

Specialpedagogen som intern handledare i en skol- och förskoleorganisation

Anders Andersson och Tommy Andersson

Lärarhögskolan i Stockholm
Institutionen för individ, omvärld och lärande

Examensarbete 15 hp
Specialpedagogik
Specialpedagogiska programmet 61-90 hp
Höstterminen 2007
Examinator: Eva Berglund



Specialpedagogen som intern handledare i en skol- och förskoleorganisation

Anders Andersson och Tommy Andersson

Sammanfattning

En av specialpedagogens arbetsuppgifter kan vara som intern handledare i en skol- eller förskoleorganisation.

Syftet med vårt examensarbete är att undersöka hur specialpedagoger beskriver sina upplevelser och uppfattningar av att vara intern handledare i en skol- eller förskoleorganisation.

I vår studie har vi intervjuat åtta specialpedagoger och en speciallärare som handleder kollegor som en del i sitt arbete. Vi har använt en metod med halvstrukturerade frågor. Specialpedagogerna kommer från förskolor, grundskolor, gymnasieskolor och en särskola i Stockholms län.

I resultatet har vi i en kvalitativ analys tittat efter dominerande mönster i specialpedagogernas uppfattningar och upplevelser. Dessa mönster har vi delat in i teman.

Resultatet visar att specialpedagogerna har ett otydligt handledaruppdrag av skolledningen som bygger på att pedagoger frivilligt efterfrågar handledning. Specialpedagogerna upplever sig ha dubbla roller i organisationen på grund av ansvarsuppgifter. Specialpedagogerna har mandat av sina kollegor att tillhandahålla och leda handledning. De flesta specialpedagoger upplever att de har erfarenheter av etiska dilemman i rollen som intern handledare när det gäller information, när de handleder kollegor som de har nära vänskapsrelationer med och att skolorganisationen inte tillhandahåller regelbunden handledning på handledning. Specialpedagogernas handledning sker ofta i form av individuell rådgivning där de oftast förekommande gemensamma överenskommelserna gäller tid och sekretess. Specialpedagogerna hävdar att de har en teoretisk grund i sin handledning men brister i att precisera vilken. Specialpedagogerna menar att andra arbetsuppgifter i organisationen ofta har en positiv inverkan på rollen som intern handledare.

Nyckelord

Handledning, kvalificerade samtal, specialpedagog, specialpedagogik.

Förord

Vi står båda som ansvariga för det här arbetet efter att tillsammans intervjuat, analyserat och sammanställt uppsatsen.

De som varit med oss i hela processen och som vi vill tacka för stöd och uppmuntran är framförallt våra respektive familjer.

Vi vill också framföra ett stort tack till vår handledare Inger Heimdahl som varit vårt bollplank och stöttat oss i vårt arbete. Hennes ifrågasättande av våra texter har varit oss till stor hjälp.

Vi vill också tacka de respondenter som medverkat och tålmodigt besvarat alla våra intervjufrågor.

Anders Andersson och Tommy Andersson

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 1. Inledning..... | 2 |
| 1.1 Val av begrepp | 2 |
| 1.2 Våra begrepp..... | 3 |
| 2. Syfte och frågeställningar | 4 |
| 2.1 Frågeställningar..... | 4 |
| 3. Tidigare forskning | 5 |
| 3.1 Om intern handledning | 5 |
| 3.2 Handledningstraditioner | 5 |
| 3.3 Handledning, konsultation och rådgivning | 6 |
| 3.4 Handledning | 6 |
| 3.5Handledningens kännetecken | 6 |
| 3.6 Handledning i grupp | 7 |
| 3.7 Handledaren | 7 |
| 3.8 Förväntningar på handledaren | 7 |
| 3.9 Varför handledning? | 8 |
| 3.10 Metodhandledning på socialkontor | 10 |
| 3.11 Handledningens aktörer | 10 |
| 3.12 Kulturkompetens | 11 |
| 3.13 Handledaren som jämlike..... | 11 |
| 3.14 Speciallärarutbildningen blir specialpedagogutbildningen | 12 |
| 3.15 Specialpedagogen – en ny roll i skolan..... | 12 |
| 3.16 Specialpedagogen som handledare..... | 14 |
| 3.17 Skolledarens ansvar..... | 15 |
| 3.18 Specialpedagogen och den specialpedagogiska verksamheten | 15 |
| 3.19 Handledning på handledning..... | 16 |
| 4. Metod | 17 |
| 4.1 Val av metod..... | 17 |
| 4.2 Pilotintervju | 17 |
| 4.3 Undersökningsgrupper och urval | 18 |
| 4.4 Undersökningens genomförande | 19 |
| 4.5 Analys av intervjuerna | 19 |
| 5. Etiska aspekter | 20 |
| 6. Resultat | 21 |
| 6.1 Hur definierar du handledning? | 21 |
| 6.2 På vilka sätt påverkar skolans/förskolans organisation specialpedagogen som intern handledare?..... | 22 |
| 6.2.1 Otydligt handledaruppdrag..... | 23 |
| 6.2.2 Frivillighet | 24 |
| 6.2.3 Dubbla roller..... | 24 |
| 6.2.4 Mandat av pedagoger som handledare | 25 |
| 6.3 Vilka erfarenheter av etiska dilemman har specialpedagoger i rollen som intern handledare?..... | 25 |
| 6.3.1 Information | 26 |
| 6.3.2 Nära kollegor..... | 26 |

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|
| 6.3.3 Handledning på handledning | 27 |
| 6.4 På vilket sätt organiserar specialpedagogen den interna handledningen i skolan/förskolan?..... | 28 |
| 6.4.1 Individuell rådgivning | 28 |
| 6.4.2 Överenskommelser | 29 |
| 6.4.3 Teoretisk förankring | 29 |
| 6.5 På vilket sätt påverkar andra arbetsuppgifter i skolan/förskolan specialpedagogen som intern handledare?..... | 30 |
| 6.5.1 Positiv påverkan..... | 30 |
| 7. Diskussion | Fel! Bokmärket är inte definierat. |
| 7.1 Otydligt handledaruppdrag | 31 |
| 7.2 Frivillighet | 31 |
| 7.3 Dubbla roller | 32 |
| 7.4 Mandat av pedagoger som handledare | 33 |
| 7.5 Information..... | 33 |
| 7.6 Nära kollegor | 34 |
| 7.7 Handledning på handledning..... | 34 |
| 7.8 Individuell rådgivning..... | 35 |
| 7.9 Överenskommelser | 35 |
| 7.10 Teoretisk förankring..... | 36 |
| 7.11 Positiv påverkan | 36 |
| 8. Metoddiskussion | 37 |
| 8.1 Metod och urval..... | 38 |
| 8.2 Tillämpning | 39 |
| 8.3 Fortsatt forskning..... | 39 |
| 9. Referenser | 40 |
| Bilaga 1 | 42 |
| Bilaga 2..... | 43 |
| Bilaga 3..... | 46 |
| Bilaga 4..... | 48 |

1. Inledning

En av specialpedagogens arbetsuppgifter är handledning vilket ofta sker internt. Vår nyfikenhet väcktes av att vissa specialpedagoger vi mött arbetar framgångsrikt med handledning och andra arbetar inte alls som handledare. Det vi frågar oss är om det finns svårigheter och i så fall vilka svårigheter en specialpedagog möter i rollen som intern handledare.

I denna uppsats med syftet att undersöka hur specialpedagoger beskriver sina upplevelser och uppfattningar av att vara intern handledare i en skol- eller förskoleorganisation, vill vi ta reda på, vilka erfarenheter specialpedagoger som arbetar med intern handledning har. Vi är medvetna om att den specialpedagogiska rollen kan se olika ut och därför vi intervjuat specialpedagoger som handleder internt i förskolan, grundskolan, gymnasieskolan och särskolan.

Utifrån den litteratur som varit obligatorisk under specialpedagogutbildningen och den litteratur vi studerat inför denna undersökning har vi blivit medvetna om att intern handledning i skolan och förskolan sällan har granskats i undersökningar eller problematiserats i litteraturen. Vårt hopp är att denna uppsats ska kunna vara till gagn för verksamma och blivande specialpedagoger som är intresserade av att arbeta handledande.

1.1 Val av begrepp

I arbetet med denna studie har vi valt att använda begreppet handledning istället för kvalificerat samtal trots att examensordningen för specialpedagogen talar om att specialpedagogen ska ”vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för föräldrar samt för kollegor och andra berörda yrkesutövare” (Högskoleförordningen SFS 2001:23).

Vi vill motivera vårt val med att citera Gjems, (1997) som säger:

Handledning är en alldeles speciell inlärningsprocess, där deltagarna använder både intellekt och känslor för att utveckla sin kompetens. Innehållet i handledningen skall genereras ur aktuella teman och situationer som deltagarna står mitt uppe i sitt yrke. Genom handledningsprocessen blir de som deltar uppfordrade att reflektera över teoretiska kunskaper, praktiska erfarenheter och sambandet dem emellan. På så sätt blir handledning ett professionellt samtal, i vilket man utvecklar sina tankemässiga kunskaper och innebörden av att omsätta dessa kunskaper i praktiken. Man kan säga att handledning bollar mellan teoretisk kunskap och praktiskt arbete (Gjems, 1997 sid. 17).

Vi menar att begreppet handledning symboliserar en process där enskild eller gemensam reflektion är fokus för utveckling. Handledningssamtalet är för oss alltid ett kvalificerat samtal men ett kvalificerat samtal är inte alltid handledning eftersom det

kvalificerade samtalet även kan ske med föräldrar och/eller elever och vara rådgivande och äga rum vid enstaka tillfällen.

Dessutom baseras vårt val av begrepp på att den litteratur vi tagit del av, till största delen, använder begreppen *handledning*, *handledare*, *handledd*, *handledningsgrupp* och *klient* (vår kursiv) (Lauvås & Handal, 1993; Gjems, 1997; Lauvås, Hofgaard Lycke & Handal, 1997; Malmgren Hansen, 2002; Normell, 2002; Söderquist, 2002; Bladini, 2004; Näslund, 2004; Sahlin, 2004).

