att skolan behöver en gemensam helhetsidé. Hen beskriver den som bestående av två delar, en vision och en verksamhetsidé, vad verksamhetens pedagogiska grundtankar behöver vara för att nå en gemensam vision. Om all personal är trygga med sin helhetsidé menar Scherp att det kommer att frigöra tid i arbetsorganisationen till förmån för utvecklingsorganisationen.

Legitimitetstemat beskrivs av Sahlin (2004) hänga samman med de förväntningar som finns på specialpedagogen som handledare. Hen menar att legitimiteten kan bli problematisk då det i hennes studie visar sig att lärarna har en förväntan på att specialpedagogens roll är att bland annat utöva traditionell en till en undervisning. Begreppet legitimitet är något som Svedberg (2016) lyfter fram då hen i sin litteratur diskuterar organisation och ledarskap. I detta sammanhang står legitimiteten för det förtroende som den informella organisationen ger en person helt och hållet utifrån dess personliga egenskaper “- det vill säga folkets kärlek”

(Svedberg, 2016, s. 313). Åberg (2009) förklarar att legitimiteten kan försämrats för handledaren om det är så att handledningen beslutats av någon annan och inte av deltagarna själva. Hen skriver också att “den reella legitimiteten måste erövrats av varje handledare i mötet med de handledda, vilket är en tidskrävande process” (Åberg 2009, s. 60).

Sundqvist (2012) har tagit inspiration av den svenska forskning som utförts av bland annat Sahlin (2004) och Bladini (2004) och tagit forskningen vidare till en finlandssvensk kontext. Där har Sundqvist (2012), utifrån ett abduktivt förhållningssätt och hermeneutisk ansats, genomfört en intervjustudie av specialpedagogisk handledning. Efter en enkätbaserad pilotstudie intervjuas finlandssvenska speciallärare och klasslärare som har erfarenhet av specialpedagogisk handledning i grundsärskolan. Författaren uttrycker att området är angeläget att beforska vidare utifrån den rådande ideologin och utifrån bilden av att handledningen kan användas som ett medel att nå målet med en skola för alla.

För att kunna genomföra den inkluderande undervisningen behövs ett nytänkande inom skolan och ett stärkt samarbete mellan vuxna kring eleverna, där den mångprofessionella kunskapen utnyttjas och används som en styrka (Sundqvist, 2012, s.21).

Vidare beskriver författaren att det finns en motsättning i den litteratur som finns kring handledning och att hen saknar klasslärarens perspektiv. Hen menar att tidigare forskning lägger stor vikt vid att förväntningar från samtliga aktörer ska klargöras innan en handledningsprocess startar. Därav anser författaren att det förekommer en stor risk med att utforma teorier om handledning då endast en aktörs röst hörs. Resultatet visar att lärarna i avhandlingen menar att arbetsbelastning, bristen på tid och schemaläggning är faktorer som står i vägen för handledning. Hen lyfter också fram betydelsen av att det måste finnas ett intresse från både lärare och speciallärare för att handledningen ska komma till stånd och att det handlar om relationen mellan parterna för att få en fruktsam handledning. Här finns också en viktig aspekt som handlar om det kollegiala klimatet på arbetsplatserna, att relationerna mellan lärare måste präglas av respekt och att det finns ett fungerande samarbete för att handledning ska kunna genomföras. Sundqvist (2012) skriver att “Specialpedagogisk handledning är ett av många arbetssätt där lärares olika professionalitet kan användas i syfte att främja individualiserad och differentierad undervisning inom ramen för allmänundervisningen” (Sundqvist, 2012, s.21).

Det handledande uppdraget i det specialpedagogiska programmet i Sverige har enligt Sundqvist (2014) inte varit helt lätt att genomföra. Hen menar att det finns en klyfta mellan utbildningen och den praktiska verksamheten som specialpedagogen verkar inom. Sundqvist (2014) beskriver att det varit svårt att införa handledning och specialpedagogerna har upplevt att det finns ett motstånd från kollegerna. Detta motstånd är något som även Sahlin (2004) beskrivit i sin forskning. Hen menar att de största hindren för specialpedagogisk handledning är de diskursiva hindren. Med det menar Sahlin (2004) de normer som handlar om att förväntningarna på uppdraget består i att ta hand om och undervisa elever.

I en antologi skriver Persson (2013) ett kapitel om det relationella handledningsmötet. Hen fokuserar på hur den relationella processen i handledningssituationen kan förstås, det pedagogiska förhållningssättet mellan den handledde och handledaren. Här utgår hen ifrån en studie kring specialpedagogers upplevelse av att ha fått handledning. Resultat visar på att specialpedagogerna upplever handledning som ett möte där det är viktigt att få uttrycka sina åsikter och att bli lyssnad på, att det finns en ömsesidighet i kommunikationen. Ytterligare en aspekt som hen lyfter fram är specialpedagogernas syn på att kunna se saker med andra ögon, ur ett annat perspektiv, detta stärker det relationella perspektivet på handledning. I de fall som specialpedagogerna har en negativ uppfattning av handledningen handlar det främst om mötet

mellan handledaren och den handledde, att kommunikationen och relationen inte fungerade. Persson (2013) lyfter i sin studie att förutsättning för lyckad handledning är att handledaren kan se sig själv som en del av de handleddas lärande och relation. Vidare menar hen att det är viktigt att kunna göra en perspektivväxling och utgå ifrån en annans människas världsbild. Dessa slutsatser visar på att då de handledda upplever handledningen som något positivt har handledningen ett relationellt perspektiv (Persson, 2013).

I en artikel av von Ahlfeld Nisser (2014) visar hen på skillnader som finns i uppfattningar om kunskapande samtal samt om specialpedagoger och speciallärares roller. Empirin i studien är hämtad från två tidigare projekt och kommer från kunskapande samtal, "vilket betyder att intentionen är att skapa delaktighet och acceptans för olika sätt att förstå samt lärande." (von Ahlfeld Nisser, 2014, s.11.) Vidare beskriver hen att det förebyggande arbetet är en viktig del utav uppdraget. Specialpedagogerna menar att uppdraget att verka som kvalificerad samtalspartner är ett förebyggande arbete. Här upplever specialpedagogerna att deras förutsättningar inte alltid är de bästa. De menar att för att kunna utföra kvalificerade samtal i förebyggande syfte krävs mandat från ledningen men även att ledningen skapar de organisatoriska förutsättningar som krävs och då framförallt tid (von Ahlfeld Nisser, 2014).

3.2 Förväntningar på specialpedagogisk handledning

I en studie av Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2000) framkommer det att deltagarnas och handledarens förväntningar på handledningen kan ha stor betydelse för handledningens resultat. I deras studie var det inte specialpedagoger som var handledare utan dessa utgjordes av akademiker från Göteborgs universitet. Studien genomfördes genom intervjuer med handledare och deltagare från fyra olika skolor som dessa samverkade med. Respondenterna bestod således av både skolledare, lärare och handledare. Dessa fick besvara frågor kring vilka erfarenheter de hade av handledning och vilka förväntningar de hade på densamma. Det som visar sig i resultatet är att förväntningarna skiljer sig åt mellan alla dessa aktörer. Författarna beskriver detta som ett förväntningsdilemma.

Lärarna förväntar sig ett strukturerat innehåll medan handledarna önskar ett dynamiskt där varje arbetslag utvecklar sina egna frågor. Lärarna vill få ny kunskap, handledarna vill hjälpa lärarna att synliggöra och reflektera den kunskap de redan har. Lärarna menar att de främst behöver något nytt för att förändra sin praktik, t.ex. bra föreläsningar, tips på böcker, studiebesök på andra skolor, senaste forskningsrönen. Handledarna menar att lärarna behöver upptäcka vad de kan och vad de gör genom att beskriva sin verksamhet, analysera, tolka, problematisera och dra generella slutsatser (Lendahls Rosendahl & Rönnerman 2000, s. 34).

Ytterligare ett dilemma som visar sig i deras studie handlar om legitimitet. Precis som Sahlin (2004) och Svedberg (2016) beskriver, framkommer det här att det finns en viss förväntan på att den som handleder har mandat och legitimitet för detta uppdrag. Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2000) menar att det handlar om förtroendet för samtalsledaren. Beroende på om förtroende finns eller inte så menar de att det kan påverka handledningens resultat.

Samma författare skriver senare en artikel utifrån sin studie (Lendahls Rosendahl & Rönnerman, 2005). Där skriver de att inom många andra yrkesgrupper ses handledning som en förutsättning för att kunna utföra sitt uppdrag, men inom den pedagogiska verksamheten såsom skola och förskola är handledning fortfarande ett relativt nytt begrepp. Författarna definierar handledning som en aktivitet som pågår under längre tid och sker i mötet mellan människor där deltagarna själva ska komma fram till lösningar på sina problem. Vidare lyfter de fram handledningens tre aktörer och benämner dem handledare, skolledare och pedagog som gemensamt är ansvariga för att kompetensutveckling genom handledning på sikt ska

kunna leda till skolutveckling. Ett av resultaten som de kom fram till i studien är att det handlar mycket om de förväntningar som de olika aktörerna har på varandra och de starkaste förväntningarna var knutna till handledarens insatser. Författarna menar att handledningen måste inledas med att föreställningar och syfte diskuteras och klargörs för att handledningen ska vara fruktbar. Något annat som lyfts är behovet av att lärarna får vara med i beställningen av handledningen då det är deras praktik som ska utvecklas. Det handlar om att synliggöra den kompetens som finns och finna de verktyg som behövs för att utveckling ska äga rum. För att detta ska vara möjligt menar författarna att tid är en viktig aspekt i en lyckad handledning (Lendahls Rosendahl & Rönnerman, 2005).

Förväntningarna på handledningen har enligt Åberg (2009) betydelse för samtalets form och innehåll. I sin avhandling presenterar hen en intervjustudie som omfattade tolv skolledare som var positiva till och hade erfarenhet av handledning. För att hitta detta specifika urval genomfördes först en omfattande enkätstudie. Analysen gjordes sen utifrån ett sociokulturellt och hermeneutiskt perspektiv. Åberg motiverar valet av problemområde genom att det saknas forskning kring just skolledarnas förväntningar på handledning. Hen hävdar även att just skolledarnas förväntningar påverkar mycket av det som sker i handledningssamtalen. Hen menar även att skolledarnas position och roll i skolan har stor betydelse för handledningens förekomst. Det som visade sig i studien var att aktörernas olika förväntningar kan orsakas av en osäkerhet eller otydlighet kring handledningens innebörd. Åberg menar att olika aktörer kan ha olika bild av vad handledning är och att detta kan skapa missnöje och försämrade resultat om förväntningarna inte överensstämmer med verkligheten. Hen finner genom sin analys att just handledarrollen är betydelsefull och att handledarkompetensen påverkar både form och innehåll. Flera av respondenterna uttrycker att kontinuerliga gemensamma handledningssamtal är den viktigaste formen av kompetensutveckling och att både skolledare och lärare har behov av att få delta (ibid.).

3.3 Syfte och mål med specialpedagogisk handledning

Syftet med handledning varierar enligt Näslund (1995) beroende på i vilka situationer den utförs. I sin forskningsrapport presenterar hen en översikt där hen sammanfattar att handledning, oavsett form, syftar till att de som deltar ska "erbjudas möjlighet till *lärande och utveckling*" (Näslund, 1995, s.3). Näslund har i samband med sin översikt identifierat fyra olika mål med handledningen; *Kunskapsinläring*, *Färdighetsutveckling*, *Personlig utveckling* och *integrerad yrkesskicklighet*, varav det sista skrivs fram som det viktigaste målet (Näslund 1995, s.3–4).

I sin senare avhandling, Näslund (2004), förklarar hen närmare att målet med integrerad yrkesskicklighet hänger samman med de tre övriga målen men att det sammantaget handlar om följande:

Deltagarna skall genom handledningen ges möjlighet till reflektioner som hjälper dem att göra viktiga kopplingar mellan sin akademiska kunskap och den praktiska verksamheten. Det handlar om att lita på sin intuition, att använda data från verksamheten, att dra slutsatser och att veta eller känna hur långtgående slutsatser man kan dra. Det handlar om att veta när man skall försöka komma vidare och när man måste backa. Det räcker inte med att ha tillgång till ett yrkesspråk man måste också kunna integrera teorier, intuition och den praktiska vardagen. Det är i det dagliga arbetet som professionalismen manifesterar sig (Näslund, 2004, s.20).

Hen lyfter samtidigt fram att all pedagogisk handledning bör ha som främsta syfte att hjälpa och stödja eleven, även om det indirekta syftet kan vara något annat tex kunskapsutveckling eller personlighetsutveckling för enskilda lärare/lärlag. I avhandlingen beskrivs grupphandledning och handledningsprocesser utifrån tre olika fallstudier där två av dessa

handlar om handledning inom skolan medan den tredje handlar om handledning inom psykiatrivården. Både observationer, intervjuer och enkäter används i studien för att samla in och tolka empirin från dessa tre olika fall. Näslund drar utifrån sin analys slutsatsen att handledningen sällan används i syfte att öka den "vetenskapliga kompetensen utan att bidra till ökad insikt om och större säkerhet i det dagliga arbetet" (Näslund, 2004, s. 157).

Lauvås och Handal (2001) skriver att handledning idag kan användas som teamlärande och ett sätt att utveckla skolan som organisation. De beskriver samtidigt att handledning utförs på många olika sätt och i form av konsultation, rådgivning och supervision. Inom varje form menar de att det finns en spännvidd i definitionen beroende på om handledningen utförs inom exempelvis skola eller sjukvård. Generellt ses dock handledning som ett kollegialt lärande där olika kompetenser samlas för att utöka den samlade kompetensen hos de som deltar. Författarna beskriver att det finns olika traditioner som ligger till grund för den handledning som utövas i skolorna idag. En av dessa kallar de för "handling och reflektionsmodellen" (Lauvås och Handal, 2001, s. 73). Modellen bygger på att samtalet utgår från den handleddes situation, var denne befinner sig i nuläget och vart denne ska ta sig med hjälp av samtalet. Modellen handlar även om att handledaren ska försöka bortse från sin egen förståelse av det dilemma som lyfts upp i samtalet och istället försöka förstå den som handleds och hjälpa denne att få syn på sin förståelse. Det kan således ses som ett övergripande syfte, att synliggöra och skapa förståelse. Lauvås och Handal beskriver att målet med handledning, oavsett form, är att "utveckla en kompetens för den praktiska verksamheten" (2001, s.99). De framhåller att det finns goda skäl att studera den handledning som pågår för att se hur den kan utformas på bästa sätt för att denna utveckling ska ske.

I en studie av specialpedagogers handledning visar Ahlberg, Klasson och Nordevall (2002) att den ofta fokuserar på problemlösning av olika slag. De menar dock att denna typ av handledningsamtal kan bidra till att skapa en form av reflektion där syftet är att förändra praktiken. Genom att ta ett kliv tillbaka och tillsammans med kollegor få kritiskt granska och förhålla sig till den egna praktiken menar de att lärarna kan få syn på saker de vill förändra. De menar att detta kan bidra till att de tillsammans kan hitta lösningar som ligger så nära dem själva att de inte blir så svåra att genomföra. Deras studie visar på att lärarna, genom reflekterande samtal, kan skapa ett gemensamt språk och en gemensam syn på verksamheten som de själva befinner sig i. De beskriver att en sådan samsyn också gör det lättare för lärarna att nå varandra i samtalen. Studien utgår från ett projekt där skolan som social praktik och organisation studerades. Inom projektet studerades specialpedagogiska handledningssamtal under ett års tid genom att en forskare deltog i dessa. Studien är att betrakta som aktionsforskning, genomförd ur ett kommunikativt relationsinriktat perspektiv (Ahlberg, Klasson & Nordevall, 2002, s.26).

Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2005) beskriver att handledning kan ta två olika vägar, den ena vägen handlar mer om förståelse om deltagarnas egen praktik medan den andra vägen fokuserar mer på handling i praktiken som kan prövas och omprövas. Denna sista väg syftar mer till förändring och utveckling vilket i sin tur kan bidra till skolutveckling. Sundli (2007) framhåller att det måste till stora förändringar för att skapa en skolkultur som präglas av reflektion, samverkan och som har en gemensam strävan att utvecklas, där handledning då får en given roll som en del av skolutvecklingen. När det handlar om skolutveckling menar Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2005) att skolutveckling är något som framförallt skolledare lyfter fram som syfte med handledning. Skolledarna såg inte den individuella utvecklingen som huvudsyfte utan att det mer handlar om att hela skolan ska utvecklas. Lärarna själva lyfte däremot fram att syftet med handledning är att den ska ge kunskap, inspirera och att den ska utgå från lärarnas egna utgångspunkt och behov. Författarna

framhåller därmed vikten av att syftet med handledningen klargörs och förankras hos de som ska delta i handledningen (Lendahls Rosendahl & Rönnerman 2005). För att lyckas med att utveckla en skolkultur där handledning bidrar till skolutveckling menar Sundli (2007) att det är av största vikt att börja redan under de blivande lärarnas utbildningstid.

Åberg (2009) framhåller att både författare och andra aktörer har olika uppfattningar om vad handledning är och vad den syftar till. Även när Åberg själv verkade som professionell handledare på 90-talet upplevde hen att syftet med handledningen i skolan var diffus. Åberg (2009) menar att detta orsakar kollisioner mellan deltagarnas förväntningar och det faktiska syftet med handledningen. Detta beskriver hen som ett av studiens kunskapsmässiga bidrag, att undersökningen bidrar till att klargöra och beskriva skolledares förväntningar på handledning och hur de uppfattar handledningens syfte och mål. I sitt arbete skriver Åberg (2009) fram att det finns en viss strukturell skillnad mellan olika handledningstyper där hen menar att den ena formen syftar till verksamhetsutveckling medan den andra syftar till professionsutveckling. En tredje form beskriver hen som personalstödande handledning. Syftet med denna form av handledning beskrivs enligt följande:

Syftet är mentalt stöd åt personalen, ofta används ord som avlastning, andningspaus, avgränsning, befrielse, minskad känsla av ensamhet för att beskriva sådan handledning. Tanken är inte att deltagarna ska ha intentionen att aktivt granska, ompröva och förändra sitt arbete, tillfälligt överbelastade individer kan inte förväntas ha kraft och förmåga att göra det just när de behöver all sin styrka för att klara av det som är för handen. Här handlar det istället om att hämta kraft, att få avlastning, stöd, tröst, medkänsla, känna att man inte är ensam, få hjälp att se klarare och att sätta rimliga gränser för prestationskraven. Dessa handledningssamtal ska förebygga utbrändhet, visa på framkomstvägar och ingjuta hopp (Åberg, 2009, s. 187–188).

Även Sundqvist (2014) beskriver olika handledningstyper; det konsultativa-, det reflekterande- och det samarbetande handledningssamtalet. Hen menar att vilken typ av samtal det blir beror på problemets karaktär eller de handleddas erfarenhet och intresse. I det konsultativa handledningssamtalet får specialläraren mer utav en expertroll, där hen delar med sig av sina kunskaper till klassläraren. I detta samtal är elevens bästa i fokus och specialläraren utgår från klasslärarens beskrivning av situationen när hen föreslår åtgärder för klassläraren. Det reflekterande samtalet bygger på att specialläraren använder samtalsteknik för att stödja och utmana klassläraren. Syftet med detta samtal är att få klassläraren att vidga sin förståelse genom att se problemet ur olika synvinklar och på så sätt själv hitta sina egna lösningar. Det samarbetande samtalet däremot handlar om ett professionellt utbyte mellan specialläraren och klassläraren, ett diskussionsforum där man tillsammans försöker finna lösningar på problemet. Här handlar det om ett utbyte mellan två lärarprofessioner genom reflektion där deras olika kompetenser och synsätt möts för att bidra med ny kunskap kring problemet (Sundqvist. 2014).

Enligt Sundqvist (2014) beskriver litteraturen och forskningen att en förutsättning för att skolan ska bli mer inkluderande handlar om att speciallärare/specialpedagoger och klasslärare behöver utveckla ett samarbetande arbetssätt. Detta är enligt Sundqvist (2014) en fundamental faktor och bygger på att lärare kommunicerar öppet, samarbetar och har ett kollaborativt arbetssätt för att kunna möta alla elevers unika behov. Vidare menar hen att klasslärare och speciallärare/specialpedagoger måste närma sig varandra för att minska glappet mellan pedagogik och specialpedagogik, att utvecklas mot samarbetande lärare där alla elever ses som ett gemensamt ansvar. Sundqvist (2014) menar att det finns olika sätt att nå detta samarbete, dels genom det handledande reflekterande samtalet under ledning av specialpedagogen och dels genom att speciallärare går in i klassrummet och undervisar tillsammans med klassläraren. Sundqvist (2014) kallar detta sistnämnda arbetssätt för

samundervisning och härleder detta till den undervisning som ägde rum på 1980- och 1990-talet i Sverige under benämningen integrerad specialundervisning.

Sundqvist, Ahlefeldt Nisser och Ström (2014) har genom en dokumentanalys studerat och jämfört pedagogisk handledning i Sverige och Finland. I denna analys finner de vissa olikheter mellan länderna men samtidigt en hel del likheter. De skriver i sin artikel att de bland annat funnit att olikheterna framförallt ligger i ländernas utbildningspolitiska dokument och yrkestraditioner. Likheter handlar om att det i båda länderna finns ett behov av att tydliggöra och definiera den specialpedagogiska handledningen. Författarna skriver i artikeln fram att pedagogisk handledning måste förstås och betraktas som en komplex aktivitet, att det handlar om både reflektion och rådgivning. De menar att den specialpedagogiska handledningen behöver definieras och förankras i utbildningen och i ländernas olika policydokument.

Cook och Friend (2010) skriver i en artikel om att det i USA finns ett stort behov av samarbete för elever med funktionsvariation. De skriver att det under 1970-talet utbildades lärarkonsulter i USA för att arbeta för att stödja lärarna i deras arbete med elever med funktionsvariation. Dessa lärarkonsulter hade svårt att nå fram då lagarna kring specialundervisningen gick i en helt annan riktning och istället förespråkade direkt undervisning från specialpedagog till elev. På 1980-talet började lärarna känna att behovet av kollegialitet och samarbete var nödvändigt för att förbättra kvaliteten. Forskning har visat att skolor som kan identifiera sig som en samarbetande skola har större framgångar med elever än traditionella skolor där läraren är mer isolerad. Dessa resultat stämmer även överens med skolor som inkluderar elever med funktionsnedsättningar. Några generella framgångsfaktorer som är viktiga för att en skola ska nå goda resultat är att det kollegiala samarbetet mellan lärare fungerar. De menar att man ska tro på lärares professionalitet, att det ska finnas strukturer/metoder som gör det möjligt för administratörer och lärare att arbeta tillsammans för att förbättra förutsättningarna på skolan. Vidare lyfter de även vikten av att lärare är involverad i de beslut som fattas (Cook & Friend, 2010).

Idol (2006) har i en amerikansk studie tittat på hur och i vilken omfattning elever i svårigheter är inkluderade i den vanliga undervisningen. Vidare studeras även likheter och skillnader mellan hur det specialpedagogiska stödet har blivit erbjudet. Syftet med studien var att ta reda på vad som händer om lärare går till mer inkluderade pedagogiska metoder för elever i behov av stöd, att dessa elever till fullo ingår i den vanliga undervisningen. Empirin är insamlad via intervjuer med klasslärare, specialpedagoger, assistenter och rektorer. Författaren lyfter fram olika typer av samarbetsundervisning varav en av mer rådgivande/handledande karaktär och en som innebär att eleven får en assistent. Det första arbetssättet handlar om att specialpedagogen arbetar direkt med rådgivning/handledning till klassläraren och denna konsultation får indirekt påverkan på eleven. Här är det klassläraren som ansvarar för undervisningen i klassrummet. Det andra sättet handlar om att eleven har en assistent vid sin sida inom den vanliga undervisningen (ibid.). Detta beskrivs som det vanligaste alternativet i de fall skolan inte lyckats med att skapa en samarbetande och inkluderande skola. Detta finansieras oftast med specialpedagogiska medel och läggs då på en satsning som endast gynnar en elev, stödet tenderar också att bli kvar under en längre tid (Idol, 2006).

Enligt Idol (2006) kan avsaknaden av rektors stöd vara en orsak till att det inte sker en förändring mot en mer inkluderande skola. Här lyfts rektorns betydelse av att fungera som en pedagogisk ledare som är involverad i och intresserad av lärarnas arbete. Ytterligare ett resultat var att det på alla skolor förekom ”cooperative teaching”, där specialpedagog och lärare arbetade tillsammans i klassrummet. Det framkom att i princip varje lärare ansåg sig ha

behov av specialpedagog i klassrummet, detta är dock inte ekonomiskt hållbart. På en del av skolorna använde man sig även av specialpedagogerna på ett rådgivande/handledande sätt, vilket innebar att specialpedagogerna gjorde detta utöver sitt uppdrag (ibid.). Här menar hen att denna konsultation måste ligga i specialpedagogernas uppdrag och på bestämda tider. Vidare menar hen att när lärare rörde sig mot ett mer inkluderande klassrum så upptäckte de att strategierna som var avsedda för elever i svårigheter även gynnade andra elever. Författaren skriver fram att det blir viktigt att övervaka hur många elever som får fördelar av de strategier som specialpedagogen utvecklat tillsammans med läraren vid konsultation. Detta med syfte att visa på hur viktigt och effektivt det är att använda sig av modellen rådgivande/handledande karaktär för att kunna arbeta med flera klasser samtidigt, i motsats till att arbeta i klassrummet tillsammans med en klasslärare åt gången (Idol, 2006).

4 Teoretiska utgångspunkter

Under detta avsnitt presenteras studiens teoretiska ramverk och de utgångspunkter vi har i vår studie. Kapitlet presenterar och förklarar de teoretiska begrepp som används. Det handlar i denna uppsats om systemteorin där de centrala begreppen innefattar helhet och delar, relationer, här-och-nu-tänkande, cirkularitet samt möten mellan och inom system.

4.1 Ett systemteoretiskt ramverk

Den handledningsform som förmedlas i specialpedagogprogrammet vid Göteborgs universitet är den som Gjems (2007) beskriver som processhandledning. Den utgår från systemteorin och bygger på att den deltagare som lägger fram sitt problem också själv har mandat att avgöra vilken kunskap som krävs för att lösa problemet. I samtalet är uppmärksamheten riktad utåt, mot de relationer som man har i sin profession, till miljön man befinner sig i och det stoff man använder sig utav. En viktig aspekt är att handledningen ska vara frivillig om den ska kunna leda till att deltagarna vidareutvecklar sin kompetens. Gjems (2007) lyfter också fram att det är betydelsefullt att handledaren och deltagarna har en formellt jämlik relation i denna handledningsform. Med detta menar hen att handledaren bör både ha kunskap om handledning och även ha samma utbildningsbakgrund som deltagarna för att skapa en inlärningsprocess. Precis som Gjems benämner betydelsen av att det finns en jämlik relation mellan handledare och deltagare utgår vi i vår definition av handledning ifrån detsamma. Vi menar att specialpedagogisk handledning är den handledning som äger rum på den aktuella skolan i arbetslaget utförd av skolans specialpedagog.

Målsättningen med den systemteoretiska handledningsmodellen är enligt Gjems (2007) att få deltagarna att utveckla ett helhetsperspektiv på sin verksamhet, både teoretiskt och metodologiskt. Med helhetsperspektiv menar Gjems (2007) att deltagarna ska kunna reflektera över sig själva och den verksamhet de befinner sig i utifrån ett visst mått av distans. I arbetet med människor handlar helhetsperspektivet om relationer och ömsesidig påverkan, att kunna se sig själv som en aktör av flera. Vidare måste man kunna reflektera över sin verksamhet ur flera synvinklar, kunna finna en balans mellan att vara i handlingens centrum till att ta ett steg åt sidan och observera vad som sker i relationerna mellan miljö och aktörer. Målet med handledning blir således att den ska leda till att deltagarna utvecklar sin professionella kompetens men också att andra närliggande system utvecklar sin kompetens. Dessa system kan vara de människor man arbetar med, i skolans värld blir det överförbart på de elever man möter, vilket betyder att syftet blir att höja kvaliteten på undervisningen (Gjems, 2007).

De begrepp som används i studiens teoretiska ramverk utgår från de som Gjems lyfter fram som relevanta för systemteoretisk handledning. Kategorierna har sedan vidgats med hjälp av Öquist (2018) tankar om systemteori. Gjems (2007) beskriver att systemteorin handlar om relationer mellan människor, att system betecknar en grupp individer när man arbetar med mellanmänskliga förhållanden. Öquist (2018) beskriver att systemteorin är tillämpningsbar i vilken verksamhet vi än verkar inom. Hen framhåller att vi med hjälp av systemteorin kan få nya infallsvinklar på vardagsproblem, att förhållandet mellan stabilitet och förändring är av hög relevans för att behålla flexibiliteten i systemet. Ledarens uppgift enligt systemteorin handlar om att leda på gränssnittet, att ledaren kan se alla och att alla kan se ledaren. Här beskrivs förhållandet mellan ledare och den ledde som att man gemensamt utforskar och prövar olika vägar. Typiskt för denna organisation är att medlemmarna har större insikt i de beslut som fattas och att de delar på ansvaret. Den höga delaktigheten minskar rädslan vilket skapar nytänkande och en vilja att pröva nya idéer (Öquist, 2018).

Nedan presenterar vi några utvalda systemteoretiska begrepp som använts som stöd i analysarbetet.

4.1.1 Helhet och delar

Gjems (1997) menar att alla delar hänger samman, att de måste förstås i relation till varandra och att de ömsesidigt påverkar varandra. Alla människor i sociala system måste förstås som en gemensam helhet och hanteras utifrån ett helhetsperspektiv. Allt som inträffar på ett ställe i systemet kommer påverka de övriga delarna, alla delar inom systemet samspelar (Gjems 1997). Detta stärks av Öquist (2018) beskrivning om att systemtänkandet handlar om att se samband, att se helheter istället för skilda delar och att se världen i helheter. Hen beskriver vidare att en systemtänkare lägger stor vikt vid relationen mellan individ och dess omvärld och den ömsesidiga påverkan som äger rum dem emellan.