1.2 Våra begrepp

I denna studie kommer vi att använda följande begrepp: *Handledning*, med vilket vi avser ett regelbundet återkommande reflekterande samtal mellan minst två personer där den ena personen leder samtalet; *Handledare*, med vilket vi avser den person som leder det regelbundet återkommande reflekterande samtalet med en enskild person eller en grupp; *Handledd*, med vilket vi avser en enskild person eller en person som en del i en grupp som deltagare i regelbundet återkommande reflekterande samtal; *Handledningsgrupp*, med vilket vi avser, en till största delen fast grupp, som deltar i regelbundet återkommande reflekterande samtal; *Klient/er*, med vilket vi avser personer som är föremål för reflektion i samtalen mellan handledare och handledd eller handledningsgrupp; *Intern handledare*, med vilket vi avser en handledare som har sin tillhörighet i samma organisation som de som ingår i enskild handledning eller handledningsgrupp; *Extern handledare*, med vilket vi avser en handledare som har sin tillhörighet utanför den organisation än de som ingår i enskild handledning eller handledningsgrupp.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet är att undersöka hur specialpedagoger beskriver sina upplevelser och uppfattningar av att vara intern handledare i en skol- eller förskoleorganisation.

2.1 Frågeställningar

1. På vilka sätt påverkar skolans/förskolans organisation specialpedagogen som intern handledare?
2. Vilka erfarenheter av etiska dilemman har specialpedagoger i rollen som intern handledare?
3. På vilka sätt organiserar specialpedagogen den interna handledningen i skolan/förskolan?
4. På vilka sätt påverkar andra arbetsuppgifter i skolan/förskolan specialpedagogen som intern handledare?

3. Tidigare forskning

3.1 Om intern handledning

I litteraturen finns några exempel där erfarna handledare varnar för rollen som pedagog och intern handledare i en organisation (Gjems, 1997; Normell, 2002; Söderquist, 2002).

Normell (2002) menar att psykologen och kuratorn har en särställning i en skolorganisation och enligt tradition är förknippade med samtal och tystnadsplikt. En pedagog har det svårare, anser Normell, eftersom hon ska skilja ut sig som en ”ledare för jämlingar” (Normell, 2002 sid. 129). Pedagogen/handledaren får då en särställning både yrkesmässigt och i den sociala samvaron med kollegor.

I Söderquist (2002), skriver Gustle om internhandledningens fördelar och nackdelar. Han menar att handledarens tillhörighet får konsekvenser för handledningen. Handledaren ska inte befinna sig i chefsposition över dem som handleds utan ha ett ”icke-linjärt organisatoriskt förhållande till de handledda” (Söderquist, 2002 sid. 157).

Vidare anser Gustle i Söderquist (2002), att handleda i den egna organisationen gör det extra viktigt för handledaren att ha klart för sig sin egen roll, sitt mandat, sina lojaliteter och sin plats inom organisationen eftersom en internhandledare oftast har flera roller i organisationen. Att vara intern handledare kan medföra ett utanförskap då det gäller kunskap som inte är önskvärd, till exempel skvaller.

3.2 Handledningstraditioner

Lauvås & Handal (1993) skiljer mellan terapitraditionen, hantverkstraditionen och handledning genom handling och reflektion över handling.

Terapitraditionen kommer från psykologisk eller psykiatrisk praxis där terapeutens fokus är behandling och ”utgångspunkten att något är stört eller fel” (Lauvås & Handal, 1993 sid. 44).

Hantverkstraditionen har sitt ursprung i mästaren som lär upp sin lärling. Lärlingen lärde sig av att se och själv göra efter mästarens råd och instruktioner. Mästarens handledning har ofta följt mönstret ”demonstration, övning och korrektion” (Lauvås & Handal, 1993 sid. 45).

I handling och reflektion finns inte en god och riktig praxis som i hantverkstraditionen utan fokus ligger på att genom ökad medvetenhet om den egna yrkeskunskapen, ”ökar möjligheten att förändra och utveckla den kunskapsbasen” (Lauvås & Handal, 1993 sid. 48).

3.3Handledning, konsultation och rådgivning

Wächter (2001) förklarar konsultation med stöd av Caplans mentalhälsokonsultation från arbete med barn på kibbutzer i femtiotalets Israel. Enligt Wächter är Caplans definition: ”En *trepartsrelation*, där två eller flera professionella personer talar om en tredje icke närvarande klient. Konsulten är en specialist och konsultanden är den som initierar kontakten utifrån ett *arbetsproblem*” (sid. 22). Konsultationen ska verka förebygga och konsultanden ”*behåller ansvaret* för sitt arbetsproblem” (sid. 22).

Wächter (2001) ser konsultativt arbete som ett *förhållningssätt* som kännetecknas av ett *icke vetande* där konsulten ansvarar för processen och konsultanden ”behåller ansvaret för sitt arbetsproblem” (sid. 22).

Enligt Tveiten (2003) är ”skillnaden mellan handledning och rådgivning oklar” (sid. 57). Tveiten definierar rådgivning ”det att ge råd” (sid. 57) och menar att ”rådgivning skiljer sig från handledning eftersom handledning innebär att den som handleds *själv* upptäcker” (sid. 57). Handledning kan, enligt Tveiten, innehålla former av rådgivning.

Gjems (1997) menar att det är ”otänkbart med en handledningsprocess utan några former av råd” och att det ligger ”en risk i rådgivningsprocessen att handledaren går in i en lärarrelation gentemot deltagarna” (Gjems, 1997 sid. 87). Att tillmötesgå deltagarnas förväntan om råd och samtidigt ge möjlighet till utveckling av helhetsperspektiv på den egna yrkesutövningen är, enligt Gjems, handledarens utmaning.

3.4Handledning

Gjems (1997) anser att handledning är ett redskap för att ta till vara och utveckla kompetens. Handledningen innebär en speciell inlärningsform eftersom den bygger på handledningsgruppens förutsättningar och grundar sig på deltagarnas erfarenheter i en process.

Normell (2002) anger fem skäl till att yrkesverksamma i skolan ska ha handledning. Hon menar att ”handledning ger utrymme för *reflektion* och *lärande*. Den som deltar i handledning kan själv få erfara *berättelsens* och *bekräftelsens* betydelse. Handledning är dessutom *meningsskapande*” (Normell, 2002 sid. 79).

3.5Handledningens kännetecken

Larsson & Lindén (2005) menar att ”de flesta författare som skrivit om handledning är överens om att följande drag är utmärkande för handledning: Den involverar två eller ett fåtal personer i en organiserad verksamhet; Den bedrivs i skärningspunkten mellan teoretisk och praktiskt kunnande. Dess huvudsyfte är lärande och kompetensutveckling” (Larsson & Lindén, 2005 sid. 12).

3.6 Handledning i grupp

Enligt Gjems (1997) har grupphandledning ”klara fördelar framför individuell handledning” (sid. 36). Gjems menar att deltagarna lär av varandra, kunskapsmängden ökar då flera är samlade, insikt och överblick över den egna professionen blir bättre och gruppen bidrar till att effekten av stöd, uppmuntran och motivation ökar.

3.7 Handledaren

Handledaren är enligt Gjems (1997) den som har den starkaste positionen i handledningsgruppen. Handledaren ger villkoren för vilka förhållanden medlemmarna utvecklar till varandra i gruppen och till handledaren. Gjems (1997) menar att ”synen på inläring och synen på kunskap” (sid. 78) är extra viktiga för hur handledaren axlar ansvaret som ledare för gruppen eftersom inlärnings- och kunskapssyn också visar vilka värderingar och politiska åsikter en person har.

Gjems (1997) förordar en handledarroll där den som för fram problemet också väljer vad den vill ta till sig och hur problemet kan lösas. Gjems (1997) definierar kunskap som ”det vetande man har” (sid. 79) och menar att kunskap utvecklas och överförs i mötet mellan människor.

Hammarström-Löwenhagen (2005) har beskrivit den ideala handledningspraktiken utifrån lång erfarenhet av handledning i bland annat förskolor i Södertälje. Där beskrivs handledarens önskade egenskaper utifrån handledningsgruppers erfarenheter. Dessa önskade egenskaper är att vara en i gruppen men också ”sär - skild”, ha handledaransvar men inte vara överordnad, ha handledarkompetens och kommunikativ kompetens med förmåga till metakommunikation och ”ha viss kulturkompetens som möjliggör en pendling mellan närhet och distans” (Hammarström-Löwenhagen, 2005, sid. 85). Av dessa anledningar betonas vikten av att handledaren kommer utifrån organisationen.

3.8 Förväntningar på handledaren

Enligt Persson & Rönnerman (2005) finns olika förväntningar på ledaren av handledningssamtalen. De har funnit att skolledare förväntar sig att syftet med projektet blir uppfyllt och därmed ska handledaren även ta ansvar för ”såväl innehåll som form i lärarnas aktivitet (sid. 25).

Skolledarna ansåg det viktigt att handledaren hade förmågan ”att leda gruppsamtal och därvid kunna utmana lärarnas tänkande” (Persson & Rönnerman, 2005 sid. 25).

Lärarna hade enligt Persson & Rönnerman (2005) förväntningar på att få inspiration, aha-upplevelser och att samtalsledaren kunde ge kickar, lyssna och anpassa sig efter de behov och intressen lärargruppen hade.

3.9 Varför handledning?

I en studie av Höjer, Beijer och Wissö (2007) diskuteras ”extern handledning för och tillsammans med socialarbetare i handikappomsorg och individ och familjeomsorg” (sid. 7).

I ”kapitel 12. Analys och diskussion” (sid. 101) tar författarna upp frågan om extern kontra intern handledning men studiens undersökning håller sig till extern handledning.

Studien har ”syftet att undersöka hur organisationen påverkar handledningen och hur handledningen påverkar organisationen” (sid. 16).