4.1.2 Relationer

Enligt Gjems (1997) står alla människor inom sociala system i relation till varandra, hur dessa relationer ser ut påverkar systemet. Vidare beskrivs att alla system har relation till andra system och att det sker en ömsesidig påverkan mellan de olika systemen. Öquist (2018) beskriver lagen om den nödvändiga variationen och beskriver detta som att det är viktigt att använda sig av den variation som finns utan rädsla för att tappa kontrollen, att vara uppmärksam på och dra nytta av skillnaderna. Hen menar att det i varje system finns en relation mellan variationen hos mig själv och den variation som kommer utifrån. Vidare beskrivs metaforen "fjärilseffekten" som en konkretisering av att förstå att systemteorin utgår från att små variationer kan skapa stora förändringar under rätt förutsättningar (ibid.).

4.1.3 Här-och-nu-tänkande

En viktig del av systemteorin menar Gjems (1997) är här-och-nu-perspektivet. Med detta menar hen att en viktig aspekt för att nå utveckling i det som sker i mötet mellan människor inom ett system är att utgå från det som sker, just när det sker. Vidare beskriver Gjems (1997) att system förändras under tid, och samspelet dem emellan, vilket gör att ett fenomen som uppstår inom system förstås bäst ur ett här-och-nu-perspektiv. Öqvist (2018) kompletterar detta begrepp genom att tillföra "unfreezing - moving - refreezing" som hen menar handlar om att ta ett steg ur nuet för att få saker att falla på plats för att återigen ingå i nuet utifrån nya förgivettaganden. Vidare beskriver Öqvist (2018) att systemteorins grundtanke handlar om att ligga på gränsen mellan stabilitet och kaos, att en lagom dos av oordning stimulerar till förändring. Hen menar att vi inte kan lära nytt utan att omvärdera våra trossatser genom att vi under en kort period får handskas med genuin osäkerhet i nuet.

4.1.4 Cirkularitet

Enligt Gjems (1997) kan cirkulariteten förstås utifrån systemteorin som ett sätt på hur människor och händelser ömsesidigt påverkar varandra i sociala system. Hen menar att helhetsperspektivet och cirkulariteten är beroende av varandra. För att kunna se helheten så måste man vara väl införstådd med det cirkulära mellan olika system och dess ömsesidiga påverkan. När det gäller synen på kunskap handlar cirkularitet, enligt Öquist (2018) om skillnaden mellan teori och praktik, att det är relationen och ömsesidigheten mellan dessa som är väsentlig. Hen beskriver vidare att ett sätt att förstå cirkulariteten mellan teori och praktik kan vara att använda sig av begreppet "förstå". Förståelsen här inbegriper både handling och reflektion.

4.1.5 Mötet mellan och inom olika system

Systemteorins uppmärksamhet riktas mot relationer mellan människor enligt Gjems (1997). Vidare beskriver hen att människor som arbetat tillsammans i sociala system under en lång tid utvecklar tydliga samarbetsmönster och det är relevant att möta människor från andra system för att utvecklas. Öquist (2018) utvecklar detta genom att skriva fram betydelsen av att kopplingen mellan och inom system har betydelse för kunskapsutveckling. Vidare beskriver hen att ett systems delar inte bör vara för tätt sammankopplade för att systemet ska fungera väl. Ibland behöver någon del i interaktionen inom ett system temporärt blockeras för att andra delar av systemet ska träda fram.

5 Metod

Under detta avsnitt presenteras hur studien har genomförts. Avsnittet inleds med att beskriva och förklara den valda forskningsansatsen. Därefter redogörs för valet av datainsamlingsmetod, urval och analysmetod. Därefter görs en kort beskrivning av genomförandet följt av en presentation av författarnas tankar kring studiens validitet och reliabilitet samt generaliserbarhet. Slutligen redogörs de etiska överväganden som gjorts i studien.

5.1 En abduktiv kvalitativ forskningsansats

Val av ansats styrs bland annat av antal respondenter, vilka forskningsfrågor man ställer samt om man som forskare vill få en djupare förståelse för ett visst fenomen eller om man är ute efter ett generaliserbart utfall (Sundqvist 2014). Denna studie omfattar ett begränsat antal respondenter och har en kvalitativ ansats. I undersökningen används öppna frågor där syftet är att tolka och förstå hur respondenterna uppfattar specialpedagogisk handledning. Detta tillvägagångssätt stämmer väl överens med Jergebys (1999) definition av en kvalitativ studie.

En skillnad i kvalitativ och kvantitativ ansats är rollen som forskare. I den kvalitativa ansatsen kommer forskaren närmare sitt studieobjekt, i den kvantitativa står forskaren utanför på ett annat sätt. Den kvalitativa forskningsprocessen ger forskaren större möjlighet till att förhålla sig flexibel till sin forskning och ändra designen efterhand (Ahrne & Svensson, 2015). Några av svårigheterna med att studera samhälleliga fenomen är att vi behöver hjälp från människor som är delaktiga i det vi vill studera och att vi som forskare alltid är en del av det vi forskar om (ibid.). Detta gör att sätten att ta reda på det blir begränsade. Ahrne och Svensson (2015) visar på tre alternativ, vi kan delta och observera, vi kan läsa och analysera dokument/bilder eller så kan vi fråga människor. Denna studie avser att fråga och att sedan bearbeta respondenternas skriftliga svar. För att få så ärliga svar som möjligt har forskarna i denna studie valt att själva stå utanför för att inte påverka respondenterna, vilket kan hända vid intervjuer (Ahrne & Svensson, 2015).

I denna studie antas ett abduktivt förhållningssätt. Jacobsen (2017) beskriver abduktion som ett sätt att parera mellan teori och empiri, att som forskare förhålla sig till båda dessa delar samtidigt. Även om denna studie ämnar utgå från ett bestämt teoretiskt ramverk så har vi försökt vara öppna för att empirin kan vidga vårt perspektiv. Det abduktiva förhållningssättet gör det möjligt att öppna upp för beskrivningar som kanske inte kan förklaras med enbart den utvalda teorin. Trots att studien genomförts utifrån en bestämd frågeställning där vi redan hade en viss förförståelse och vissa hypoteser så har ambitionen varit att genom det abduktiva förhållningssättet parera mellan teori och empiri. Detta har gjorts genom att pendla mellan respondenternas utsagor, vår förståelse av litteraturen, samt vårt teoretiska ramverk. Genom tolkning och omtolkning har detta förhållningssätt vidgat förståelsen av alla dessa delar och hjälpt till att förstå helheten.

5.2 Datainsamlingsmetod

Som datainsamlingsmetod för denna studie används vinjettmetoden. Jergeby (1999) nämner att vinjettforskning kan bedrivas som både renodlade vinjettstudier eller studier där vinjetter kombineras med andra metoder. Metoden introducerades på 50-talet av Peter Rossi. Till en början användes den som ett komplement till andra metoder för att kompensera deras svagheter. De bästa inslagen från att göra experiment, sociologisk surveymetod och attitydmätningar bakades ihop och blev till vinjettmetoden (Jergeby 1999). Bryman (2011)

menar att vinjettmetoden fungerar mycket bra i undersökningar som handlar om att ta reda på människors normer, värderingar och bedömningar, vilket vår undersökning avser. Från början var det främst en kvantitativ metod men efterhand har den blivit alltmer kvalitativ då vinjetterna oftare har inslag av öppna svarsalternativ (Jergerby, 1999).

Metoden går ut på att respondenten ställs inför en fiktiv situation, de får ta del av den via en kort text eller film. Därefter får de svara på ett antal följdfrågor, de kan vara i form av skalfrågor där respondenten talar om i vilken grad respondenten håller med om påståendet, det kan vara ett antal olika svarsalternativ där respondenten väljer det som hen anser passar bäst eller det kan också vara i form av öppna frågor där respondenten skriver fritt (Jergerby, 1999). Då respondenterna ställs inför en fiktiv situation och som på så sätt flyttas ifrån den egna verksamheten anses det möjligt att få ärligare svar än om situationerna handlar om respondenternas egen verksamhet (Bryman, 2011).

När man skapar en vinjett menar Jergerby (1999) att det är viktigt att den uppfyller vissa kriterier, den ska vara lätt att förstå, logisk och trovärdig samt inte så detaljrik att respondenten tappar tråden. Brunberg och Kullberg (2007) delar in vinjetter i olika typer, taxonomier där vinjetten bygger på empirisk basis medan typologi däremot bygger på begreppsmässig basis. Utöver dessa två skriver de fram en tredje variant där de sammansmälter de båda och får då ett angreppssätt som de benämner typfall, där tas hänsyn till både de begreppsliga och empiriska tillvägagångssätten.

Vinjetten i denna studie liknar mest modellen "typfall". Vinjetten har utformats som en slags fallbeskrivning som kan liknas vid en situation som skulle kunna uppstå i respondenternas pedagogiska vardag. Vinjetten består av ett fall där handledning av specialpedagog skulle kunna vara aktuell. Förhoppningen är att vinjetten väcker tankar och funderingar kring specialpedagogisk handledning, vilka fördelar den kan ge, vilka nackdelar som kan finnas samt vilket syfte och mål som handledning i arbetslaget kan ha. Vinjetten är skapad digitalt i ett enkätverktyg för att minimera vår egen påverkan på respondenterna.

5.3 Urval

Studiens urval består av rektorer, specialpedagoger och lärare på tre olika skolor. Totalt 30 respondenter i årskurs F-3. Urvalet gjordes utifrån ett målinriktat bekvämlighetsurval. Bryman (2011) beskriver att målinriktat urval handlar om att forskaren söker respondenter som är relevanta för forskningsfrågan/problemformuleringen. Vi har medvetet och målinriktat sökt respondenter som stämmer in med de yrkeskategorier och de som arbetar i den kontext som studien avser undersöka. I urvalet finns även personer som skulle kunna agera som grindvakter. Enligt Bryman (2011) handlar detta om personer som ger tillgång till den arena som är föremål för undersökningen. I denna studie är även vi som forskare grindvakter, utifrån vår egen länk till den aktuella undersökningsarenan. Bekvämligheten i urvalet handlar om att arbetslagen som valts var kända för oss och som troddes ge en god respons för att nå en hög svarsfrekvens och ett litet bortfall.

Med arbetslag menas, i denna studie, den grupp som tillsammans har ansvar för att planera, genomföra och utvärdera arbetet i den enhet de arbetar. Enligt Svedberg (2016) finns det olika grupper, hen nämner både sekundärgrupper och formella grupper. Ett arbetslag i vår definition är en formell sekundärgrupp. Svedberg beskriver dessa båda begrepp som att sekundärgrupp har ett gemensamt syfte och kan vara en grupp på jobbet. Formell grupp skriver hen fram som en grupp som inte valt varandra men som har ett gemensamt syfte där regler och rutiner har hög prioritet, här finns oftast även ett formellt ledarskap.

5.4 Genomförande

Inför genomförandet av studien gjordes en pilotstudie för att testa och få respons på vinjettens upplägg och frågor (se bilaga 1). Detta gav möjlighet att justera och förbättra vinjetten så att den bättre svarade upp mot studiens syfte. När det var gjort kontaktades de utvalda skolorna via mejl till rektorerna. Dessa mejlade sedan vidare till de pedagoger och specialpedagoger som var aktuella för undersökningen. I mejlet bifogades information om undersökningen via ett missiv (se bilaga 2) och där förklarades även de etiska riktlinjerna. I mejlet fick respondenterna en länk till vinjetten och de efterföljande frågorna. Efter två veckor mejlades en påminnelse ut tillsammans med en vädjan om deltagande. Vid tidpunkten för påminnelsen hade endast sex svar kommit in, varpå svarstiden förlängdes med en vecka.

Resultatet samlades sedan ihop och analyserades för att se hur delarna samverkade och för att söka mönster och samband mellan respondenternas utsagor. Vid de första genomläsningarna av empirin försökte vi hålla sinnen öppna för att inte påverkas för mycket av förförståelsen kring ämnet. Därefter var syftet att använda den hermeneutiska analysmetoden för att tolka och förstå utsagorna och sortera in dem i den systemteoretiska matris som utformats. Genom detta arbetssätt har strävan varit att pröva och ompröva vår förförståelse och egna kunskaper inom undersökningsområdet.

5.5 Hermeneutisk analysmetod

Analys av empirin är en viktig del av arbetet. Rennstam och Wästerfors (2015) delar in analysarbetet i tre delar, sortera, reducera och argumentera. Under sorteringen har studiens frågeställningar funnits med för att sedan kunna reducera ner det sorterade materialet till det som gett svar på frågorna. Utifrån det reducerade materialet har vi sedan försökt tolka och förstå empirin. Svensson (2015) menar att det är under själva tolkningsprocessen som empirin blir till något, vi tillskriver den mening. Hen säger vidare att det under denna process blir viktigt vilken teori forskaren utgår ifrån och vilka erfarenheter forskaren har med sig. Utifrån samma empiri kan olika forskare få ut helt olika resultat beroende på de teoretiska utgångspunkter de valt (Svensson, 2015). Tolkningen ligger till grund för hur resultaten kan presenteras i förhållande till tidigare forskning och egna erfarenheter.

Efter att ha läst empirin ett flertal gånger, där vi försökt lägga vår förförståelse åt sidan, närmade vi oss empirin på nytt genom att tolka och förstå den utifrån vårt hermeneutiska perspektiv. Detta ledde till att empirin sorterades in i en matris. Matrisen bygger på studiens systemteoretiska ramverk. Utifrån vår hermeneutiska tolkning och det teoretiska ramverket valdes några nyckelbegrepp ut som användes som guide när respondenternas utsagor tolkades och som i sin tur ledde fram till den tematiserade redovisningen. Nyckelorden finner ni i följande tabell.

Helhet och Delar	Cirkularitet	Här-och-nu tänkande	Relationer	Möten mellan och inom olika system
Allt hänger ihop Samband Individ/omvärld Påverkan Helhetsperspektiv	Förstå Teori och praktik Kunskapssyn Spiral/Cirkel Reflektion och diskussion	Nya förgivettaganden Stabilitet/Kaos Förändring	Ge och ta Samarbete Fjärilseffekt Stöttning	Samarbetsmönster Lös upp låsningar Kunskapsutveckling Arbetslaget som ett system Roller och mönster inom laget. Dela med sig

Tabell 1. - analysmatrix

Eftersom denna studies syfte är att tolka och försöka förstå hur pedagoger, rektorer och specialpedagoger uppfattar specialpedagogisk handledning så har en hermeneutisk analysmetod använts. Det finns ingen direkt mall för detta men Bryman (2011) skriver att det handlar om "... den forskare som analyserar en text ska försöka få fram textens mening utifrån det perspektiv som dess upphovsman haft" (s.507). I denna studie har det handlat om att tolka och förstå de svar som respondenterna gett på frågeställningarna. Ödman (2007) menar att hermeneutikens kunskapsintresse ligger i att förstå våra medmänniskor och vår omvärld, att få en ökad kunskap och djupare insikt om mänsklig existens. Vidare beskriver hen att detta förutsätter att man kritiskt granskar sina förgivettaganden och ser sina kunskaper i ljuset av ny kunskap. Då vi i denna studie inte kan frångå förförståelsen för det aktuella problemområdet så var det viktigt att först reflektera och synliggöra den, detta görs i inledningen (avsnitt 1).

Förförståelsen är enligt Ödman (2007) en viktig del i det vetenskapliga arbetet och skapar riktningen i vårt sökande efter ny kunskap. Utifrån vår förförståelse och den tolkning som gjorts genom studiens teoretiska ramverk och vår forskningsgenomgång har respondenternas utsagor sedan tolkats utifrån en pendling mellan helhet och delar. Denna pendling har i vår studie bidragit till vår tematisering av respondenternas utsagor. Vi har i denna pendling tagit till oss och tolkat både helheten och delarna i utsagorna. Dessa har vi tolkat i relation till vår förförståelse, teori och tidigare forskning.