Höjer, Beijer och Wissö (2007) har intervjuat chefer, låtit personal besvara enkäter och haft fokusgrupper med chefer, personal och handledare, sammanlagt 193 personer, samtliga från Göteborgsområdet.

I resultatet framgår att handledning är ojämnt fördelat i de verksamheter som undersökts; Att det inom individ och familjeomsorg och handikappomsorg ofta finns en formell eller informell policy att personalen ska ha handledning; Att det är ovanligt att frågor som hör till handledningens relation till arbetsledningen regleras; Knappt hälften av cheferna utvärderar handledningen med arbetsgrupperna; Handledning rangordnas högst av cheferna som kompetensutveckling för arbetsgrupperna; Att cheferna anser att det åligger dem att fatta beslut om vem som ska handleda medan hälften av personalen menar att arbetsgruppen har valt handledare; Att de flesta som är med i undersökningen är överens om att de medverkar i processhandledning samtidigt som bilden av innehållet är mycket skiftande; Att ämnen i handledning ofta belyser förhållningssätt, metoder, arbetssätt men även organisationsfrågor och chefs ledarskap diskuteras; Att när personalen beskriver bra handledningstillfällen betyder det ett gott klimat där alla får komma till tals och möten präglade av engagemang och bekräftelse; Att bra handledning ger nya infallsvinklar och mod att pröva nytt, mental avlastning och energi i ett krävande arbete. Medan dålig handledning kännetecknas av att handledaren inte förmår leda gruppen vidare, brister i struktur, är passiv och missförstår gruppen. Den dåliga handledningen kan också bero på att gruppen är oengagerad, kommer oförberedd och klagar för mycket; Att chefer och personal är överens om att handledning har ett stort värde genom att ge yrkesmässigt stöd, motverka stress och utbrändhet, ge ökad insikt om sig själv, leda till utveckling av professionella metoder och öka förståelse för klienter (Höjer, Beijer och Wissö, 2007 sid. 12).

Då några kommuner i Göteborgsregionen diskuterar om den externa handledningen ska ersättas med interna handledare har detta ”lett till en diskussion om detta är möjligt och/eller önskvärt” (sid. 106). I fokusgruppsintervjuer har frågan om extern kontra intern handledning tagits upp. De invändningar, mot intern handledning, som kommit fram i intervjuerna är aspekter kopplade ”till *kompetens* och *tillit* i organisationen” (sid. 107).

Enligt Höjer, Beijer och Wissö (2007) var de flesta medverkande skeptiska till interna handledare då det fanns en oro att innehållet i handledningar inte stannade i gruppen, hur information från handledningen skulle användas av handledaren och att diskussionen skulle komma att hämmas.

Fokusgruppsintervjuerna tog även upp att det inte ska finnas kopplingar mellan vad som pågår i en handledningsgrupp och frågor om avancemang, lön eller att de enskilda deltagarna framstår som bra eller dåliga socialarbetare.

En farhåga enligt Höjer, Beijer och Wissö (2007) var att en fråga kan påverka en hel organisation och därmed finns risken att handledaren inte ser frågan med friska ögon. Den positiva aspekt som framgick var att specialistkompetens som funnits i organisationen har kunnat användas av arbetsgrupper genom intern handledning.

Höjer, Beijer och Wissö (2007) anger tre alternativ till att förstå varför frågan om intern kontra extern handledning har tagits upp i dessa verksamheter.

Dels målas en bild upp av den goda organisationen där det inte finns behov av externa handledare eftersom kompetensen finns i organisationen. Kulturen ger utrymme för fria tankar och ”uppmuntrar till kritisk reflektion.” En organisation där det finns respekt för olikhet och där det finns aktivt stöd för ifrågasättande (sid. 108).

Det andra alternativet är att intern handledning ”kan ses som uttryck för ett behov av ökad styrning och kontroll. Och därmed en önskan om att återupprätta en mer hierarkisk organisation”(sid. 108). Administrationen skulle då vara överordnad professionen i vård- och omsorgsorganisationer.

Det tredje sättet att förstå menar Höjer, Beijer och Wissö är att cheferna genomgått en chefs- och ledar- professionalisering som förklarar chefernas ökade intresse av att styra, visa sig handlingskraftiga och ta mer aktiv del i organiseringen av handledningen jämfört med tidigare studier (Höjer, Beijer och Wissö, 2007 sid. 108).

Höjer, Beijer och Wissö förklarar det tredje alternativet genom att beskriva hur ett ömsesidigt beroende i relationen mellan handledning och organisation existerar. De menar att i människovårdande organisationer med oklara mål är personalens relation till klienter en av grunderna till att verksamhet ska kunna bedrivas. Tack vare personalens utbildning och förmåga att översätta oklara mål till dem som brukar verksamheten ger organisationen sin personal stor handlingsfrihet. Personalen får tillgång till kompetensutveckling och drägliga arbetsvillkor samtidigt som organisationen får legitimitet parallellt med att utföra arbetsuppgifterna. Beroendet är ömsesidigt. För organisationen är det också viktigt att personalen kan agera snabbt, självständigt och flexibelt eftersom ledningen i allmänhet befinner sig långt från personal och klienter. Handledningen får organisationen att framstå som professionell i sitt förhållningssätt och kan därmed locka nya välutbildade medarbetare till verksamheten. Organisationens legitimitet stärks även mot samhället då handledning till personal ges som stöd i arbetet med utsatta människor. För att skapa legitimitet bör handledningen ledas av någon med förtroende och kompetens och därför har organisationen intresse av att styra handledningen till en handledare som kan erbjuda legitimitet. En svårighet är att visa att handledning ger resultat tillbaka till personalen då klienterna inte kan ge svar på om personalens arbete utvecklas genom handledning (Höjer, Beijer och Wissö, 2007 sid. 109).

Enligt undersökningen kan handledning även ge organisationen lugnare arbetsvillkor eftersom handledningen behandlar konflikter som normalt är ledningens ansvar att lösa.

Ledningen har då delegerat detta ansvar och kan därmed mista möjligheter till styrning av verksamheten (Höjer, Beijer och Wissö, 2007 sid. 109).

3.10 Metodhandledning på socialkontor

Frennberg & Walter (2005) har undersökt metodhandledning på socialkontor. Syftet var att undersöka metodhandledningens syfte, innehåll, och utförande utifrån ett kompetensutvecklings- och arbetsledningsperspektiv. Undersökningen bygger på enkäter till 52 enhetschefer och 1: e sekreterare på socialkontor i Göteborgs stad.

I resultatet framgår att metodhandledning är kompetenshöjande i större del för den enskilde än för organisationen; Författarna hävdar att metodhandledning är en del av arbetsledning som syftar till en utveckling av färdigheterna i yrket, är kompetenshöjande, stödjande i yrkesrollen och kontrollerande. Frennberg & Walter (2005) anser att metodhandledningen innehåller komponenterna planering, strukturering, beslutsfattande, inriktning i beslutsprocessen och är därmed uppgiftsorienterad.

Författarna hävdar genom studien att grupphandledning är en utmärkt möjlighet att höja den organisatoriska kompetensen. Handledaren har genom sin överblick möjlighet att föra kunskaper vidare i organisationen. Metodhandledning i grupp ger möjlighet för kollegerna att ta tillvara varandras specialkunskaper och erfarenheter. För att kunskaperna skall spridas i en organisation krävs kontinuitet och stabilitet för att nödvändiga relationer ska utvecklas och bevaras. Frennberg & Walter (2005) menar att ständiga omorganisationer är destruktiva för kunskapsspridningen i organisationen eftersom naturliga informationsvägar då går förlorade. Kompetensutvecklingens kvalitet avgörs, enligt författarna, av hur man diskuterar tyst kunskap, informella mål och visioner.

Metodhandledning är en handledningsform som är allmän inom socialkontor. Till skillnad mot processhandledning som ofta leds av en extern handledare är metodhandledaren alltid intern. I metodhandledning är handledaren en chef. Metodhandledning har syftet att en erfaren chef lär ut rätt metod till rätt klient vid rätt tillfälle till en socialekreterare med mindre erfarenhet. Metodhandledning är också en del av arbetsledningen (Frennberg & Walter, 2005).

3.11 Handledningens aktörer

Persson & Rönnerman (2005) menar att litteraturen om handledning oftast handlar om två parter, handledaren och den/de som handleds. Rollerna beskrivs som lärare – elev, terapeut – klient, chef – arbetstagare. Detta menar Persson & Rönnerman (2005) ger upphov till olika förväntningar och risk för konflikter.

Författarna vill istället se tre parter som de ”anser är centrala i handledning av pedagogiskt yrkesverksamma” (sid. 20). De tre parterna är: Akademikern, ledaren av handledningen som har kunskap om teorier och hur de kan användas i praktiken.

Genom att problematisera och utmana pedagogerna ökas yrkeskompetensen vilken ska kopplas till den riktning organisationen ska utvecklas; Pedagogen, som har kunskap och erfarenheter genom sin praktik utmanas i handledningssamtalet och därmed ges tillfälle till utveckling av både personlig yrkeskompetens och den egna verksamheten; Skolledaren, som ansvarar för pedagogernas och verksamhetens utveckling. Skolledaren ska känna till vad handledning innebär samt vilken kompetens samtalsledaren bör ha för att förväntad utveckling av pedagoger och verksamhet är möjlig (Persson & Rönnerman, 2005 sid. 21).

3.12 Kulturkompetens

Även kulturkompetens har betydelse för internhandledaren. Näslund & Granström, (1995) menar att en viktig fråga ”rör handledarens kunskap om organisation, profession och person”. En handledare ska ”inte ha en för nära eller för distanserad relation till de man handleder. Här kan det vara på sin plats att använda begrepp som teoretisk kompetens, kulturkompetens, praktisk kompetens, professionskompetens och personlig relation” (Näslund & Granström, 1995 sid. 16).

I Söderquist (2002) menar Gustle att information om mål, metoder och prioriteringar för verksamheten som den interna handledaren får via ledningen är värdefull. Den kulturkompetensen och vetskapen om hur ledningen arbetar hjälper till att inte sätta de handledda i en konfliktsituation.

3.13 Handledaren som jämlike

Gjems (1997) anser att om handledaren och gruppen har samma utbildningsbakgrund och tjänsteställning ”kan handledning bli en inlärningsprocess mellan jämlikar” (Gjems, 1997 sid. 20).

Normell nuddar vid jämlikhet när hon skriver att hon som handledare ska komma till gruppen ”utan begär”. Med det menar Normell att hon möter handledningsgruppen ”utan egna ambitioner”. Hon ser sin uppgift som ledare att ”underlätta gruppens möjligheter att reflektera över sitt arbete” samt vara den som håller i ramarna för samtalet (Normell, 2002 sid. 126).

Persson & Rönnerman (2005) uttrycker tvivel om att en handledare, som Gjems (1997) menar, bör ha samma ”utbildningsbakgrund” och ”tjänsteställning” som de i handledningsgruppen. Persson & Rönnerman menar att med tanke på förväntningar från skolledare och pedagoger, ”vad handledaren ska behärska i sitt uppdrag är det föga

troligt att det kan uppnås av en person ur det egna ledet” (Persson & Rönnerman, 2005 sid. 22).

3.14 Speciallärarutbildningen blir specialpedagogutbildningen

Sahlin (2004) beskriver i sin forskning hur tio speciallärare respektive specialpedagoger upplever att handleda kollegor i skolan under slutet av 1990-talet. I sin forskning har Sahlin även granskat den utredning, som låg till grund för den specialpedagogiska påbyggnadsutbildningen.

I utredningen föreslås att specialpedagogen bör ”utarbeta, genomföra och utvärdera åtgärdsprogram i samarbete med elev, föräldrar, klassföreståndare och elevvårdspersonal så att den gjorda analysen leder till pedagogiska konsekvenser i undervisningen. I genomförandet ingår såväl undervisning som *handledning* (vår kursiv) och rådgivning till andra lärare på icke undervisningsbunden tid” (Sahlin, 2004 sid. 44).

Sahlin (2004) har även studerat de remissyttranden som inkom på utredningen, bland annat de från skolvärlden, och där talas inget om specialpedagogers handledning. Däremot bekräftades andra uppgifter i den specialpedagogiska verksamheten som ”att utföra sitt arbete i verksamheten, på golvet, det vill säga tillsammans med barnen och kollegorna i arbetsenheten” (sid. 51). Trots detta tysta motstånd infördes handledning, konsultation och rådgivning i den nya specialpedagogiska påbyggnadsutbildningen utan en bred förankring inom skolvärlden.

3.15 Specialpedagogen – en ny roll i skolan

Malmgren Hansen (2002) har följt tretton specialpedagoger från att de började sin utbildning till specialpedagog 1991/1992, till att de arbetat fyra till fem år i yrket, 1997.

Syftet med studien ”är att beskriva och analysera en pedagogisk förändringsprocess, där tretton specialpedagoger beskriver sina upplevelser av utvecklingen av en förnyad specialpedagogisk verksamhet” (sid. 10). Malmgren Hansen har använt två metoder till sin studie, enkäter vid tre olika tillfällen, vid utbildningens början, vid utbildningens slut och efter tre år i yrket. Efter fyra till fem år i yrket har undersökningsgruppen fått besvara en frågeguide.

Enligt Malmgren Hansen (2002) efterfrågades inte specialpedagogernas handledarkompetens av lärarna efter utbildningen, utan de förväntades agera speciallärare.

När specialpedagogerna *söker samarbete med skolledning och lärare* inleds samarbete, i samtliga fall på lärarnas premisser. Då lärarna inte är nöjda med specialpedagogiska åtgärder avstår skolledningen från sin möjlighet till styrning (sid. 145).

Allt samarbete sker på lärarnas premisser och enligt Malmgren Hansen betyder det att lärarna utgör en stor maktfaktor i skolan. Malmgren Hansen frågar vidare om "lärarna styr den specialpedagogiska verksamheten utifrån en inofficiell maktstruktur" (sid. 147)? Eftersom specialpedagogerna saknar ledning och policy för den specialpedagogiska verksamheten och det är "lärarna som avgör om de är redo för introduktion av nya idéer eller ej" (sid. 147). Malmgren Hansen (2002) anser att skolornas personal saknar en specialpedagogisk gemensam grundsyn och de resurser som tilldelades till specialpedagogisk verksamhet utgick från de behov som lärarna efterfrågade. Malmgren Hansen (2002) menar att erfarenheter och förväntningar från förr ligger kvar i skolan vilket gör att ny specialpedagogisk verksamhet riskerar att dra ut på tiden och bli komplicerad när den ska formas i skolorganisationen.

I slutet av Malmgren Hansens studie, 1997, har specialpedagogerna genom att skynda långsamt, lyckats etablera handledning som en av sina arbetsuppgifter. De utför även specialläraruppgifter vilket är "priset för att erhålla förtroende hos skolpersonal som i sin tur erbjuder möjligheter att arbeta nytänkande", det vill säga handledande (sid. 153). En möjlig förklaring till detta anser Malmgren Hansen kan vara att två parallella system fungerar oberoende av varandra. Systemen lider brist på samstämmighet och organisationen beskrivs formellt på ett sätt men fungerar på ett annat.

Malmgren Hansen (2002) menar att hennes resultat från 1997 visar att specialpedagogernas medvetna avvaktande förhållningssätt för "att skapa resurser för specialpedagogisk verksamhet" (sid. 153), har medfört att regler och rutiner saknas för samma verksamhet. Först när nya specialpedagogiska rutiner arbetats fram "kan skolsystemet erbjuda tillgång till resurser som i sin tur kommer att bidra till specialpedagogernas ökade tillgång till makt och resurser" (sid. 153), vilket också stämde överens med de tretton specialpedagogernas upplevelse år 1997.

Helldin (1998), har i sin studie riktat sitt intresse mot den förändrade yrkesrollen som den specialpedagogiska påbyggnadsutbildningen inneburit. Han har gjort ett stort antal intervjuer med specialpedagoger, speciallärare, rektorer och andra yrkeskategorier med anknytning till skolvärlden, om deras syn på den specialpedagogiska verksamheten.

Författaren anser att pedagogiskt arbete innebär, för de flesta, att arbeta med barn och ingenting annat. Lärardiskursen är fast etablerad och att införa en handledardiskurs innebär en lång förberedelse. Helldin (1998) anser att förändra sin yrkesinriktning från lärarrollen till att arbeta med sina kollegor är betydligt svårare än det omvända. En del i svårigheten med att handleda är motståndet från kollegorna vilka anser "att specialpedagogen ska (också) arbeta elevvårdande direkt på golvet med eleverna" (sid. 108). Helldin menar att expertrollen måste tonas ned för att övervinna motståndet och detta kan komma till uttryck genom icke-strukturerade "bollplankssituationer" parallellt med att fungera som lärare.

Specialpedagogen går från den formella handledarrollen, som har sitt stöd i den specialpedagogiska utbildningens mål, till den mer informella handledarrollen där specialpedagogen tar rollen som bollplank, eftersom "handledning verkar av många –

både av den som ska leda och delta – upplevas som en mycket krävande aktivitet” (Helldin, 1998 sid. 109).

3.16 Specialpedagogen som handledare

I Bladinis (2004) avhandling, där syftet var att undersöka hur elva specialpedagoger ”beskriver samtalets fokus, syfte och sin egen roll i samtalet” (sid. 4), berättar specialpedagogerna att de kände sig osäkra i sin roll som handledare och att det professionella området var otydligt. Bladini (2004) ger exempel från handledningssituationer där specialpedagogen avgjorde frågor ”utifrån överväganden som hängde samman med att bevara en förtroendefull relation till deltagarna i handledningssamtalet, snarare än med en genomtänkt strategi för handledning” (sid. 170). Bladini (2004) ser detta som att specialpedagogerna ännu inte har en stabil kunskapsgrund att stå på. Specialpedagogerna hade svårt att beskriva sin handledande funktion vilket kan ”ses som ett uttryck för avsaknad av ett eget yrkesspråk” (sid. 170).

Det framkom även att specialpedagogernas engagemang för de utsatta barnen var stort och Bladini menar att om specialpedagogerna ser sig som barnens försvarsadvokat kan de vid handledningssamtalen få svårt att se pedagogernas kompetens. Den egna föreställningen om vad som är bäst för barnet riskerar att påverka relationerna till pedagogerna. Specialpedagogens engagemang kan riskera att hon tappar respekten och lyhördheten till pedagogerna och får svårt att se dem som kompetenta. Bladini (2004) ger ett exempel på detta, från en av de intervjuade specialpedagogerna, som beskriver hur ”hon gjorde sig till tolk för ett barn hon kände sig orolig för” (sid. 169). Vilket resulterade i ”att pedagogerna slutade lyssna på henne och gick i försvar” (sid. 169). Handledningen blir en balansakt mellan att ta ansvar för barnet och att samtidigt ta ansvar för samtalet.

Sahlin (2004) skildrar svårigheten i att accepteras som specialpedagogisk handledare vilket hon beskriver som ”legitimitetstemat” (sid. 194). Då olika professioner samsas på samma arbetsplats kan problem uppstå vid handledning. ”Man skiljer på barncentrerad handledning och pedagogisk handledning vilken utgår från vardagssituationer och samarbetsfunktioner” (sid. 194). Sahlins informanter beskriver att man förmodas ”diskvalificeras när det gäller handledning i arbete med elever som fått neurologiska diagnoser” (sid. 195) och man får inte, som tidigare, fortsätta att handleda elevassistenter och lärare tillsammans. Elevassistenterna handleds av psykolog och informanterna förvånas över att psykologer har köpts in av skolan för den funktionen. Sahlin (2004) anser att detta ”visar på en kamp om ett professionellt symboliskt kapital” (sid. 236), då handledning införs i den specialpedagogiska lärarfunktionen och Sahlin beskriver det som att ”det semi - professionella (special)pedagogiska handledningsbegreppet konkurrerar med ett professionellt psykologiskt dito på det specialpedagogiska fältet” (sid. 236).