Analysarbetet handlar om att tolka och förstå respondenternas utsagor. Ödman (2007) menar att de hermeneutiska vetenskaperna försöker finna innebörden i studieobjekten och att detta finner man genom att bland annat studera texter. Hen menar att tolkningen är hermeneutikens främsta redskap, här handlar det om att skapa en gemensam förståelse utifrån två olika förståelsehorisonter, den empiriska och teoretiska. Thomassen (2008) skriver om texthermeneutik och menar att det är just distanseringen mellan avsändare och mottagare som ger texten dess självständighet. Det är just detta som gör att vi kan ta till oss textens mening. Tolkningen av texten handlar inte om att förstå världen bakom texten utan tolkningens mål är att förstå det som ligger framför texten, vilka världar som öppnar sig. "Det är först när läsaren går från vad texten säger till vad den handlar om, uppfattat som varamöjligheter i läsarens liv, som textens mening förverkligas (Thomassen, 2008, s. 189).

Sundqvist (2012) menar att god forskning handlar om att det finns en logik mellan "...forskarens uppfattning om hur världen är beskaffad (ontologi), hur kunskapen om hur världen kan nås (epistemologi) samt hur forskaren går tillväga för att nå fram till denna kunskap (metodologi)" (s. 32). Ödman (2004) menar att ett ontologiskt faktum inom hermeneutiken består i att erkänna verkligheten i dess fulla vidd. Vidare lyfter hen att den epistemologiska frågeställningen, hur kunskap om världen kan nås, handlar om ett dualistiskt perspektiv, där världen och jaget blir en enhet. Ödman (2004) menar att det är först i detta perspektiv som vi kan utveckla ett sätt att förhålla oss till tolkandets problem. Utifrån det hermeneutiska perspektivet så handlar det om att vi som forskare strävar efter att tolka och förstå vårt studieobjekt.

Då studiens teoretiska referensram är systemteori och handlar om att alla delar hänger samman samt måste ses i relation till varandra (Gjems, 2017), känns den hermeneutiska cirkeln relevant för att skapa en förståelse för vårt problemområde. Den hermeneutiska cirkeln handlar enligt Ödman (2007) om att förståelsen fungerar som ett pendlande mellan del och helhet att vi ständigt ändrar riktning i vårt sökande efter kunskap, då ny kunskap ändrar vår förförståelse. Ödman (2007) menar dock att den hermeneutiska cirkeln mer bör betraktas som en spiral. Här kännetecknas spiralen av en ständig förändring av förståelsehorisonter i

relation till att vår kunskapsprocess och tolkningsverksamhet förändras. "Tolknings- och förståelseprocessen saknar början och slut; spiralen är oändlig." (Ödman, 2007, s. 107). Även om cirkelbegreppet förändrats över tid så kvarstår dess grundbetydelser, pendlingen mellan del och helhet samt förförståelsens betydelse i förståelseprocessen.

Westlund (2018) beskriver olika riktningar kring hur en analys inom hermeneutiken kan genomföras i praktiken. I denna studie används mestadels det som Westlund (2018) benämner den allmänna tolkningsläran. Här beskrivs den här förståelsen i centrum snarare än förklaringen. "Många forskare gör tolkningar genom att ständigt ställa textdelar i relation till helheten. En tolkning är inte rimlig om delar i det empiriska materialet går stick i stäv med helheten." (Westlund, 2018, s.74). De urval och teman som skapats utifrån empirin, bygger på vår förförståelse samt de nya insikter som framkommit under läsningen och tolkning av informanternas utsagor. Som helhet ses specialpedagogisk handledning och delarna blir då informanternas utsagor, tematiserade genom vår tolkning. Utifrån tolkningen av studiens empiri står följande delar i relation till helheten: hjälp utifrån, samarbete inom arbetslag, bidra till utveckling, eleven i fokus, reflekterande samtal, verka för utveckling, nå förändring, professionell utveckling och kollegialt lärande. Dessa delar återkommer i presentationen av resultatet.

5.6 Validitet och reliabilitet

Validitet handlar enligt Stukat (2011) om "... hur bra ett mätinstrument mäter det man avser att mäta." (s. 135). Hen beskriver även att reliabilitet i kvalitativa studier kan handla om feltolkningar av frågor, störningar under själva undersökningstillfället, gissningseffekter och även hur dagsformen är hos respondenten. Detta bekräftas även av Bryman (2011) som beskriver att reliabiliteten handlar om "huruvida resultaten från en undersökning blir desamma om undersökningen genomförs på nytt, eller om de påverkas av slumpmässiga eller tillfälliga betingelser" (s. 49). Vad gäller validitet och reliabilitet så problematiseras dessa begrepp av Bryman (2011) som även ifrågasätter om dessa faktiskt är relevanta att diskutera i kvalitativa studier. Jergeby (1999) menar att vinjettmetoden anses ge god intern validitet, detta för att respondenterna ställs inför exakt samma förutsättningar då de inte presenteras av olika personer utan i text eller annan media. Däremot är det svårt att dra generella slutsatser av denna metod. Analysen och tolkningen av svaren blir knuten till forskaren och skulle i de allra flesta fall troligen få ett annat resultat om undersökningen skulle göras om av en annan forskare, vilket leder till låg extern validitet (ibid.).

Det som varit relevant för studien kring validitet och reliabilitet har handlat om att vara vaksamma på att utforma frågeställningarna så att de hänger ihop med det övergripande syftet. En strävan har också varit att förankra studien i redan etablerade vetenskaper och teorier. Studiens teoretiska referensram och vårt hermeneutiska perspektiv har gett stöd i analysarbetet och genom dessa ökat studiens trovärdighet. Vi är dock samtidigt väl medvetna om att vi som forskare alltid kommer att påverka resultatet utifrån att den tas fram genom egen tolkning i analysen. Som forskare läser vi in och analyserar materialet utifrån förförståelsen så vi är medvetna om att detta kommer att forma vilka delar av resultatet som skrivs fram.

5.7 Generaliserbarhet

Eftersom undersökningen riktats till att endast omfatta ett mindre urval respondenter så har förväntan inte varit att kunna göra några generaliseringar utifrån resultatet. Det har heller inte varit syftet med denna studie.

5.8 Etiska överväganden

Vetenskapsrådet (2002) skriver fram fyra grundläggande etiska principer, dessa är, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Denna studie har strävat efter att uppfylla samtliga krav. I enlighet med *informationskravet* har uppgiftslämnarna informerats om syftet med studien och på vilka villkor de deltar. Uppgiftslämnarna har via mejl fått information om att deltagandet är frivilligt och att de när som helst under studien haft möjlighet att avbryta sitt deltagande.

Enligt Jacobsen (2017) har deltagarna rätt till fullständig information om undersökningen, vad deras deltagande kan få för konsekvenser och hur resultatet kommer att användas. Hen menar dock att det kan vara svårt att ge helt fullständig information, och att det faktiskt kan påverka resultatet. Denna undersökning inleddes med ett missiv till deltagarna där syftet med undersökningen framgår och att resultatet bara kommer att användas inom ramen för denna studie (se bilaga 3).

För att förtydliga för uppgiftslämnarna om att de själva har rätt att bestämma över sin medverkan skrevs det i missivet att de *samtycker* till deltagande i studien genom att klicka på länken till enkäten. Samtyckeskravet har även följts genom att uppgiftslämnarna haft möjlighet att själva bestämma över sitt deltagande. De har haft möjlighet att besvara en eller flera frågor utan krav på att alla måste besvaras. Uppgiftslämnarna har när som helst haft möjlighet att avbryta deltagandet och stänga ner enkäten. Forskarna i denna studie har ej haft möjlighet att kontakta de som valt att avbryta deltagandet eftersom alla deltagit anonymt. Anonymiteten har också bidragit till att studien kunnat uppfylla konfidentialitetskravet.

För att uppfylla *konfidentialitetskravet* informerades även deltagarna om hur deras uppgifter hanteras och bevaras för att på största möjliga sätt skydda deras konfidentialitet. Deltagandet har skett via en länk där respondenterna haft möjlighet att svara utan att några personuppgifter samlats in. Svaren har inte kunnat kopplas till några mejladresser, därför har inte möjligheten att urskilja vem som har svarat vad funnits. Vår utgångspunkt har varit att anonymiteten är viktig för att få in öppna och ärliga svar. Anonymiteten har också varit särskild viktig eftersom det finns etiska svårigheter med att studera en verksamhet som vi själva känner till och där respondenterna känner till oss. Därav blev det viktigare att hålla avstånd för att inte påverka respondenterna. Detta var en av anledningarna till att studien genomfördes med hjälp av digitala verktyg där respondenterna deltar anonymt.

Vad gäller *nyttjandekravet* beskrivs att “uppgifter om enskilda, insamlade för forskningsändamål, får inte användas eller utlånas för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften” (Vetenskapsrådet, 2002, s.14).

Eftersom inga personuppgifter samlats in så kommer de heller inte kunna nyttjas på ett otillbörligt sätt. De mejladresser som använts för att kontakta uppgiftslämnarna inför deltagandet har enbart använts vid den initiala kontakten och vid utskicket för påminnelsen. Utöver detta kommer de inte nyttjas till annat än att eventuellt skicka ut länk till den färdiga uppsatsen.

6 Resultat

Under detta avsnitt redovisas resultatet utifrån studiens syfte och forskningsfrågor. Redovisningen inleds med en redogörelse för bortfallet och följs sedan av resultatet på respektive fråga. Resultatet presenteras i löpande text och genom vissa utvalda citat. Under vår hermeneutiska analysprocess av respondenternas utsagor har vi funnit tre tematiserade kategorier. Detta har lett till att matrisens fem inledande kategorier resulterade i tre mer övergripande kategorier i resultatredovisningen. Dessa tre kategorier har olika namn under de olika frågeställningarna men innehållsmässigt är de av samma karaktär. Den första kategorin kommer ur "här-och-nu tänkande", vilket vi tolkar, står för lärarnas vardag och dilemman som de stöter på - det handlar om att skaffa sig nya förgivettaganden. I nästa kategori har "helhet och delar" och "cirkularitet" smält samman till en kategori som innefattar det kollegiala samarbetet, reflekterande samtal och professionell utveckling. Den sista kategorin kommer ur "relationer" och "möten inom och mellan system" och berör frågor som tangerar utveckling, som vi tolkar kan mynna ut i skolutveckling. I vår tolkning av empirin börjar det i det lilla för att växa och pendla mot det stora, i det här fallet specialpedagogisk handledning som kan mynna ut i skolutvecklande insatser.

6.1 Bortfall

Resultatet på vinjetten visade att samtliga yrkeskategorier finns representerade bland de som svarat. Slutresultatet landade på ett deltagande på 50%, vilket blir 15 personer utav 30 tillfrågade. Av de femton personer som valde att delta så svarade alla på samtliga tre huvudfrågor. Vid den sista frågan om informanten hade egen erfarenhet av handledning så var det tretton personer som svarade och beskrev på vilket sätt de hade fått denna erfarenhet.

De 15 personer som valde att avstå från deltagande i studien har inte meddelat orsaken. Det som kan utläsas kring bortfallet är att det är en rektor, en specialpedagog och tretton pedagoger som inte svarat. På vilket sätt detta bortfall påverkat resultatet är oklart eftersom det inte går att förutse om deras svar skulle ha skilt sig nämnvärt från de som svarat på vinjetten. Då respondenternas utsagor har stora likheter med varandra kan ett mindre bortfall medfört fler svar av samma sort. Svarsfrekvensen kanske också kan ha påverkats av anonymiteten. Det kan ha funnits en osäkerhet hos respondenterna huruvida de verkligen garanteras anonymitet eller om deras svar hade kunnat identifieras. En sådan osäkerhet skulle kunna vara en bidragande faktor till bortfallet. Ytterligare en aspekt som kan ha påverkat bortfallet är att enkäten skickades ut i samband med sportlovsveckorna.

6.2 Uppfattningar om specialpedagogisk handledning i arbetslaget

Här redovisas de fördelar respektive nackdelar respondenterna uppfattar kring specialpedagogisk handledning.

6.2.1 Fördelar med specialpedagogisk handledning

A) Uppfattningar om att hjälpen kommer utifrån

En fördel med handledning av specialpedagog i arbetslaget är att få tips och idéer, att få strategier och tydligare arbetsredskap för hur man kan komma vidare i sitt arbete, uttrycker respondenterna. Respondenterna menar även att det är viktigt att man som lärare själv kan

välja vilken förändring som passar bäst att genomföra. Vidare lyfts också betydelsen av att få ventilera sina tankar med sina kollegor att bli lyssnad på.

Att också kunna få nya infallsvinklar, tips och idéer kring hur man kan hantera gruppen och inte minst den specifika eleven som beskrivs i fallet är också en stor fördel... Att få hjälp och stöd med nya arbetssätt och annat kan vara avgörande för att man ska orka fortsätta, då finns det något nytt att testa och utvärdera och känslan av hopplöshet suddas bort och man tar nya tag.

Ytterligare en del som upplevs vara viktigt är att specialpedagogen kommer in och stöttar, ger feedback och lyssnar när lärarna känner att de provat allt och inte kommer vidare eller orkar mer. Att specialpedagogen ska fungera vägledande och stöttande.

En specialpedagog ska ge mig/oss tydliga arbetsredskap, mer strategier där våra egna inte räcker till. Vara ett stöd när man inte mäktar med mer samt vara länken till rektor för ev uppbackning. Även lyssna in vad vi gör och ge feedback till det vi gör. Hjälpen när man som pedagog/lärare inte vet vad man ska göra mer.

Vidare uttrycker flera respondenter att de i arbetslaget har möjlighet att få syn på situationer ur flera perspektiv, att det finns en styrka i att vara flera runt de problem som uppstår. "Det är viktigt att kunna lyfta och se ut ett annat perspektiv och ur barnets perspektiv. vad är det som är svårt för eleven och hur kan vi hjälpa eleven."

B) Uppfattningar om samarbetet inom arbetslaget

Flera av respondenterna sätter stor tro till arbetslagets kraft att verka för ett ökat samarbete både inom arbetslaget men också mellan arbetslag och specialpedagog. Detta samarbete kan enligt respondenterna leda till en gemensam syn och förhållningssätt. Här uttrycker de även en styrka i att vara flera lärare runt elever i behov av stöd, där fler känner till och har förståelse för situationen och kan hjälpa till oavsett vilken klass eleven tillhör.

Genom att en specialpedagog håller i diskussionerna så att det blir en bra struktur på handledningen kan det bli ett tryggt arbetsklimat, där alla blir lyssnade på. Specialpedagogen kan också ställa frågor, komma med nya infallsvinklar, för att föra diskussionen vidare.

Flera av respondenterna menar att det kollegiala stödet och möjligheten till att få stöttning av sina kollegor är en viktig del i handledningen.

Ett kollegialt lärande där man kan ta del av varandras erfarenheter kring situationer... Hitta strategier och lösningar tillsammans i reflekterande samtal. Detta blir ett samarbete mellan specialpedagog och ett helt arbetslag. Även ett förbättrat samarbete i arbetslaget och förhoppningsvis kunna ge gemensam syn och förhållningssätt.