3.17 Skolledarens ansvar

Lendahls Rosendahl & Rönnerman (2002) skriver på uppdrag av Skolverket och diskuterar hur klyftor mellan olika deltagare i skolan kan övervinnas och hur möjligheter för dialog och ömsesidigt lärande kan byggas upp.

Enligt författarna har skolledare en viktig roll och ”måste aktivt ta del av det som vi benämner handledning av pedagogiskt yrkesverksamma” (sid. 39). Då skolledare har ett övergripande ansvar för både skolans utveckling och personalens kompetensutveckling måste de tillsammans med personalen planera vilka behov lärarna har och som gynnar skolans utveckling. Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2002) menar att handledning kan vara en del som önskas.

Att handledning är det rätta får inte tas för givet och därför måste skolledare sätta sig in i vad begreppet står för och ”vad handledning av pedagogiskt yrkesverksamma innebär” (sid. 39) samt ”skaffa sig en bild över vilken kunskap som finns och vilka behov arbetslagen önskar utveckla vidare” (sid. 39).

Utifrån den här inventeringen menar Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2002) att skolledaren kan efterfråga den handledarkompetens som arbetslag och skola behöver för sin kompetensutveckling. Skolledningen har ett ansvar då handledning införs och en aktiv kommunikation mellan arbetslag och arbetsledare måste föregås om vad det innebär med handledning. Annars finns risken att handledningen upplevs som ”något som rektor bestämt” (sid. 40).

3.18 Specialpedagogen och den specialpedagogiska verksamheten

Ett uttryck som framkommer vid Helldins (1998) intervjuer med speciallärare och specialpedagoger är begreppet att ”stötta” (sid. 102). Att *stötta* (vår kursiv) andra människor i utbildningssystemet, menar författaren, ”har blivit en institutionaliserad form av den specialpedagogiska diskursen” (sid. 102).

Helldin (1998) förklarar att *stötta* (vår kursiv) hör till den mer ”intima icke-formella arbetsfären” (sid. 103), mer som personliga samtal. Helldin kallar begreppet stötta en metafor som pekar på hur man generellt ser på den specialpedagogiska funktionen och att inom specialpedagogens arbetsfält, med lärare och elever, upplever att man kämpar mot oöverstigliga krav. Personalen stöttar varandra genom att prata om gemensamma problem. Man delar på bördorna, åtminstone i tanken, och vetskapen om att även andra har det besvärligt, underlättar arbetet.

3.19 Handledning på handledning

Normell menar att handledarens roll kan kännas ensam. Tystnadsplikten gör att bearbetning av information och upplevelser inte kan göras med vänner och familj. Normell skriver att handledning på handledning med en erfaren kollega kan vara en lösning. Normell rekommenderar att handledningsgruppen får information om att detta sker, då det är ett avsteg från sekretessen (Normell, 2002 sid. 128).

4. Metod

4.1 Val av metod

Då vårt syfte är att undersöka hur specialpedagoger beskriver sina upplevelser och uppfattningar av att vara interna handledare så framstår den kvalitativa intervjun som den mest lämpliga. Patel & Davidson (2003) beskriver att ”syftet med kvalitativ intervju är att upptäcka och identifiera egenskaper och beskaffenheten hos något, till exempel den intervjuades livsvärld eller uppfattningar om något fenomen” (sid. 78). Även Kvale (1997) beskriver hur ”den kvalitativa forskningsintervjun söker beskriva specifika situationer och handlingsförlopp ur den intervjuades värld” (sid. 37).

Vi har använt oss av en semi – strukturerad intervjuguide som vi sammanställt. Bryman (2006) beskriver den semi – strukturerade intervjun där intervjuaren följer ”specifika teman som ska beröras (det kallas ofta för en intervjuguide) men intervjupersonen har stor frihet i att utforma svaren på sitt eget sätt”. Frågorna behöver inte ställas i samma ordning som i intervjuguiden och det finns även utrymme att komplettera med fler frågor. Intervjuprocessen är flexibel (Bryman, 2006 sid. 310).

4.2 Pilotintervju

Innan intervjuerna genomförde vi en pilotintervju med en specialpedagog som arbetar med intern handledning. Pilotintervju är enligt Bryman (2006) viktigt och han menar att ”Närhelst så är möjligt ska man genomföra en pilotundersökning, innan man sätter igång med den egentliga enkät- eller intervjuundersökningen” (sid. 170). Några av skälen är att ge intervjuarna en säkerhet i att använda intervjuguiden, ge en möjlighet att justera oklara formuleringar och möjlighet att upptäcka olämpliga placeringar av frågor.

Kvale (1997) anser att ”genomföra pilotintervjuer före de egentliga projektintervjuerna ökar förmågan att skapa ett tryggt och stimulerande samspel” (sid. 137).

Pilotintervjun ingår inte i vårt datamaterial eftersom vår intervjudeltagare är en person vi känner. Trost (2005) menar att intervjuer med bekanta personer inte bör ”ingå i det egentliga datamaterialet” (sid. 124) och avråder från intervjuer med anhöriga eller personer man känner därför att det ”är mycket svårt att ställa frågor som man vet, det vill säga tror, att man har svaret till” (sid. 124).

Kontakten med respondenten togs per telefon och följde sedan de rutiner som redovisas under stycket ”Undersökningens genomförande”. Efter avslutad intervju bad vi respondenten om synpunkter vad gällde själva intervjun samt intervjufrågorna (se bilaga 1) vilket senare resulterade i justeringar i intervjuguiden (se bilaga 2).

4.3 Undersökningsgrupper och urval

I vår studie är urvalet begränsat till nio respondenter. Trost (2005) rekommenderar att man begränsar antalet kvalitativa intervjuer till ungefär åtta och anser ”att ett fåtal väl gjorda intervjuer är mer värda än ett flertal mindre väl utförda” (sid. 123). Det viktigaste är kvaliteten på intervjuerna och att ”kvaliteten skall sättas i första rummet” (sid. 123).

Vi har riktat oss till specialpedagoger på förskolor, grundskolor, gymnasieskolor och särskolor och strävat efter en geografisk spridning av respondenterna. Trost (2005) menar att man i de flest fall inom kvalitativa studier vill ha en så stor variation som möjligt och att ”urvalet helst skall vara heterogent inom den givna homogeniteten” (sid. 117). Samtliga respondenter är specialpedagoger förutom en som är speciallärare vilket framkom först vid intervjuens början, trots att vi tidigare ställt frågan om yrkestillhörighet. Vi valde ändå att genomföra intervjun och ta med den i vår undersökning då det visade sig att respondenten även arbetade med intern handledning. Alla nio respondenter är kvinnor och vi hade önskat att även män deltagit men vi lyckades inte få kontakt med någon manlig specialpedagog.

Respondenterna arbetar på olika förskolor och skolor i Stockholms län.

Vi har i fortsättningen valt att benämna respondenterna med A, B, C, D, E, F, G, H och I.

A är mellanstadielärare, speciallärare sedan 70 talet och arbetar på gymnasiet. Övriga uppdrag: Elevvårdsteamet, framtidsgrupp tillsammans med VD för skolan, rektor och lärare.

B är mellanstadielärare, specialpedagog sedan fyra år och arbetar på F-6 skola. Övriga uppdrag: Elevhälsoteamet, ledningsgruppen, ansvar för lärarkandidater, ansvar för budgeten i klass fyra till sex och ansvarig för resursfördelningen i Svenska som andra språk.

C är förskollärare, specialpedagog sedan nio år och arbetar på F-9 särskola. Övriga uppdrag: Ledningsgruppen.

D är förskollärare, specialpedagog sedan två år och arbetar på förskola. Övriga uppdrag: Driver den pedagogiska verksamheten på förskolan i samarbete med chefen.

E är förskollärare, specialpedagog sedan fem och ett halvt år och arbetar på F-5 skola. Övriga uppdrag: Arbetslagsledare, vikarieansvarig, medlem i ledningsgruppen och elevhälsoteamet, ekonomiskt ansvarig för den specialpedagogiska verksamheten och en särskild undervisningsgrupp.

F är mellanstadielärare, specialpedagog sedan tolv år och arbetar på F-6 skola. Övriga uppdrag: Elevhälsoteamet, medlem i arbetsenhetsledargruppen, ansvarar för underlaget för resursfördelningen och har ekonomiskt ansvar för specialpedagogiken.

G är förskollärare, specialpedagog sedan sex år och arbetar på förskola. Övriga uppdrag: Biträdande förskolechef, pedagogisk samordnare och ekonomiskt ansvarig.

H är lågstadielärare, specialpedagog sedan tio år och arbetar på gymnasiet. Övriga uppdrag: Mentor för elever och medlem i elevvårdsteamet.

I är lågstadielärare, specialpedagog sedan sexton år och arbetar på F-6 skola. Övriga uppdrag: Elevvårdsteamet, ansvarar för specialundervisningen och resursfördelningen.

4.4 Undersökningens genomförande

Via skolornas hemsidor sökte vi efter specialpedagoger och tog sedan kontakt med dem via telefon eller e-post där vi frågade om de ville delta i vår intervjuundersökning.

Vid vår första kontakt presenterade vi oss själva, redogjorde för vårt syfte med intervjun samt vad vår undersökning avsåg att handla om. Vi informerade även respondenterna om de forskningsetiska principerna.

Respondenterna fick själva besluta om tid och plats för intervjun. Sju av respondenterna önskade bli intervjuade på sina arbetsplatser och två intervjuer genomfördes på Lärarhögskolans bibliotek. Själva intervjun beräknades till 60 minuter men vi rekommenderade respondenterna att avsätta 90 minuter. Alla intervjuer skedde i avskilda rum där vi fick arbeta relativt ostört och intervjuerna varade mellan 49-88 minuter.

Vi spelade in intervjuerna på två mp-3 spelare och vi båda medverkade vid varje intervjutillfälle. En av oss hade hand om intervjun och den andre antecknade och kompletterade med följdfrågor i slutet av intervjun. Vi turades om att intervjua och föra anteckningar.

Under den tid vi genomförde intervjuerna har vi korrigerat vår intervjuguide samt kompletterat med fler frågor. Trost (2004) anser det klokt att man efter de första intervjuerna ser över sin intervjuguide och ”Om den inte passar finns all anledning att korrigera den” (sid. 51). Efter andra intervjun (se bilaga 3) och femte intervjun (se bilaga 4) gjorde vi korrigeringar i intervjuguiden för att få ytterligare svar till våra frågeställningar.

4.5 Analys av intervjuerna

Varje intervju har transkriberats av respektive intervjuare med undantag av den näst sista intervjun där vi delade på utskriften. Vi har båda tagit del av varandras utskrifter och haft tillgång till de inspelade intervjuerna. Att spela in och transkribera intervjuer ger Bryman (2006) två skäl till. ”Det underlättar en noggrann analys av vad människor har sagt” och ”Forskaren kan göra upprepade genomgångar av intervjupersonens svar” (sid. 310).

Vi har analyserat intervjuerna med utgångspunkt från våra fyra frågeställningar och sökt efter mönster som är dominerande i specialpedagogernas uppfattningar och upplevelser. Vi har med hjälp av datorn klippt ut citat från de transkriberade intervjuerna. Dessa citat har vi sorterat under våra frågeställningar. Vi har vid upprepade genomgångar av detta material sorterat bort det som varit avvikande. Genom detta arbete har det framträtt

dominerande teman som återkommer i respondenternas beskrivningar. De mönster som framträdde har vi sedan delat in i olika teman och placerat under varje frågeställning. Vissa delar av vårt transkriberade material har vi fått utelämnas eftersom det inte varit användbart för vår undersökning. Vi har till största delen kommunicerat med varandra via telefon och e-post och vi har under hela analysen delgivit varandra våra texter för synpunkter och kommentarer. De resultat som kommit fram belyser vi med citat i vilka vi ändrat eller tagit bort enskilda ord som skulle kunna identifiera respondenterna. Vi har även gjort vissa språkliga ändringar i några av citaten men utan att ändra betydelsen eller tonen i citaten. Citaten är kopplade till respektive respondent genom bokstäverna A-I. ”I redovisningen kan det också vara en poäng att koppla enskilda citat till intervjupersonen (vilka kan ha fingerade namn om anonymitet är viktigt) för att göra troligt att det inte är bara en person som sagt allt som citeras” (Patel & Davidson, 2003 sid. 120).

5. Etiska aspekter

Som forskare måste man ta hänsyn till de personer som involveras i forskningen och för att säkerställa deltagarnas integritet, anonymitet och att medverkan sker på frivillig basis finns forskningsetiska regler.

I vår studie så har vi följt de ”Forskningsetiska principerna inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning” (Vetenskapsrådet, 2002).

De forskningsetiska principerna är indelade i fyra huvudkrav; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet: Vi informerade respondenterna, vid den första kontakten, våra respektive namn, institutionsanknytning, syfte och i stora drag en beskrivning av vår undersökning. Vi gav även information om att deltagandet var frivilligt, att de hade rättigheten att avbryta sin medverkan och att deras uppgifter endast kommer att nyttjas för forskning.

Samtyckeskravet: Vi överlät åt respondenterna att bestämma tid och plats för intervjun. Däremot föreslog vi tidslängden på intervjun vilket respondenterna accepterade. Vi intervjuade inte personer som på något sätt var och är i beroendeförhållande till oss och inte heller personer med nära anknytning.

Konfidentialitetskravet: Vi har avidentifierat och anonymiserat respondenterna likaså var de geografiskt hör hemma angående arbetsplats.

Nyttjandekravet: De uppgifter vi inhämtat om enskilda respondenter kommer endast att nyttjas i vetenskapliga syften.

Vid varje intervjutillfälle informerade vi respondenterna om dessa forskningsetiska principer.

6. Resultat

Syftet med detta examensarbete är att undersöka hur nio specialpedagoger beskriver sina upplevelser och uppfattningar av att vara intern handledare i en skol- eller förskoleorganisation.

I resultatet redovisar vi de tolkningar vi gjort när vi lyssnat, transkriberat, bearbetat och analyserat intervjuerna. För att uppnå studiens syfte har vi arbetat utifrån dessa frågeställningar:

På vilka sätt påverkar skolans/förskolans organisation specialpedagogen som intern handledare?; Vilka erfarenheter av etiska dilemman har specialpedagoger i rollen som intern handledare?; På vilka sätt organiserar specialpedagogen den interna handledningen i skolan/förskolan?; På vilka sätt påverkar andra arbetsuppgifter i skolan/förskolan specialpedagogen som intern handledare?

6.1 Hur definierar du handledning?

I en av våra bakgrundsfrågor bad vi respondenterna definiera handledning. Vi väljer att redovisa respondenternas svar här genom att återge ett kort citat av hur varje respondent svarade på frågan. Detta ger en bild av hur respondenten tänker om handledning och arbetar som handledare.

Ja dels är det handledning när jag skriver det här pedagogiska åtgärdsprogrammet eftersom jag då berättar... Jag läser utredningar, tolkar dem för barnen och mentorerna. Sen vill de ibland att jag kommer ut till hela arbetslaget. Då blir det handledning när jag talar om hur man bör behandla, när man har det och det problemet. Så den formen av handledning har jag (Respondent A).

I den här mer konsultativa handledningen har jag rollen lite som expert, vad innebär den här diagnosen? Nu har det här barnet fått den här diagnosen och då kanske jag förklarar att så här kanske konsekvenserna blir i klassrummet för den pedagogiska verksamheten (...) I grupphandledningen, när jag mera skall vara den som kommer in och vara lyssnande på gruppen och lyfta fram gruppens gemensamma kunskap (...) skall jag stå tillbaka mera för gruppen, lyssna in och fånga upp den kompetens som finns där. Lyfta upp den och reflektera kring sådant som händer i arbetet eller i mötet med föräldrar eller barn (Respondent B).

Att samtala kring ett ämne som den som blir handledd önskar prata om och försöka hjälpa till så att den handledde eller de handledda själva kommer fram till ett bra resultat. Men jag har också bistått med råd och "så här kan man kanske tänka sig att göra" (Respondent C).

Det är nog kvalitativa samtal och att jag är ett bollplank framför allt. Ja... bollplank, och att de framför allt lyssnar på varandra, tycker jag är jätteviktigt. För det kommer upp mycket saker som de inte hinner diskutera och då lyfts det till en annan nivå och det kluriga för mig är ju att ställa tillbaka en fråga så att de tänker vidare. Ibland kan man ställa den och ibland kommer de på den själva (Respondent D).

Som samtal. Pedagogiska samtal. Man har samtalat kring problem och jag har i de samtalen kanske berättat om mina erfarenheter men har även bekräftat och allt det här som man ska göra i handledning. Men oftast har jag kanske delgett mina erfarenheter och varit tydlig med att "det här har jag med i mitt bagage och om det är något du kan använda, så var så god". Eller som min handledare brukar säga, "ta det eller släng det i papperskorgen!" Lite så... men det är klart att jag har hamnat i samtal där det har varit mer av rådgivande karaktär (Respondent E).

Att kunna hjälpa och stödja lärarna att göra en analys av en situation och hitta bra lösningar utifrån den analysen (Respondent F).

Det är pedagogisk handledning som jag ger. Utveckla arbetet runt barnet med särskilda behov. Utifrån barnets tillvaro på förskolan, göra det bästa för barnet med särskilda behov. Att man tittar på vad man kan göra på förskolan för att det ska fungera (Respondent G)?

För det första ska vissa ramar vara givna. (...) Handledning måste vara uttalat att: "Nu är det handledning!" (...) Handledning ska vara frivillig, (...) tider och tystnadsplikt (...) att jag som handledare är professionell, förhåller mig professionellt. Att jag finns där som handledare, att jag har den rollen även om jag skulle råka vara kollega med den personen, att jag under själva handledningen är handledare och ingenting annat och att det den personen kommer med, upplever, är problemet (Respondent H).

Jag definierar det som att handledaren är den som leder samtalet men inte den som kommer med en massa bra idéer utan försöker få folk att själva tänka och analysera och reflektera. Ställa många frågor. Sen är det självklart att jag kan vara med och tycka och tänka men jag jobbar ju på att få dem att ha en kommunikation med varandra och försöka komma fram till ett gemensamt arbetssätt kring ett barn eller vad det nu kan handla om. Så att man utvecklar sig själv helt enkelt, var och en (Respondent I).

6.2 På vilka sätt påverkar skolans/förskolans organisation specialpedagogen som intern handledare?

Under denna frågeställning fann vi följande dominerande teman: Otydligt handledaruppdrag; Frivillighet; Dubbla roller; Mandat av pedagoger som handledare. Vi redovisar här respondenternas uppfattningar och upplevelser av hur organisationen i skolan och förskolan påverkar dem i rollen som intern handledare. Denna frågeställning innefattar vilken påverkan skolans/förskolans ledning och den övergripande organisationen av verksamhet, barn/elever, grupper/klasser och pedagoger innebär för specialpedagogen som intern handledare.

6.2.1 Otydligt handledaruppdrag

De flesta respondenter menar att skolledningen gett dem uppdraget att handleda men enligt respondenterna är uppdraget otydligt definierat eller inte definierat alls. De flesta respondenter saknar ett aktuellt skriftligt uppdrag. Flera respondenter hänvisar till ett skriftligt uppdrag som de tagit del av vid anställningens början. Respondenterna menar att uppdraget som handledare, från början, har haft ett eller flera specifika avgränsade mål men målen har inte reviderats eller förnyats av eller tillsammans med skolledningen. Flera respondenter uppger att de har uppdrag av organisationen att enbart handleda pedagoger i frågor om barn och elever i behov av särskilt stöd, vilket respondenterna menar är en avgränsning av uppdraget. Ledningen av organisationen har, enligt respondenterna, inte heller där formulerat mål för vad handledningen förväntas uppnå mer än att den ska bedrivas.