Respondenterna uttrycker att i handledning i arbetslaget kan kollegor få en förståelse för hur läget är just nu och hjälpa till om det behövs. Här uttrycker de att alla lärare i ett arbetslag tillsammans kan komma fram till bra strategier för att bemöta en elev. "Man jobbar på alla fronter/på samma sätt vilket är ett måste för eleven. Annan personal ser kanske andra sidor av eleven som behöver komma fram. Både bra och mindre bra sidor."

Några av respondenterna uttrycker att de i handledning kan ta del av varandras erfarenheter och att det handlar om att få ihop teori och praktik. Olika delar i ett arbetslag, olika utbildning och erfarenhet, uttrycks av respondenterna bidra till olika lösningar och förslag på insatser. De uttrycker också att det borde schemaläggas tid för reflektion kring olika dilemman som uppstår i vardagen. "Alla stunder där man får diskutera pedagogik gynnar verksamheten. Diskutera dilemman. Det borde ligga regelbundet i planeringstiden".

C) Uppfattningar om hur handledning bidrar till utveckling

Här under redovisas de utsagor som handlar om att olika system möts, samband och relationen mellan individ och dess omvärld, att variationen av kunskap som finns inom ett arbetslag är berikande för att finna nya vägar att pröva. Vidare uttrycker respondenterna att de ser en möjlighet för utveckling genom att specialpedagogen kommer in med andra ögon, kan se problemet ur ett annat perspektiv. "Någon som kommer utifrån utan relation till eleven kan ge synpunkter utifrån sitt specifika kunnande" uttrycker någon. Här lyfts även specialpedagogens utbildning som adekvat för handledning i arbetslaget.

Enligt respondenterna bör ledningen ha insyn i handledningen så att rätt insatser sätts in. Vidare uttrycks att handledning i arbetslaget kan leda till utveckling av ett fungerande värdegrundsarbete på skolan. Ytterligare en fördel som skrivs fram är att handledning ska lyfta och stärka lärarna, där varje deltagare i handledning själv är en del av problemets lösning. "Att laget tillsammans ska hjälpas åt att förbättra/utveckla situationen för både elev, klassen och läraren."

6.2.2 Nackdelar med specialpedagogisk handledning

I svaren på frågan om nackdelar med specialpedagogisk handledning i arbetslaget var respondenternas utsagor inte lika mångfacetterade som under övriga frågor. Här fokuserades mestadels specialpedagogens roll och förmåga att vara kvalificerad samtalspartner samt lärarnas arbetsmiljö. Dessa resultat redovisas därför inte i teman.

På frågan om hur respondenterna uppfattar nackdelarna med specialpedagogisk handledning i arbetslaget framträder följande resultat:

Respondenterna uttrycker att det handlar mycket om specialpedagogens roll, hur hen leder samtalet och fördelar talutrymme. Vissa menar att det finns en oro att endast ett fåtal kommer till tals om specialpedagogen inte klarar av sitt uppdrag som samtalsledare.

Men det krävs en bra ledare för att specialpedagogisk handledning i arbetslaget ska bli bra tror jag. Annars tror jag lätt en nackdel kan bli att fokus hamnar hos en eller några få personer i arbetslaget, som tar för sig för mycket.

Ytterligare en nackdel med specialpedagogisk handledning som skrivs fram är att specialpedagogen inte har helhetssyn, det kan vara frustrerande för läraren att ta emot råd i affekt.

Att spec inte lyssnar in vad jag/vi har gjort och säger. Att spec lämnar för mycket strategier samt kräver för mycket av redan sliten personal.

Det måste finnas en god relation mellan specialpedagog och arbetslag, menar respondenterna. Enligt denne är det viktigt att läraren inte ska känna sig ensam eller misslyckad. Andra uttrycker att det kan vara svårt att tänka nytt och kreativt i en handledning om man redan är helt slut och upplever att det inte finns fler möjligheter. En känsla av att man inte bli lyssnad på av specialpedagog utan får ännu fler arbetsuppgifter, råd och krav när man som lärare är helt slut.

Om man är "uttröttade" kan det vara svårt att få till en kreativitet och tänka nya och fler lösningar. Man känner sig "tömd" och har svårt att se att det kvarstår möjligheter. Vilja till att hitta fler lösningar kanske inte "finns" just nu.

En nackdel som respondenterna kan se är att handledning inte ligger regelbundet. Enligt respondenterna krävs det trygghet i gruppen för att deltagarna ska våga öppna sig och

handledningen ska bli kreativ. "En nackdel kring en sådan form av handledning kan vara om arbetslaget inte har ett öppet klimat och man vill/kan ta tips och idéer från andra."

6.3 Förväntningar kring specialpedagogisk handledning i arbetslaget

På frågan om vilka förväntningar de yrkesverksamma har på specialpedagogisk handledning i arbetslaget framträder följande resultat:

A) Förväntningar om att nå förändring

Respondenterna förväntar sig stöd och hjälp i handledningen och att hitta nya vägar i arbetet kring svåra situationer. Respondenter uttrycker att, "I det stora hela handlar det om att kunna få stöd och ge stöd till kollegor". Vidare lyfter de att det är specialpedagogen de förväntar sig ska komma med nya tips och idéer kring hur arbetet i klassrummet ska förbättras/förändras, "Att specialped. kommer med tips, idéer och praktiska lösningar samt praktiskt material." Ytterligare en förväntan är att det som sägs också förvandlas till handling och inte bara stannar vid ord - handledningen ska leda till någon form av förändring/utveckling av verksamheten.

Respondenterna förväntar sig att handledningen ska ge möjlighet att lyfta dilemman som under handledningen ska lösas eller i alla fall ge en plan för att komma framåt. Få hjälp med vilket stöd man ska ge barnen för barnens bästa. Det uttrycks en förväntan om att handledningen ska stötta i arbetet kring en enskild elev och driva på arbetet med anpassningar, åtgärdsprogram eller utredning om det behovet finns. Även att arbeta med att utvärdera åtgärder som redan gjorts.

B) Förväntningar om professionell utveckling

Flera respondenter lyfter vikten av möjligheten att dela med sig av sin erfarenhet till sina kollegor men också att få inblick i varandras vardag, bli bekräftad av kollegorna. På så sätt, menar de, ökar förståelsen för kollegornas situation och möjligheten för att då kunna hjälpa och stötta sina kollegor också blir bättre.

Att man efter handledning ska känna att man kommit ett steg vidare...man har fått dela med sig. Vi har utifrån en gemensam diskussion nya tankar, idéer och ögon på saker och ting.

Respondenterna förväntar sig att handledningen ska leda till personlig utveckling och detta kan leda till att man blir säkrare i sin profession. Vidare uttrycker respondenterna att när man lär sig mer kring en elevs svårigheter ökar förståelsen för varför ett visst stöd behövs.

Ytterligare en aspekt av förväntningar på handledning är att "Tid är avsatt för att ha möjlighet till reflektion och diskussion". Förväntan finns också kring specialpedagogen, en tro till specialpedagogens expertkunskap, som kan leda till erövrandet av ny kunskap.

Respondent uttrycker att det som ska göras inte alltid måste göras av läraren själv, det kan leda till någon form av avlastning för läraren. Hen menar att specialpedagogens helhetssyn gör det möjligt för hen att omfördela resurser dit behoven är störst.

C) Förväntas bidra till kollegialt lärande och utveckling

Respondenterna förväntar sig att man i handledning får möjlighet till nya perspektiv och se saker på nya sätt, vilket de tänker ska leda till nya sätt att tänka och arbeta på när man själv tycker att man har provat allt. Det blir "ytterligare en dimension kring hur man kan tänka när man som pedagog i klassrummet kört fast."

Ytterligare en förväntan som respondenterna uttrycker är att specialpedagogen förmår arbetslaget att nå mer samsyn kring arbetet med elevernas svårigheter, förhållningssätt och bemötande. "En samsyn där man vet hur vi tänker i teamet, att man inte sitter ensam utan känner att man har en handlingsplan som arbetslaget känner till och förhåller sig till."

En förväntning beskrevs som att ge och få stöd av sina kollegor. "Även att alla är förberedda, alla tar sig tid att lyssna till varandra." Respondenterna uttrycker en förväntan om att specialpedagogisk handledning ska leda till ömsesidigt utbyte av erfarenheter och kunskaper.

6.4 Handledningens syfte och mål

På frågan om hur respondenterna uppfattar syftet och målet med specialpedagogisk handledning i arbetslaget framträder följande resultat:

A) Eleven i fokus

Här lyfter respondenter fram syftet med handledningen som att få alla i arbetslaget att sträva åt samma håll, se vägen framåt. Flera svarar att det är med barnens bästa som mål, "... hjälpa en elev och med målet att eleven ska utvecklas optimalt utifrån sina förutsättningar".

Respondenterna svarar att det handlar om arbetslagets förväntningar, de ska vara rimliga och förändringarna ska få ta tid. "Om en elev har haft svårigheter en lång tid får man tänka att man behöver lång tid för att lösa det". Vidare uppger de att det handlar om en ökad teamkänsla, stötta varandra i arbetslaget och få hjälp av varandra i svåra situationer. "Syftet är att man ska få den lilla extra hjälpen som man kan behöva, även om man känner att man provat många saker så finns det alltid saker som hjälper."

B) Tid för reflekterande samtal

Respondenternas utsagor visar att flera har ett här-och-nu fokus när de beskriver syftet med specialpedagogisk handledning i arbetslaget. De benämner handledningssamtalen som ett tillfälle för reflektion och diskussion, där man kan få ny input samt nya verktyg. Det kan även vara att skapa gemensam utgångspunkt i diskussionen kring eleverna och underlätta för den enskilda klassläraren vid olika lärsituationer. Det handlar om, "hitta strategier och lösningar tillsammans i ett reflekterande samtal", uttrycker respondenterna.

Man kan delge varandra tips med erfarenhet i verkligheten. Man spar tid och ger många fler samma info/verktyg på samma gång istället för en och en.

I empirin skrivs det fram att det handlar om att "lyfta saker ur en annan vinkel och få ett nytt synsätt på problemet". Det kan både handla om att få lite extra hjälp och själv vara med och medverka till lösningar. Respondenterna beskriver att handledningen syftar till att ge arbetslaget möjlighet att ta del av varandras erfarenheter, få tips och idéer. Vidare svarar de att syftet är en möjlighet till stöd och vägledning.

en ventil där man får med sig ny energi och nya metoder och lärarhandledningar att prova att få tid att reflektera över, men även lyfta och synliggöra, svåra situationer som uppkommer i arbetet med eleverna (eller kanske kollegorna).

C) Att tillsammans verka för utveckling

Respondenterna skriver fram att syftet och målet med handledning handlar om att förbättra samarbetet i arbetslaget, stötta och hjälpa varandra. Vidare skriver de fram vikten av att "känna ett kollegialt stöd, att man inte är ensam i båten". I empirin beskrivs handledningens syfte som att verka stärkande, "stärka och lyfta den berörda läraren, att man hjälps åt". Det handlar om att tillsammans bryta negativa spiraler, fokusera på det positiva istället för det negativa, uttrycker respondenterna.

Ordet "tillsammans" är något som återkommande nämns som en faktor när respondenterna beskriver syftet med handledningen. Respondenterna skriver att syfte och mål är att tillsammans lyfta fram olika lösningar som utvecklar, tillsammans hjälpas åt, tillsammans hitta strategier och lära av varandra. Vidare skriver respondenterna att syftet är att "vi bygger upp en bank i oss själva med redskap för kommande situationer."

Utvecklingen skrivs fram som både personlig och yrkesmässig utveckling men även utveckling för eleven och gruppen. Respondenterna beskriver att syftet är, "gemensamt kunna komma fram till hur skolan på bästa sätt kan hjälpa och stötta våra elever".

Att arbetslaget får ta del av varandras erfarenheter, få tips och idéer. Lärarna får också en avsatt tid till att sitta ner och prata, vilket kan vara svårt att få till också. Tillsammans för vi arbetet och utvecklingen i vår undervisning/bemötande framåt. Tillsammans blir vi enade och proffsiga :-)

7 Diskussion

Detta avsnitt är uppdelat i tre delar och presenteras i följande ordning; metoddiskussion, resultatdiskussion, studiens kunskapsbidrag och förslag till vidare forskning.

7.1 Metoddiskussion

I inledningsskedet av vår studie var vi emellanåt tveksamma om vårt val av metod var den rätta. Ingen av oss hade tidigare kunskap om eller erfarenhet av vinjettmetoden. Vi kände oss heller inte helt säkra på om den systemteoretiska ramen skulle fungera tillsammans med denna metod och vår hermeneutiska ansats. Det var en process för oss att få syn på och förstå hur dessa delar hängde samman. Vi upplever nu att metoden hjälpte oss att nå vårt syfte, den gav oss nya sätt att ta oss an problemområdet. Den hjälpte oss även att få syn på olika aspekter av handledning. I efterhand kan vi se att vi hade formulerat oss annorlunda i våra frågor för att öka möjligheten att komma åt det vi var ute efter. Vi hade valt att använda möjligheter och hinder istället för fördelar och nackdelar, då vi tror att dessa sistnämnda inte ger samma vidd i svaren som de förstnämnda. Resultatet hade vi säkert kunnat få fram genom andra metoder, exempelvis intervjuer. Vi upplever att vinjettmetoden hjälpte oss att få öppna och ärliga svar eftersom vi då kunde hålla distansen till respondenterna och inte påverka dem, exempelvis genom våra olika sätt att ställa frågorna på. Metoden gjorde så att respondenterna kunde delta helt anonymt. Den gjorde även att vi sparade tid på transkribering eftersom svaren skickades in skriftligt via det digitala verktyget. Svaren var sedan, rent tekniskt, enkla att föra över i vår analysmatris som vi hade byggt upp med hjälp av vår teoretiska referensram. Den största nackdel som vi upplever med denna metod är att vi inte har kunnat ställa fördjupande frågor kring sådana utsagor som vi funnit intressanta. En annan nackdel är den låga svarsandelen som vi inte lyckades påverka, trots påminnelser.

7.2 Resultatdiskussion

I detta avsnitt diskuterar vi resultatet i relation till vårt syfte och våra forskningsfrågor. Detta diskuteras även i relation till den forskning som tagits upp i avsnittet litteraturgenomgång/tidigare forskning, samt i relation till vårt systemteoretiska ramverk. Genom vår hermeneutiska analysmetod, våra tolkningar, har vi försökt förstå texten och söka mönster i resultatet. Utifrån de teman som utkristalliserades i resultatet kan vi se att den specialpedagogiska handledningens centrala aspekter hänger samman med de tre aspekter som lyfts fram som centrala i delar av forskningen. Handledningens centrala aspekter är problemorientering, kollegialt lärande och förändringsarbete. Utifrån vår vidgade förståelsehorisont kan vi se ett samband med det som Scherp (2013) benämner som arbetsorganisation, utvecklingsorganisation och helhetsidé. Där vi kopplar problemorienteringen till arbetsorganisationen, kollegialt lärande till utvecklingsorganisationen och förändringsarbetet till helhetsidén.

Utifrån ett helhetsperspektiv blir syftet att förstå att alla delar inom ett system påverkar helheten. Relationen mellan individer men även mellan individ och dess omvärld har stor påverkan på systemet. Vi tolkar det som att i en ändamålsenlig handledning, där syftet är klargjort och relationerna är trygga, utmanas deltagarna att våga balansera mellan kaos och stabilitet. Detta kan leda till nya förgivettaganden och på sikt även till förändring. När resultatet diskuteras utgår vi från helhetsperspektivet, specialpedagogisk handledning, men börjar i delarna för att landa i helheten.

7.2.1 Specialpedagogisk handledning - med syfte att stärka individen

Utifrån vår hermeneutiska analysmetod tolkar vi det som att respondenterna uppfattar specialpedagogisk handledning som ett forum där de får möjlighet att mötas och utvecklas i sin profession. Delar av deras utsagor pekar dock på att förutsättningarna inte alltid finns. Tiden är en sådan aspekt som visar sig i vår empiri. Respondenterna uttrycker en avsaknad av tid och att handledningen inte är inlagd i schemat. De önskar bättre förutsättningar från ledning för att handledningen ska blir prioriterad och kontinuerlig. Tidsaspekten lyfts fram av fler forskare (Sundqvist, 2012; Sahlin, 2004, Lendahls Rosendahl & Rönnerman, 2005; von Ahlfeld Nisser, 2014) som hänvisar till de organisatoriska förutsättningar som här handlar om att ledningen stödjer verksamhetsformen, frigör tid för handledning men även att skolledningen måste legitimera och skapa utrymme för handledning. Som vi förstår det skulle det kunna vara så som respondenterna i Sahlins (2004) studie upplever det, att handledning och fortbildning konkurrerar med varandra. Men vad händer om vi ser på handledning som fortbildning, och vilken innebörd ligger i ordet fortbildning? Om de organisatoriska förutsättningarna är de rätta, möjliggörs det som våra respondenter uttrycker som ett syfte med handledning; att få diskutera och reflektera kring vardagsdilemman. Detta är något som även Scherp (2013) kommit fram till, att lärare och skolledare vill få möjlighet att arbeta med dilemman som gynnar elevers lärande och utveckling. Ur systemteoretiskt perspektiv kan vi se att detta område handlar om att människor inom systemet behöver ta ett steg ur nuet för att reflektera och få saker att falla på plats och på så sätt skapa nya förgivettaganden som skapar utveckling inom och mellan system.

Återkommande i empirin är att respondenterna uttrycker ett behov av att specialpedagog ska fungera stödjande, att lyssna in och komma med feedback i handledningssituationen. Respondenterna menar att de behöver få vägledning för att komma vidare. Vidare ger respondenterna uttryck för att man som lärare själv måste få bestämma vilken förändring man vill få till stånd. Detta är grunden i den processhandledning som Gjems (2007) förespråkar, det handlar om att den deltagare som lägger fram problemet också äger mandatet att avgöra vilken kunskap som krävs för att lösa problemet. Likt respondenternas tankar om att få till förändring så uttrycker Bladini (2004) att handledningens kärna handlar om att skapa förändring. Sahlin (2004) lyfter fram i sin undersökning att handledningssamtalen ofta kom att handla om vardagsdilemman som hade sitt ursprung i relationen mellan elev och lärare, att specialpedagogens roll kom att handla om att vara en stödjande person vid problemlösning. Denna uppfattning kan även kopplas till Gjems (2007) beskrivning av processorientering, där uppmärksamheten är riktad utåt mot de relationer som man har i sin profession, den miljö man befinner sig i och det stoff man använder sig utav. Men det kan också handla om ömsesidigheten mellan den handledda och den som handleder. Perssons (2013) resultat bekräftar de svar som vi fått av respondenterna. Hen menar att de handledda upplever handledning som något positivt om det finns en ömsesidighet i kommunikationen, och att handledaren kan tillföra nya perspektiv.

Vi förstår det som om det finns behov av att handledningen ska fungera som ett forum där problem löses, där någon utifrån kommer in och ser till att rätt åtgärder alternativt rätt resurser sätts in. Detta är något som även Åberg (2007) betonar då hen beskriver att specialpedagogisk handledning i skolan främst handlar om problemhantering. Vi tolkar att en del av våra respondenter har ett mer kategoriskt synsätt när de uttrycker att handledning syftar till att hjälpa till med kartläggning, att underlätta för läraren och att det tillkommer mer arbetsuppgifter för lärarna. Här blir det tydligt att eleven, precis som Ahlberg (2015) beskriver det, blir bärare av problemet. Lärarna vill ha hjälp att få ordning på problemet. Vi

förstår det som att de rätta förutsättningarna saknas, ledningens stöd och stimulans uteblir. Skolan saknar då den helhetsidé som Scherp (2013) uttrycker som relevant i en organisation som möjliggör handledning.

7.2.2 Specialpedagogisk handledning - med syfte att stärka arbetslaget

Respondenternas förväntningar på handledning handlar om att få nya redskap, fördjupad förståelse, nya perspektiv på situationer i vardagen. Tillsammans med sina kollegor får de erövra nya vägar som kan leda till förändring för både eleverna och sig själva i sin profession. Bladini (2004) betonar i sin studie att det är centralt att deltagarna i handledning ges möjlighet till lärande och utveckling, där kärnan i handledning handlar om att skapa förändring. Ytterligare en röst som hörs i detta sammanhang är Scherp (2013) som menar att den som vill bidra till förändring i skolan - som i slutändan gynnar elevers läroprocesser - behöver skapa förutsättningar för reflektion och att det finns möjlighet för lärare att granska sina egna förgivettaganden. Utifrån systemteori kan det ses som att relationerna mellan människor är viktiga, det berör både variationer inom sig själv och den variation som kommer utifrån. Syftet blir att vara uppmärksam på skillnaderna och använda sig utav dem för att nå förändring.

Respondenterna i studien uttrycker att en fördel med specialpedagogisk handledning är att specialpedagogen håller och leder samtalet så att alla blir lyssnade på, vilket främjar arbetsklimatet. Specialpedagogen ser med andra ögon, ur ett annat perspektiv. En förutsättning för en lyckad handledning är enligt Persson (2013) när handledaren kan se sig själv som en del av den handleddes lärande och relation. Samtidigt finner några av respondenterna att om specialpedagogen har svårt att leda samtalet i handledningen kan konsekvensen bli att endast några få kommer till tals. Detta kan kopplas samman med det som von Ahlefeldt Nisser (2014) benämner som mandat, hen beskriver det som att ledningen måste skapa organisatoriska förutsättningar för handledning.

Förväntningar om att specialpedagogen ska fungera som en god samtalsledare är något som kommer fram i empirin, där specialpedagogens expertkunskap nämns som en fördel. Respondenterna förväntar sig att specialpedagogen har rätt utbildning för att kunna handleda. I Åbergs (2009) studie framkommer att handledarens kompetens är avgörande för både form och innehåll för handledningen, vilket i förlängningen påverkar upplevelsen av och resultatet av handledningen. Gjems (2007) skriver även fram handledarens och deltagarnas jämlika relation, som bygger på att specialpedagogen har kunskap om handledning och även samma utbildningsbakgrund som deltagarna. Hen menar att detta skapar en inlärningsprocess i handledningen. Vi menar att det är handledningskompetens - rollen som samtalsledare - som blir mest relevant då lösningarna bör komma från handledningsgruppen. Bestående förändring kommer enligt Gerrbo (2012) från människor som vill förändra och ser en mening med det.

Respondenterna uttrycker en vilja att förstå, att se samband mellan teori och praktik och att tillsammans i arbetslaget och med specialpedagog arbeta med elevernas bästa i fokus. Här blir det relationella perspektivet tydligt. Ahlberg (2015) uttrycker att det handlar om att lyfta in specialpedagogiken i klassrummet och att all personal ansvarar för att skapa de bästa förutsättningarna för varje enskild elev. Vi ställer oss frågan om "en skola för alla" skulle kunna bli möjlig om glappet mellan allmänpedagogik och specialpedagogik minskar, precis som Nilholm (2003) och Gerrbo (2012) skriver fram. En samarbetandes skola, där det kollegiala nätverket är väl utbyggt, visar sig vara en framgångsfaktor för elevernas måluppfyllelse skriver flera forskare fram. Cook och Friend (2010) menar att de framgångsfaktorer som präglar en skola med goda resultat är ett kollegialt samarbete, en tro

på lärares professionalitet, att ledning och lärare arbetar tillsammans och att lärarna är delaktiga i de organisatoriska beslut som fattas på skolan. Även Sundqvist (2014) hänvisar till ett samarbetande klimat och att ett kollaborativt arbetssätt gynnar alla elever. Enligt Idol (2006) finns det en fördel med det samarbetande, rådgivande mötet som äger rum mellan specialpedagoger och lärare. Hen menar att en stor fördel handlar om att det rådgivande/handledande arbetssättet får effekter för fler elever än vad det var avsett för. I vår undersökning kan vi se att flera av respondenterna sätter eleven i fokus, att hitta strategier som gynnar eleven, att de i handledning i arbetslaget är flera kring eleven som kan arbeta för elevens bästa. Här skulle vi vilja utöka Lendahls, Rosendahl och Rönnermans (2000) tre aktörer till att handla om fyra aktörer, där den fjärde aktören är eleven då eleven, enligt Näslund (2004) alltid är fokus för handledningssamtalen.

Ett av de teman som framträder i respondenternas utsagor pekar på att de menar att handledningen syftar till att utveckla samarbete. Det handlar då om kollegial stöttning och att man i arbetslaget hjälper varandra. Respondenternas uppfattningar av handledning i arbetslaget är att den kan fungera avlastande, här kan arbetslaget tillsammans komma på strategier för att bemöta elever i svårigheter. De menar att det handlar om en breddad kompetens där teori och praktik möts för att öka förståelsen. Detta är något som stämmer väl överens med Ahlbergs (2015) syn på ett relationellt perspektiv, vilket innebär att all personal som möter eleven i fråga ska arbeta för att förbättra situationen. Hen menar att ett särskilt ansvar ligger på specialpedagog/speciallärare och arbetslag, där specialpedagogiken flyttas in i klassrummet. Detta är något som Stainback et al. (1989) visade på redan för 30 år sedan, att specialpedagogiken måste bli en naturlig del i klassrummet.

7.2.3 Specialpedagogisk handledning - med syfte att bidra till förändring

Det finns tydliga förväntningar på skolledningen hos respondenterna. De uttrycker att den är viktig för att handledningen skall bli fruktsam och för att rätt insatser ska sättas in. Flera forskare (Sahlin 2004, Idol 2006, Sundqvist 2014) skriver fram betydelsen av, och motståndet från, skolledning när det kommer till implementering och legitimering av handledning på skolorna. Enligt Sahlin (2004) har skolledningen en betydelsefull roll i implementeringen av handledningen, denna måste visa både intresse för och kunskap om handledning. Även se till att det inte finns organisatoriska hinder. Skolledningen måste legitimera och skapa utrymme och tid för handledningen. Idol (2006) uttrycker att en viktig del i att få till stånd en inkluderande skola handlar om ett handledande arbetssätt och för att få detta att fungera krävs det att skolledningen är intresserad och involverad i lärarnas arbete. Sundqvist (2014) belyser att det är glappet mellan utbildningen för specialpedagoger och den faktiska verksamheten som gör det svårt att implementera handledning på skolorna. I sin avhandling visar Sundqvist (2012) på att en förutsättning för att handledning ska äga rum är att ledningen skapar tid och avsätter resurser för handledning. Sett ur ett systemteoretiskt perspektiv är det relevant att de olika delarna samspelar inom systemet för att kunna ta ett helhetsperspektiv. Återigen vill vi likna det vid Scherps (2016) definition av arbetsorganisation och utvecklingsorganisation, att sambandet mellan dessa båda är viktigt att få syn på för att få till stånd en förändring, vilket i en förlängning kan leda till skolutveckling.

Flera respondenter lyfter även fram att syftet och målet med specialpedagogisk handledning handlar om att skapa gemensamma utgångspunkter och att utifrån detta arbeta mot samma mål. Handledningssamtalen blir ett forum för gemensam utveckling och ett viktigt inslag för skolan som lärande organisation (Scherp 2016).

Gemensamt visar både styrdokumentet, litteraturen och respondenterna att handledningen förväntas bidra till att skapa förändringar i pedagogernas handlande. Både när det gäller det egna agerandet men också förändringar kring samsyn och det gemensamma förhållningssätt som ska märkas i hela verksamheten. Lendahls Rosendahl och Rönnermans (2005) studie visar på vikten av att de som ska få handledning är med från beställning av handledning till diskussion kring frågeställningar och syftet med handledningen. Det blir än mer viktigt då man ser att förändring bäst sker genom att förändringarna kommer från de som ska genomföra dem (Ahlberg, Klasson & Nordevall, 2002; Gerrbo, 2012).

Att få samsyn och nya perspektiv är något som respondenterna lyfter som viktigt. De kan tyckas stå i motsats till varandra men båda behövs fast på olika sätt. Samsyn tänker vi handlar om det Scherp (2013) nämner som gemensam helhetsidé kring hur skolan ska arbeta mot skolans vision, de stora övergripande frågorna. Olika perspektiv berikar och skapar förutsättningar att hitta nya vägar och att komma vidare i sitt arbete. Här blir det som Ahlberg, Klasson och Nordevalls (2002) studie visade viktigt, det gemensamma språkets betydelse. Har gruppen ett gemensamt språk att luta sig emot blir det lättare att nå en samsyn kring den egna verksamheten och på så sätt hitta verktyg för utveckling (ibid).

För att få ett fungerande samarbete mellan specialpedagog och arbetslag tycker vi oss kunna se att ledningen måste ge ett tydligt mandat till specialpedagogen men också att denne själv har legitimitet för uppdraget. Sahlin (2004) problematiserar legitimitetsbegreppet och menar att det handlar om att lärares förväntningar på specialpedagogen inte stämmer överens med det handledande uppdraget. Svedberg (2016) däremot uttrycker att legitimitet skapas av det förtroende som en grupp ger en person, de personliga egenskaperna som handledaren, specialpedagogen besitter skapar legitimitet. Även Åberg (2009) belyser detta men tillför tidsaspekten i legitimitetstemat, att det tar tid att erövra legitimitet och att det måste ske mellan den som handleder och de handledda.

När respondenterna använder ord som ”utveckling”, ”förbättra” och ”gemensamt åstadkomma förändring” tolkar vi detta som ett uttryck för att arbeta skolutvecklande. Både vår empiri och litteratur visar att det finns en gemensam bild av att handledningen i skolan syftar till att tillsammans lära och utvecklas (Bladini, 2004; Lauvås & Handal, 2001). Respondenterna uttrycker att det handlar om ett gemensamt arbete, att tillsammans hjälpas åt, hitta strategier och lära av varandra. Här ser vi, precis som Lauvås och Handal (2001) framhåller, att respondenterna pekar på att skolutvecklingen hänger tätt samman med ett kollegialt lärande, att de yrkesverksamma tillsammans kan komma fram till olika lösningar som bidrar till utveckling.

Svedberg (2016) skriver fram att svårigheterna ökar när arbetsgrupperna får mer ansvar. Här ser vi att handledning idag är ett sätt att återfå lärares tro på sig själva, skapa ett forum där pedagogiska diskussioner hålls levande och lärare möts och stöttar varandra i det komplexa yrke de verkar inom. Det blir nu ännu viktigare att lärare får erövra sitt frirum (Berg 2003). Att de, med ledning av specialpedagog, får finna nya vägar att möta elever, hitta det relationella perspektivet i samspel med sina kollegor. Åberg (2007) menar att handledning även kan ses som en form av kompetensutveckling. Utifrån vår tolkning kan den kollegiala kompetensutveckling som sker i handlednings formen även bidra till skolutveckling.