Mitt uppdrag är att handleda lärarna och mentorerna i hur man klarar av barn med särskilda behov. Och att jag inte ska jobba med ämnena vilket alla lärare trodde att jag skulle göra när jag kom (Respondent A).

Jag har inte fått det skriftligt men om jag kommer tillbaka till när jag sökte jobbet så stod det ju väldigt tydligt. Jag kommer inte ihåg vad det stod, men det var väldigt tydligt. Det som stod när jag sökte arbetet var ju det som jag var utbildad för. Att driva utveckling, framför allt och att handleda personalen i pedagogiska frågor. Det var framförallt det som jag kommer ihåg. Så det är väl det som jag mest sysslar med, tycker jag (Respondent D).

Näe det har jag inte. Alltså, jag har ju det uppdraget att jag bara ska handleda om barn med särskilda behov. Jag ska inte handleda om det är personalproblem. Då får de vända sig till sin förskolechef. Och det kan ju vara en svårighet ibland, för att ibland kan det vara så att när de berättar om det här barnet, så berättar de egentligen om en personalkonflikt (Respondent G).

6.2.2 Frivillighet

De flesta respondenters handledningsuppdrag bygger på att pedagogerna frivilligt efterfrågar handledning. Denna handledning bygger på att pedagogerna upplever ett problem som de tror att specialpedagogen kan hjälpa dem att hitta lösningar till. Handledningen sker frivilligt och enligt respondenterna förutsätter organisationen att specialpedagogen och pedagogen/pedagogerna själva kan hitta gemensam tid för handledning. Organisationerna saknar oftast särskilt uttalad tid i schemat för handledning.

Jaa, individuellt kan man säga att då får man beställa tid. Grupp, då brukar de oftast be mig komma, endera på Arbetslagsmötet, en gång i veckan, eller enhetsmötet (Respondent A).

Ja, det bestämmer jag med pedagogen, precis. (...) Men det kan också vara så att, det kanske är tre pedagoger som jobbar i en klass kring ett barn. Då försöker vi, så gott det går att alla tre träffas tillsammans med mig. Vilket inte alltid är så enkelt, att koppla loss tre pedagoger (Respondent E).

6.2.3 Dubbla roller

Alla respondenter har andra roller i organisationen. Samtliga som arbetar i skolan är med i skolans elevhälsoteam. Andra organisatoriska arbetsuppgifter eller ansvarsuppgifter som förekommer är budgetansvar, medlem i skolans ledningsgrupp, medlem i skolans framtidsgrupp, arbetslagsledare, personalansvarig, vikarieansvarig, ansvarig för lärarkandidater, ansvarig för resursfördelning för svenska som andra språk, ansvarig för skolans resursfördelning, biträdande förskolechef, pedagogisk samordnare, ansvarig för vissa medarbetarsamtal, informationsansvar, mentorskap för elever, antimobbinggrupp och språkutvecklingsgrupp. Respondenterna uppger att det oftast är rektor som beordrar dessa arbetsuppgifter och ansvarsuppgifter. Flera respondenter menar att rollen som handledare och andra roller med ekonomiskt eller annat ansvar kan vara svåra att förena. Flera respondenter har ändå valt att ta på sig uppgifterna eftersom de har haft svårt att motivera ett nekande till uppdragen. De flesta respondenter anser att elevhälsoteamet är en naturlig tillhörighet för specialpedagogen i organisationen.

Jag ingår i ledningsgruppen också och då inte som representant för ett arbetslag för det har jag sagt ifrån. Så det vill jag inte. Jag var överhuvudtaget tveksam till att ingå i ledningsgruppen men rektor var väldigt påstridig. Han tyckte absolut det och då sa jag "ja", men som representant för elevhälsoteamet. (...) Sen har jag hand om lärarkandidaterna så att det ligger på mig och sen så har jag också ekonomiansvaret för budgeten på mellanstadiet, har det blivit (Respondent B).

Jag sitter med i skolans elevhälsoteam och jag sitter med i skolans arbetsenhetsledargrupp, någon slags utökad ledargrupp med skollädaingen och arbetsenhets ledare. Och jag ansvarar

för resursfördelningen på skolan. Jag ska inte säga att jag ansvarar ensam för det, men jag gör underlaget för resursfördelningarna och sedan tillsammans med skolledningen, rektor framförallt, så gör vi justeringar, förändringar i personalinsatser och så där (Respondent F).

Nu är jag biträdande förskolechef för en förskola som bara har barn med särskilda behov. Och så handleder jag, är ute och handleder en dag i veckan. Och sen så är jag pedagogisk samordnare på den här förskolan. Och här har jag också handledning, på olika sätt. Så det, kan man säga, är det jag gör just nu (Respondent G).

6.2.4 Mandat av pedagoger som handledare

De flesta respondenter menar att de har förtroende och mandat av pedagogerna i verksamheten att bedriva handledning i skolan/förskolan. Detta visar sig, menar respondenterna, genom att pedagogerna visar stor tacksamhet för den hjälp de tar emot genom handledning, samtal och annat specialpedagogiskt stöd. En respondent uppger att hon blivit uppmuntrad av arbetskollegor att åta sig handledaruppdrag, vilket var avgörande för att respondenter skulle anta uppdraget. En respondent menar att hon kan känna sig smickrad av att pedagogerna kommer till henne för att fråga om hjälp och att det ofta räcker att vara en god och förstående lyssnare, för att pedagogerna ska känna sig bekräftade och hjälpta.

Ja, det var jag noga med att fråga själv, om det kändes ok? Eftersom jag var en på arbetsplatsen (Respondent C).

Ja, definitivt! De har varit jättepositiva till det (Respondent I).

Men jag tycker det. I kraft av min höga ålder så har det varit ganska lätt, tycker jag (Respondent A).

6.3 Vilka erfarenheter av etiska dilemman har specialpedagoger i rollen som intern handledare?

I denna frågeställning fann vi tre dominerande teman. Dessa teman är: Information; Nära kollegor; Handledning på handledning. Vi redovisar respondenternas uppfattningar och upplevelser av vilka etiska dilemman de har erfarenhet av i rollen som intern handledare och hur respondenterna hanterar etiska dilemman i rollen som handledare.

6.3.1 Information

De flesta respondenter upplever att deras trovärdighet utmanas när det gäller hur och av vem de får information. Respondenterna uppfattar det som en viktig och svår uppgift. Det gäller för respondenten att hålla reda på i vilket sammanhang de får information, eftersom de annars kan bryta det löfte om sekretess utåt, som finns i handledningsgrupper. Respondenterna menar att de ofta har information om frågor som sedan diskuteras i andra sammanhang. Respondenterna anser att flera tillhörigheter i organisationen gör det mer besvärligt att hålla reda på hur de mottagit information.

Ja, i och med att man får information i handledningen som ju ska stanna i det rummet, där det har utspelats sig men sen i och med att man sitter på andra positioner kanske då både i elevhälsoteamet och i ledningsgruppen så kan det ju komma in på ämnen som touchar sådant vi har tagit upp. Då kan det ju bli liksom ett, Oup! Vad ska man säga? Och vad ska man inte säga? (...) Och då vet jag att det strider helt emot någonting som vi tagit upp i handledningen så att då kan det bli ett dilemma. Därför vill jag absolut inte vara arbetslagsledare för arbetslaget dessutom. För då kan jag åtminstone ställa mig utanför det. Men ibland tycker jag att det kan komma upp saker som jag känner att Här vet jag ju var gruppens åsikter. Men jag kan inte gå in på dem för då utelämnar jag ju dem för det har jag ju fått reda på i handledningen (Respondent B).

Ja, det är vad som är viktigt för mig och det tycker jag att jag klarar. Det är att ha reda på det att jag får information och då gäller det för mig att ha reda på varifrån jag har fått den här informationen. Är det i handledningen eller är det i arbetslaget eller i prat? Så att jag inte går och tar upp någonting eller går och, absolut tabu, går och pratar med skolledningen, om inte vi har pratat om det, i handledningen att det kan vara bra att ta upp det här med skolledningen. Så det är jätteviktigt (Respondent H).

6.3.2 Nära kollegor

Flertalet av respondenterna menar att det är ett etiskt dilemma att handleda kollegor som det finns en nära relation till. Respondenterna tycker att rollen som handledare automatiskt medför att de som ledare för gruppen sätter gruppen i centrum, är neutrala, låter alla komma till tals och själva tar ett steg tillbaka. Flera menar att handledarrollen skiljer allt för mycket mot den roll som är deras naturliga jag och som respondenten har i annan verksamhet på skolan. En respondent beskriver sig som aktiv, drivande och entusiastisk i arbetslagets dagliga arbete och som handledare för samma grupp skulle hon istället vara lyssnande, tillbakadragen och få gruppen att vara engagerad utan att själv värdera deltagarnas åsikter. Respondenten menar att detta blev konfliktfyllt för henne som person och att gruppen blev osäker då de inte kände igen henne i rollen. Flera respondenter påpekar att de kollegor de känner väl handleds kollegialt, det vill säga genom att samtala, utan att ha handledningssamtalens struktur och ramar. De respondenter som tidigare haft en annan pedagogisk roll i organisationen innan de kom tillbaka som specialpedagoger, upplever detta etiska dilemma extra starkt.

Respondenterna beskriver att det är svårt att gå från en kollegial roll till en roll där de ska leda och ibland diskutera kollegors arbetssätt och förhållningssätt.

I början, då gör man ju allt för att lära känna människor och till sist när man har lärt känna varandra, då är man en i gänget. När man blir det, när man är tillsammans med kollegor, ja det är lite etiskt svårt för att under handledningen så måste man ändå ha en distans. Ja, det är lite svårt för min egen del kanske men jag tror inte, jag vet inte om de tänker på det. Jag tänker på det ibland att det kan vara svårt. För man har också olika relationer till olika människor (Respondent D).