7.2.4 Slutsats

Utifrån vår förståelse och våra förståelsehorisonter, den empiriska och teoretiska, menar vi att specialpedagogerna borde arbeta med förändringsarbete. Låt dem vara som Bladini (1990) uttrycker det; förändringsagenter. Med detta begrepp syftar hen på det mer skolutvecklande uppdraget som ligger i tiden för specialpedagogen. Sundqvist (2014) lyfter fram det samarbetande arbetssättet och vi menar att specialpedagogens uppdrag borde innefatta att arbeta för att utveckla ett sådant arbetssätt, det vi vill benämna en handledande kultur. För att göra detta möjligt måste ledningen, precis som våra respondenter skriver fram, möjliggöra och schemalägga specialpedagogisk handledning. Idol (2006) menar att specialpedagogens rådgivande/handledande uppdrag måste vara en del av det ordinarie uppdraget och ligga på bestämda tider som en återkommande aktivitet. I den specialpedagogiska handledningen har vi möjlighet att ta till vara på de kunskaper och resurser som finns i arbetslagen.

Vi kan se en önskan om förändring i respondenternas svar, en önskan om professionell utveckling både i sin egen profession men även i arbetslaget. Respondenterna uttrycker att de behöver en ledning som skapar förutsättningar för specialpedagogisk handledning. Vi skulle vilja påstå att respondenterna ser handledning som en väg att nå mål, en främjande och förebyggande insats snarare än en åtgärdande.

För att kunna leda denna väg fram till målen måste vi se på specialpedagogen som den ledare den är och specialpedagogen själv måste våga leda. För att göra detta tydligt vill vi utgå från Öquist (2018) beskrivning av en ledartyp ur ett systemteoretiskt perspektiv. Här beskrivs förhållandet mellan ledare och den ledde som att man gemensamt utforskar och prövar olika vägar. I denna typ av organisation har medlemmarna större insikt i beslut och delar på ansvaret, genom att delaktigheten är hög så minskar rädslan vilket leder till att man vågar tänka nytt och pröva nya idéer (ibid.). För oss är detta ett exempel på hur en specialpedagog bör agera som ledare i en handledningssituation för att främja nytänkande och som i sin tur kommer prägla den handledande kulturen på skolan och leda till förändring.

7.3 Studiens kunskapsbidrag och förslag till vidare forskning

Vår studie har bidragit med att lyfta fram lärarnas uppfattningar om specialpedagogisk handledning, ett perspektiv som enligt Sundqvist (2012) är utforskat. Eftersom vår studie är väl avgränsad och består av ett mindre urval kan vi inte dra några generella slutsatser, vilket inte varit vår ambition med studien. Däremot kan vi se att den går i linje med tidigare forskning. Exempelvis att organisatoriska förutsättningar, ledningens stöd och specialpedagogens förmåga att vara en god samtalsledare är viktiga för att få till en fungerande handledning.

Det studien pekar på är att specialpedagogisk handledning, om den ges rätt förutsättningar och är väl etablerad, kan gagna elevernas lärande och utveckling. De implikationer som studien kan ge för det specialpedagogiska fältet är att den specialpedagogiska handledningen kan gynna elever generellt men i synnerhet de elever som är i behov av särskilt stöd.

Vidare studier kring detta område skulle kunna vara en longitudinell interventionsstudie på någon skolenhet som satsar på specialpedagogisk handledning som utvecklingsarbete, där man förändrar specialpedagogens uppdrag till att innefatta regelbunden handledning med syfte att höja måluppfyllelsen. I en sådan studie bör det samtidigt finnas referensskolor så att relevanta jämförelser kan göras av den specialpedagogiska handledningen och dess effekt. Syftet med en sådan här studie blir att ta reda på om specialpedagogisk handledning kan verka

främjande och förebyggande och på sikt leda till skolutveckling. Om specialpedagogisk handledning kan ses som ett medel i en skolutvecklingsprocess.

Referenslista

- Ahlberg, A. (2015). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: att bygga broar*. Stockholm: Liber.
- Ahlberg, A., Klasson, J-Å., & Nordevall, E. (2002). *Reflekterande samtal för pedagogisk utveckling. Lärare och specialpedagog i samverkan om lärande i matematik*. Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- Ahrne, G & Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 8–16). Stockholm: Liber.
- Bladini, K. (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion: en studie av specialpedagogers handledningssamtal*. Institutionen för utbildningsvetenskap, Avdelningen för pedagogik, Karlstads universitet, Karlstad.
- Bladini, U.-B. (1990). *Från hjälpskolelärare till förändringsagent: svensk speciallärarutbildning 1921–1981 relaterad till specialundervisningens utveckling och förändringar i speciallärarens yrkesuppgifter*. Göteborg, Sweden: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Brunnberg, E, & Kullberg, C. (2007). Vinjetter som verktyg i studier av välfärdsprofessioner. I E. Cedersund & E. Brunnberg (Red.), *Välfärdsolitik i praktiken Om perspektiv och metoder i forskning* (s. 175–195). Uppsala: NSU press.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Cook, L, & Friend, M. (2010). The state of the art of collaboration on behalf of students with disabilities. *Journal of education and Psychological consultation*, 20:1–8, 2010.
- Gerrbo, I. (2012). *Idén om en skola för alla och specialpedagogisk organisering i praktiken*. Göteborg, Sweden: Göteborgs universitet, Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Gjems, L. (1997). *Handledning i professionsgrupper: ett systemteoretiskt perspektiv på handledning*. Lund: Studentlitteratur.

- Gjems, L. (2007). Meningsskapande handledning. I Kroksmark, T & Åberg, K (Red.), *Handledning i pedagogiskt arbete* (s. 179–198). Lund: Studentlitteratur AB.
- Hejlskov, B. (2019, april 26). Om lärarassistenter och 475 miljoner kronor. Hämtad från <http://hejlskov.se/skolan/om-lararassistenter-och-475-miljoner-kronor/>
- Idol, L. (2006). Toward inclusion of special education students in general education. *Remedial and Special Education, 27* (2), 77–94.
- Jacobsen, D. I. (2017). *Hur genomför man undersökningar?: introduktion till samhällsvetenskapliga metoder*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Jarl, M., & Rönnberg, L. (2010). *Skolpolitik: från riksdagshus till klassrum*. Malmö: Liber.
- Jergeby, U. (1999). *Att bedöma en social situation: tillämpning av vinjettmetoden*. Stockholm: Socialstyrelsen, Centrum för utvärdering av socialt arbete.
- Kvale, S. (2007). Livslångt lärande och handledning i ett postmodernt konsumtionssamhälle. I T. Kroksmark, & K. Åberg (Red.), *Handledning i pedagogiskt arbete* (s. 31–76). Lund: Studentlitteratur AB.
- Lauvås, P. & Handal, G. (2001). *Handledning och praktisk yrkesteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Lendahls Rosendahl, B & Rönnerman, K. (2000). *Dilemmafyllda möten. Erfarenheter av pedagogisk handledning i samverkan mellan skola och högskola*. (IPDrapporater Nr Nr 2000:16.). Göteborg: Göteborgs Universitet, institutionen för pedagogik och didaktik.
- Lendahls Rosendahl, B., & Rönnerman, K. (2005). Med fokus på handledning i skolors förändringsarbete. *Pedagogisk forskning i Sverige, 10*(1), 35–51.
- Løw, O. (2011). *Pedagogisk handledning*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2003). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Näslund, J. (1995). *Handledning för yrkesverksamma - centrala aspekter* [FOGrapporater nr 26]. Linköping: Linköpings universitet: Institutionen för beteendevetenskap (IBV).

- Näslund, J. (2004). *Insyn i grupphandledning: ett bidrag till förståelsen av ett av de människobehandlande yrkenas hjälpredskap*. Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap, Linköping.
- Persson, A-E. (2013). Det relationella handledningsmötet. I J. Aspelin (Red.), *Relationell specialpedagogik - i teori och praktik* (Vol. 2013, s. 45–62). Kristianstad: Kristianstad University Press.
- Persson, B. (2003). *Elevens olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Phillips, D. C., & Soltis, J. F. (2014). *Perspektiv på lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Sahlin, B. (2004). *Utmaning och omtanke: en analys av handledning som en utvidgad specialpedagogisk funktion i skolan med utgångspunkt i tio pionjärens berättelser*. HLS förlag, Stockholm.
- Scherp, H.-Å. (2013). *Lärandebaserad skolutveckling: lärglädjens förutsättningar, förverkligande och resultat*. Lund: Studentlitteratur.
- SFS 1993:100. *Högskoleförordningen*.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SKL. (2018). *Nuläge och utmaningar i elevhälsan. Elevhälsoundersökning*. Hämtad från Sveriges kommuner och landsting website: <https://webbutik.skl.se/sv/artiklar/nulage-och-utmaningar-i-elevhalsan-2018.html>
- Skolverket & Socialstyrelsen. (2016). *Vägledning för elevhälsan*. Socialstyrelsen.
- Stainback, S. B., Stainback, W. C., & Harris, K. C. (1989). Support Facilitation: An Emerging Role for Special Educators. *Teacher Education and Special Education: The Journal of the Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children*, 12(4), 148–153. <https://doi.org/10.1177/088840648901200403>
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

- Sundli, Liv. (2007). Handledning i lärandekulturer. I T. Kroksmark, & K. Åberg (Red.), *Handledning i pedagogiskt arbete* (s. 379–402). Lund: Studentlitteratur AB.
- Sundqvist, C. (2012). *Perspektivmöten i skola och handledning: lärarens tankar om specialpedagogisk handledning*. Åbo: Åbo Akad. förl.
- Sundqvist, C. (2014). *Den samarbetande läraren: lärarhandledning och samundervisning i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Sundqvist, C., Ahlefeldt Nisser, D. von, & Ström, K. (2014). Consultation in special needs education in Sweden and Finland: a comparative approach. *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 297–312.
<https://doi.org/10.1080/08856257.2014.908022>
- Svedberg, L. (2016). *Gruppsykologi: om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, P. (2015). Teorins roll i kvalitativ forskning. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 208–219). Stockholm: Liber.
- Thomassen, M. (2008). *Vetenskap, kunskap och praxis: introduktion till vetenskapsfilosofi*. Malmö: Gleerups utbildning.
- Utbildningsdepartementet. (2017). Specialpedagogisk kompetens i fråga om neuropsykiatriska svårigheter. Promemoria. Hämtad från:
<https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/departementsserien-och-promemorior/2017/03/specialpedagogisk-kompetens-i-fraga-om-neuropsykiatriska-svarigheter/> (2019-05-10)
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

- von Ahlefeldt Nisser, D. (2014). Specialpedagogers och speciallärares olika roller och uppdrag – skilda föreställningar möts och möter en pedagogisk praktik. *Nordic Studies in Education*, 34(4): 246–264.
- Westlund, I. (2018). Hermeneutik. I A. Fejes & R. Thornberg (Red.), *Handbok i kvalitativ analys* (s. 71–89). Stockholm: Liber.
- Åberg, K. (2007). Handledda lärargrupper - för vad och vem? I T. Kroksmark & K. Åberg (Red.), *Handledning i pedagogiskt arbete* (s. 77–98). Lund: Studentlitteratur.
- Åberg, K. (2009). *Anledning till handledning: skolledares perspektiv på grupphandledning*. Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- Ödman, P.-J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande: hermeneutik i teori och praktik*. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag.
- Öquist, O. (2018). *Systemteori i praktiken: konsten att lösa problem och nå resultat*.

Bilaga 1 – Vinjett

Inledning

Tack för att du valt att delta!

Här nedan kommer du att få ta del av en fiktiv fallbeskrivning. Vi vill att du läser den noga och reflekterar över dess innehåll. Efter fallbeskrivningen kommer du att få svara på fyra öppna frågor. Här önskar vi att du reflekterar fritt utifrån dina tankar om handledning i relation till fallbeskrivningen. Du behöver inte själv ha deltagit i handledning för att kunna svara på frågorna utan vi är intresserade av dina tankar/uppfattningar av specialpedagogisk handledning i arbetslaget. Med specialpedagogisk handledning menar vi den handledning som utförs av skolans specialpedagog i arbetslaget.

Här får du skriva hur mycket du vill, det finns inga begränsningar.

Formuläret består av två delar, första avsnittet är själva vinjetten och andra avsnittet består av bakgrundsfrågor. Glöm ej trycka på skicka när du är klar.

Vinjett

Vid en arbetslagsträff, där även specialpedagog medverkar, kommer en av lärarna in lite sent till mötet på grund av en incident med elev på rasten. Hen berättar då om situationen kring denna elev. Vi kallar eleven för Charlie

Hon beskriver Charlie som en elev som är väldigt utagerande i vissa situationer. Då stör hen genom att prata rakt ut, skratta åt sina klasskamrater och utdelar sänkande kommentarer. Läraren har pratat med både elev och vårdnadshavare och efter samtalen fungerar det bättre ett litet tag för att strax återgå till det störande beteendet. Om Charlie får tillsägelser under lektionen kan detta resultera i att hen lämnar klassrummet och vandrar rastlöst omkring i skolan och stör andra klasser/elever och sparkar och slår på saker. Läraren har gjort flera olika anpassningar för att hjälpa Charlie att hantera sin skoldag, genom tex individuellt schema med inlagda rörelsepåuser, väl utvald placering i klassrummet och tillgång till Ipad för att stimulera eleven. Kunskapsmässigt är läraren inte orolig för Charlie men Charlies beteende smittar av sig på övriga elever i klassen vilket gör att läraren upplever situationen övermäktig. På senare tid har läraren fått flera mail från övriga elevers föräldrar där de menar att läraren inte klarar av att hantera situationen och att deras barn är rädda för Charlie. Läraren uttrycker att hon kommit till vägs ände och vänder sig till arbetslaget och specialpedagogen för stöd kring hur hon kan komma vidare.

- Vilka fördelar ser du med specialpedagogisk handledning i arbetslaget i en liknande situation?
- Vilka nackdelar ser du med specialpedagogisk handledning i arbetslaget en liknande situation?
- Vilket syfte och mål uppfattar du att specialpedagogisk handledning i arbetslaget kan ha?
- Vilka förväntningar har du själv på specialpedagogisk handledning i arbetslaget?

Bakgrundsfrågor:

- Befattning
- Har du egen erfarenhet av specialpedagogisk handledning? Om ja, i så fall beskriv på vilket sätt.

Bilaga 2 - Missivbrev

Hej!

Vi heter Carina Blad, Malin Hedlund och Ida Särnholm och läser specialpedagogprogrammet vid Göteborgs universitet. Nu är det dags för oss att skriva uppsats och vårt valda ämne är specialpedagogisk handledning. Syftet med vårt arbete är att bidra med kunskap om hur yrkesverksamma inom skolans verksamhet uppfattar specialpedagogens handledande arbete. Vi vill därför undersöka hur handledningen beskrivs av pedagoger, specialpedagoger och rektorer.

Inför detta arbete har vi fördjupat oss i forskning och litteratur kring ämnet men behöver nu er hjälp för att få fatt i era uppfattningar kring specialpedagogens handledande arbete. Vi skulle därför vilja att ni läser igenom en vinjett, som ni finner i bifogad länk. Därefter vill vi att ni besvarar och resonerar kring fyra uppföljande frågor. Genom ert deltagande ger ni oss möjlighet att se hur ni beskriver handledning och resonerar kring ämnet.

Ert deltagande skulle vara värdefullt för oss och vårt arbete. Vi beräknar att detta tar ca 15–30 minuter per deltagare, beroende på hur mycket ni skriver.

När vi som studenter genomför denna undersökning tar vi stor hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Det som kan vara bra för er att känna till är att deltagandet är frivilligt och kan avbrytas när ni vill. Allt material hanteras konfidentiellt och ni deltar helt anonymt.

När uppsatsen godkänts kommer den att publiceras så att den kan läsas av fler som är intresserade av detta område.

Vi hoppas och ser fram emot ert deltagande och att ni vill vara med och bidra med era kunskaper. Om ni har några frågor eller funderingar är ni varmt välkomna att kontakta oss.

Ida Särnholm: ida.sarnholm@edu.lekeberg.se

Carina Blad: carina.blad@stenungsund.se

Malin Hedlund: malin.hedlund@grundskola.goteborg.se

Genom att klicka på länken nedan samtycker ni till deltagande i denna studie. Vi önskar era svar senast den 19/2 2019.

Bilaga 3 – Respondenternas svar på Vinjetten

Fråga 1. Uppfattningar av specialpedagogisk handledning i arbetslagen:

Helhet och Delar	Här-och-nu tänkande	Cirkularitet	Relationer	Möten mellan och inom olika system
<p>Att själva vara delaktiga i problemets lösning</p> <p>En oerhört viktig del i att få ett fungerande värdegrundsarbete på en skola.</p> <p>Att få hjälp att sätta ord och kartlägga vad det egentligen är som gör att eleven handlar som han gör.</p> <p>Att andra kollegor finns där utöver specialpedagog är också en fördel då de får reda på mer om situationen kring en elev som man gemensamt ska jobba kring, trots olika klasser, samt att därigenom kan man få mycket hjälp och stöttning med tips och annat.</p>	<p>Att kunna välja en åtgärd man själv vill genomföra och som man tror är realistisk</p> <p>En specialpedagog ska ge mig/oss tydligare arbetsredskap, mer strategier där våra egna inte räcker till. Även lyssna in vad vi gör och ge feedback till det vi gör. Hjälpen när man som pedagog/lärare inte vet vad man ska göra mer</p> <p>Vägledning, stöttning</p> <p>Att få ventilera sina tankar och prata av sig</p> <p>Att man får möjlighet att i det kollegiala reflektera och tipsa varandra om olika sätt att hantera en sådan elev.</p> <p>kunna få nya infallsvinklar, tips och idéer kring hur man kan hantera gruppen och inte minst den specifika eleven</p> <p>Arbetslaget kan komma med tips och idéer kring hur man kan testa att arbeta, förändra och nya anpassningar.</p> <p>..olika förslag på insatser utöver det som redan prövats</p> <p>Det är viktigt att kunna lyfta och se ut ett annat perspektiv och ur barnets perspektiv. vad är det som är svårt för eleven och hur kan vi hjälpa eleven</p>	<p><i>Man jobbar på alla fronter/på samma sätt vilket är ett måste för eleven. Annan personal ser kanske andra sidor av eleven som behöver komma fram. Både bra och mindre bra sidor.</i></p> <p>Få ihop teori med praktik</p> <p>Jag ser också en fördel i att alla pedagoger i arbetslaget tillsammans kan komma fram till ett sätt att bemöta eleven</p> <p>Arbetslaget får också en förståelse kring hur läget är i den klassen och kan hjälpa till om det behövs.</p> <p>Alla stunder där man får diskutera pedagogik gynnar verksamheten. Diskutera dilemman. Det borde ligga regelbundet i planeringstiden.</p> <p>Specialpedagogen kan också ställa frågor, komma med nya infallsvinklar, för att föra diskussionen vidare.</p> <p>Möjlighet att diskutera och</p>	<p>Det blir ett samarbete mellan specialpedagog och ett helt arbetslag</p> <p>ett förbättrat samarbete i arbetslaget och förhoppningsvis kunna ge gemensam syn och förhållningssätt (Förväntning)</p> <p>Arbetslaget kan också ge förståelse för lärarens frustration och stötta denna</p> <p>Ett kollegialt stöd i en utsatt situation</p> <p>Ett kollegialt lärande där man kan ta del av varandras erfarenheter</p> <p>Att det sker i arbetslaget är bra för då kan fler som är involverade i eleven höra samma sak.</p> <p>Genom att en specialpedagog håller i diskussionerna så att det blir en bra struktur på handledningen kan det bli ett</p>	<p>Få nya ögon på situationen samt även få feedback på det hen (eleven) gör.</p> <p>hjälp att tänka kring möjliga åtgärder</p> <p>Bra att ledningen också ser om en klass har det extra tufft - behövs det andra insatser.</p> <p>Att en tredje part kommer in med andra ögon och ser vad som kan göras.</p> <p>Någon som kommer utifrån utan relation till eleven kan ge synpunkter utifrån sitt specifika kunnande</p> <p>Specialpedagogen har adekvat utbildning för att kunna handleda.</p> <p>...att handledning ska stärka och lyfta den berörda läraren</p> <p>En specialpedagog ska ge mig/oss tydligare arbetsredskap, mer strategier där vår egna inte räcker till.</p>

	<p>..viktigt att kunna lyfta och se ur ett annat perspektiv</p> <p>Specialpedagog...lyssna in</p> <p>Att få hjälp och stöd med nya arbetssätt och annat kan vara avgörande för att man ska orka fortsätta.</p> <p>erfarenhet tips och råd</p>	<p>reflektera kring bemötande och tolerans. Allas olika förutsättningar och hur vi på bästa sätt kan möta detta,</p> <p>Olikheter, olika erfarenheter och olika utbildningar ...kan bidra med olika förslag på insatser</p>	<p>tryggt arbetsklimat, där alla blir lyssnade på</p> <p>Att laget tillsammans ska hjälpas åt att förbättra/utveckla situationen för både elev, klassen och läraren</p>	<p>Här kan laget, med stöd av specialpedagogen, diskutera olika synsätt och perspektiv, anpassningar och åtgärder</p> <p>alltid bra att bolla och få förslag på hur man kan gå vidare, se problem utifrån någon annans perspektiv</p> <p>att ha någon att bolla med i stort</p>
--	---	---	---	---

Nackdelar med specialpedagogisk handledning i arbetslagen:

Helhet och Delar	Här-och-nu tänkande	Cirkularitet	Relationer	Möten mellan och inom olika system
<p>Specialpedagogen har inte helhetssynen</p> <p>Att man "grottar" ner sig i en elev och lätt fastnar i berättandet av många olika exempel på saker som hänt utan att komma vidare i HUR/VAD man ska göra. Att det blir ett tillfälle att ösa ur sig allt man känner och tycker och sen tar tiden slut. Någon måste vara tidtagare och avbryta/föra samtalet vidare framåt till åtgärder</p> <p>Det måste finnas en trygghet i gruppen för att kunna öppna sig.</p>	<p>Om man är "uttröttade" kan det vara svårt att få till en kreativitet och tänka nya och fler lösningar. Man känner sig "tömd" och har svårt att se att det kvarstår möjligheter. Vilja till att hitta fler lösningar kanske inte "finns" just nu</p> <p>kan vara frustrerande att få råd när man själv är i affekt som pedagog så direkt efter en händelse.</p> <p>En nackdel kring en sådan form av handledning kan vara om arbetslaget inte har ett öppet klimat och man vill/kan ta tips och idéer från andra.</p>	<p>Det borde ligga regelbundet i planeringstiden.</p>	<p>Krävs (min kom) en god relation mellan specialpedagog och arbetslag. Där läraren inte ska känna sig misslyckad eller utsatt...</p> <p>Att spec. inte lyssnar in vad jag/vi har gjort och säger. Att spec. lämnar för mycket strategier samt kräver för mycket av redan sliten personal.</p>	<p>Det krävs en bra ledare för att specialpedagogisk handledning i arbetslaget ska bli bra tror jag. Annars tror jag lätt en nackdel kan bli att fokus hamnar hos en eller några få personer i arbetslaget som tar för sig för mycket.</p> <p>Om den som håller i handledningen inte kan hålla sig till en struktur och låta alla komma till tals och det blir ett gott samarbetsklimat tror jag det kan vara en nackdel</p>

Fråga 2. Syfte och mål med specialpedagogisk handledning i arbetslagen:

Helhet och Delar	Här-och-nu tänkande	Cirkularitet	Relationer	Möten mellan och inom olika system
<p>Syfte att se vägen framåt. Mål barnens bästa.</p> <p>Att få alla i arbetslaget att sträva mot samma håll</p> <p>Försöka få alla i arbetslaget att ha rimliga förväntningar på vilka förändringar som kan ske under t.ex. en månad...</p> <p>...öka teamkänslan.</p> <p>...syftet att hjälpa en elev och med målet att eleven ska utvecklas optimalt utifrån sina förutsättningar.</p> <p>Barnens bästa</p> <p>Stötta varandra i arbetslaget, få hjälp av varandra i svåra situationer. Ge oss en medvetenhet kring alla elever i arbetslaget.</p>	<p>att man själv ska medverka till lösningar som man tror på och som blir realistiska</p> <p>en ventil där man får med sig ny energi och nya metoder och lärarhandledningar att prova att få tid att reflektera över, men även lyfta och synliggöra, svåra situationer som uppkommer i arbetet med eleverna (eller kanske kollegorna)</p> <p>Stödjande, vägledande, uppmuntrande i pedagogens/lärares roll. Syftet är att man ska få den lilla extra hjälpen som man kan behöva, även om man känner att man provat många saker så finns det alltid saker som hjälper</p> <p>Att lyfta saker ur en annan vinkel och få ett nytt synsätt på problemet.</p> <p>Att ha samma utgångspunkt när man diskuterar elever och deras agerande</p> <p>Att få vägledning i tuffa situationer</p> <p>Att arbetslaget får ta del av varandras erfarenheter, få tips och idéer. Lärarna får också en avsatt tid till att sitta ner och prata, vilket kan vara svårt att få till också.</p> <p>Att underlätta för klassläraren vid olika lärsituationer</p> <p>Stödjande, vägledande, uppmuntrande i pedagogens/lärares roll</p> <p>Ge oss en medvetenhet kring alla elever i arbetslaget som vi alla behöver hjälpas åt och</p>	<p>Tid till samtal och reflektion, vilket ofta är svårt att få till. Få ny input och verktyg för de elever som behöver särskilt stöd samt även handleda läraren i olika situationer</p> <p>Vi bygger upp en bank i oss själva med redskap för kommande situationer.</p> <p>Att fler pedagoger ska tillsammans jobba på samma sätt med samma elev</p>	<p>handledningen ska stärka och lyfta den berörda läraren, att man hjälps åt</p> <p>Känna ett kollegialt stöd, att man inte är ensam i båten. Öka teamkänslan</p> <p>Att hitta vägar till en positiv dag och bryta negativa spiraler</p> <p>Stötta varandra i arbetslaget, få hjälp av varandra i svåra situationer</p> <p>Förbättra samarbetet i arbetslaget...</p> <p>Förbättra samarbetet i arbetslaget, skapa ett lugn i gruppen och därmed öka fokus på arbetet istället för fokus på den stress som lätt kan uppkomma</p> <p>Att lära sig hur man ska bemöta elever. Om en handledning skulle leda till att alla får</p>	<p>att man tillsammans kommer med lösningar/insatser som utvecklar de situationerna men också att man utvecklas både yrkesmässigt som personligt</p> <p>Utvecklas professionellt både som grupp men också individuellt kring bemötande och hur man kan hantera svårigheter i situationer som ovan</p> <p>meningen att laget tillsammans ska hjälpas åt att förbättra/utveckla situationen för både elev, hela klassen men också läraren</p> <p>Ett kollegialt lärande där man kan ta del av varandras erfarenheter kring situationer som den som beskrivs ovan</p> <p>Hitta strategier och lösningar tillsammans i ett reflekterande samtal</p> <p>Att gemensamt kunna komma fram till hur skolan på bästa sätt kan hjälpa och stötta våra elever. Inte att glömma att även inkludera elev och föräldrar i vårt arbete</p> <p>Tillsammans för vi arbetet och utvecklingen i vår undervisning/bemötande framåt. Tillsammans blir vi enade och proffsiga :-)</p> <p>Lära av varandra</p>

	<p>tänka kring</p> <p>Få input och verktyg för de elever som behöver särskilt stöd samt även handleda läraren i olika situationer.</p> <p>Man kan delge varandra tips med erfarenhet i verkligheten. Man spar tid och ger många fler samma info/verktyg på samma gång istället för en och en.</p>		<p>verktyg till att bemöta dessa "mer utmanande" elever så skulle det innebära ett stort lyft för en skola/arbetslag. Det hade varit ett bra mål.(?)</p>	<p>Tid för samtal och reflektion</p> <p>Jag ser inga nackdelar. Tvärtom så ska handledning stärka och utveckla både arbetslaget och individen. "Ensam är inte stark".</p>
--	---	--	--	---

Fråga 3. Förväntningar på specialpedagogisk handledning i arbetslagen:

Helhet och Delar	Här-och-nu tänkande	Cirkularitet	Relationer	Möten mellan och inom olika system
<p>Arbetslaget känner till varandras situation och kan ge stöd och hjälp.</p> <p>Ömsesidigt utbyte av erfarenheter och kunskaper.</p> <p>Även att alla är förberedda, alla tar sig tid att lyssna till varandra.</p> <p>En samsyn där man vet hur vi tänker i teamet</p>	<p>...blir ett erfarenhetsutbyte i olika dilemman som gruppen kan ta upp.</p> <p>Konkreta handfasta tips på hur man som lärare/fritidspedagog kan hjälpa barnet.</p> <p>Bekräftelse</p> <p>...hjälp med stöd i undervisningen för barnen.</p> <p>Ytterligare en dimension kring hur man kan tänka när man som pedagog i klassrummet kört fast. Någon som kan få en att tänka lite utanför boxen och som utmanar en att prova andra sätt att nå eleven eller att prova ett annat arbetssätt.</p> <p>Att specialped. kommer med tips, idéer och praktiska lösningar samt praktiskt material.</p> <p>Hjälp med stöd i undervisningen för barnen, att man driver på en stödplan och stödperson om behov finns, driver på en utredning om det behovet finns. uppföljning av åtgärder som gjorts.</p>	<p>att dela med sig, tid för reflektion</p> <p>Att man utvecklas och blir säkrare i sin profession...</p> <p>Tid avsatt för att ha möjlighet till reflektion och diskussion</p> <p>Tycker ändå att man ska ha en del förväntningar, man ska få hjälp tips och råd vilket ska ge förbättring av nått slag.</p> <p>Att man efter handledning ska känna att man kommit ett steg vidare... man har fått dela med sig. Vi har kommit vidare och har utifrån en gemensam diskussion nya tankar, idéer och ögon på saker och ting.</p> <p>En större förståelse för varför barnet behöver ett visst stöd (info från specialpedagog till lärare).</p>	<p>I det stora hela handlar det om att kunna få stöd och ge stöd till kollegor.</p>	<p>Att se nya möjligheter och att lära mig något nytt.</p> <p>Att man får till sig kunskap som bara en specialpedagog sitter på.</p> <p>...någon som kan ena ett arbetslag i att ha en samsyn kring elever, olikheter och bemötande.</p> <p>Att det inte bara stannar vi prat/saker som klassläraren själv ska göra</p>