Jag är ju handledare där. Det är ju gruppen och sen så ska jag stå utanför gruppen som jag ändå ingår i. Det blir konstigt. Och någon gång har det väl hänt att någon kollega sa så här. "Jamen, varför sa du inte... Du tycker ju precis som jag. Det vet du ju, liksom. Du kunde ju ha hjälpt mig (...) Jag hade behövt ditt stöd" (Respondent B).

6.3.3 Handledning på handledning

De flesta av respondenterna saknar handledning på handledning. Teoretiskt anser de att det är nödvändigt om de själva ska orka fungera som handledare men i praktiken litar de till att andra specialpedagogkollegor i närområdet eller i privata nätverk ställer upp med handledning på handledning. Flera av respondenterna har haft handledning på handledning men på grund av ekonomiska åtstramningar och att specialpedagoger från annan skola avslutat deltagandet i gruppen för handledning på handledning, utan att ersättas, anser flera skolorganisationer att kostnaden är för hög. Några respondenter har haft handledning på handledning under kortare, begränsad tid då de handlett pedagoger under särskilt besvärliga omständigheter.

Jag skulle egentligen vilja ha handledning på handledningen. Det får jag inte nu. Nej, det blir mera kamrathandledning, i så fall från en annan specialpedagog. Förut hade vi handledning, specialpedagogerna i stadsdelen, som betalades av stadsdelen. Men nu, sen den nya organisationen i höst, så får vi ingen handledning (Respondent F).

Jag tycker ju inte det är professionellt och jag har ingen egen handledning. Jag tycker inte man ska ge handledning under de premisserna egentligen. Men då är jag pragmatiker, alltså så här ser det ut, är det kartan eller kompassen jag ska följa? Ja, det är bättre att ge handledning under de här premisserna än att inte ge det alls, så att jag gör det bästa av situationen (Respondent H).

Jag visste inte att man kunde få det, helt enkelt (Respondent C).

6.4 På vilket sätt organiserar specialpedagogen den interna handledningen i skolan/förskolan?

Under denna frågeställning fann vi följande dominerande teman: Individuell rådgivning; Överenskommelser; Teoretisk förankring.

I denna frågeställning redovisar vi de mönster som framträder i respondenternas uppfattningar och upplevelser av hur de organiserar den interna handledningen i skolan och förskolan. Vilka överenskommelser i handledningen man tillsammans med pedagogerna kommit överens om och vilken teori man arbetar efter.

6.4.1 Individuell rådgivning

Respondenterna beskriver två olika svårigheter med att arbeta som interna grupphandledare och ett flertal har därför gått ifrån grupphandledning till förmån för individuell rådgivning vilket respondenterna menar är det som också efterfrågas av kollegorna. Det ena skälet är att flera respondenter menar att de inte är rätt person att leda grupphandledning då de upplever sig ha för stor kunskap om verksamheterna och för nära relationer med flera av sina kollegor.

Det andra skälet är enligt respondenterna att pedagogerna efterfrågar samtalstid som är anpassad och tillgänglig efter pedagogernas arbetsschema. Respondenterna uppfattar att pedagogerna efterlyser konkreta råd att använda i verksamhetens vardag.

Respondenterna uppfattar också att pedagogerna önskar råd och samtal enskilt med specialpedagogen. De flesta respondenter har utifrån dessa skäl anpassat sin handledning till att mer bestå av individuell rådgivning vid enstaka tillfällen.

Jag är en kollega i arbetslaget. Jag jobbar här. Jag är på personalfester. Jag har relationer, djupare till vissa för det blir så, de är mina vänner samtidigt. Det känner jag i handledningen. (...) Där känner jag mig spänd och väldigt avvaktande för jag vet vilka jag har en djupare relation till eller som jag pratar mera med eller som jag umgås privat med och det är jättelätt att det blir en utvidgad parbildning. Att jag tar parti för den här personen. Det känns inte bra, det är inte så det ska vara. Jag känner att jag inte mår riktigt bra av det. Det kom konflikter hela tiden, alltså onödiga dilemman. (...) Så nu har jag ingen grupphandledning, helt enkelt. (...) Nej, de vill ju ha råd (Respondent B).

Jag tycker det är bättre att folk kommer in och bollar med mig eftersom jag är intern, än att jag sitter med grupphandledning och vet alldeles för mycket om allting. Då kan jag inte ställa de här nyfikna frågorna på ett ärligt sätt (Respondent I).

Nu har jag ingen grupp som jag handleder. Utan det är mer individuella handledningar än grupp. (...) En del upplever att de är tryggare i enskild handledning, att man vågar säga mer saker eftersom det är väldigt vanligt att man går och skvallrar om varandra. Och är man ensam och litar på mig, då stannar det här (Respondent H).

6.4.2 Överenskommelser

För att handledning och individuell rådgivning skall vara tydlig och inte förväxlas med ”vanliga samtal” berättade respondenterna samstämmigt att en viktig del i handledning eller individuell rådgivning var att man tillsammans med deltagarna kom överens om vilka ramar och överenskommelser som skulle gälla. Enligt respondenterna är det viktigt att deltagarna upplever trygghet och att man kan lita på varandra. Även att hålla tider är en viktig överenskommelse för att visa deltagarna och handledningstillfället respekt.

Och sen så tiden! Vi har en tid. Vi kan inte överskrida den. Är det mellan nio och elva så är det mellan nio och elva, inte längre (Respondent G).

Ja, att inte gå vidare med information. Ibland är de arga, frustrerade och förbannade på skolledningen. Då måste de veta att jag inte springer och säger det (Respondent A).

6.4.3 Teoretisk förankring

De flesta respondenter menar att de har någon form av teoretisk förankring i sitt sätt att handleda men har svårt att precisera vilken/vilka teori/teorier de handleder efter. Flera respondenter beskriver att den litteratur man läste på specialpedagogutbildningen, tillsammans med sin erfarenhet, är det som idag är den teoretiska förankringen men att man också väljer att göra på sitt eget sätt. Fler respondenter har vidareutbildat sig som handledare. För några respondenter har det inneburit att de frångått den teoretiska förankringen mer och mer. De menar att de litar till sin förmåga att klara handledningsuppdraget utan att följa en speciell teori. Flera respondenter uppger att de använder en blandning av flera olika teorier.

Som vi fick lära oss... att man skulle bekräfta bara, hela tiden och kanske försöka att inte komma med så mycket (Respondent E).

Ingen annan än den som jag fick när jag gick utbildningen, specialpedagogutbildningen. Då var det Lauvås, var det väl vi läste (Respondent G)?

Menar du någon guru? Att jag kör den metoden eller den metoden? Jag har inte något namn som jag hänger upp mig på. Jag gillar ju den här... Tom Andersen (Respondent H).

Nej, inte mer än det fick med oss från specialpedagogutbildningen, men framförallt att man gör på sitt eget sätt, för det är svårt att förankra det i teorier (Respondent D).

Från början har jag haft det men nu tycker jag att jag har kokat ihop lite olika delar som jag fått med mig från olika utbildningar. Men i det stora hela så kan man säga att jag har ett holistiskt synsätt (Respondent F).

6.5 På vilket sätt påverkar andra arbetsuppgifter i skolan/förskolan specialpedagogen som intern handledare?

Under denna frågeställning fann vi endast ett dominerande tema: Positiv påverkan.

Vi redovisar här respondenternas upplevelser och uppfattningar av hur andra arbetsuppgifter i verksamheten påverkar dem i rollen som interna handledare. Flertalet av respondenterna har, förutom handledning, andra arbetsuppgifter i organisationen.

6.5.1 Positiv påverkan

De flesta respondenter anser att andra arbetsuppgifter inte har någon direkt påverkan på deras roll som interna handledare. Det respondenterna beskriver är att deras andra arbetsuppgifter till övervägande del har en positiv påverkan på rollen som handledare och att detta är en fördel. Respondenterna menar att direkt arbete med elever, föräldrar och kollegor i undervisningssituationer inte hämmar rollen som handledare.

Ja, det är ju faktiskt en fördel också att jag jobbar i systemet (Respondent H).

I och med att jag har så mycket föräldrakontakter, så vet jag hur föräldrarna är att jobba med. Många pedagoger har sagt: "Jag lär mig så mycket på att se hur du gör." Så det är klart att det också påverkar handledningen (Respondent I).

7. Diskussion

Vi kommer i det här kapitlet att diskutera vårt resultat genom de dominerande teman vi fått fram genom vår analys av intervjumaterialet.

7.1 Otydligt handledaruppdrag

Enligt respondenternas svar tolkar vi det som att det råder en stor osäkerhet och brist på ledning i verksamheterna i hur specialpedagogens handledningsuppdrag ska bedrivas. Respondenterna menar att de har ett uppdrag att handleda, men vid våra frågor om mål och krav från organisationens ledning, framkommer att det egentliga uppdraget som formulerats av organisationens ledning är att handleda.

Vi har ingen insikt i vad organisationsledningarna anser att handledning kan och bör tillföra verksamheterna men då alla respondenter har uppdrag att handleda förutsätter vi att kunskap om handledningens vinster finns inom organisationens ledning.

Respondenternas svar tyder på att tid och innehåll för att diskutera och formulera mål för den fortlöpande handledningen i verksamheterna, så gott som, helt saknas.

Persson & Rönnerman (2005) menar att skolledaren ska vara en av tre parter som ”är centrala i handledning av pedagogiskt yrkesverksamma” (sid. 20).

Och Lendahls Rosendahl & Rönnerman (2002) menar att skolledaren har en viktig roll eftersom ansvaret för skolans utveckling och personalens kompetensutveckling ligger hos skolledaren. De menar att skolledaren bör sätta sig in i ”vad handledning av pedagogiskt yrkesverksamma innebär” och ”skaffa sig en bild över vilken kunskap som finns och vilka behov arbetslagen önskar utveckla”. Handledning kan enligt författarna vara en del som önskas (Lendahls Rosendahl & Rönnerman, 2002 sid. 39).

Om vi jämför respondenternas svar med vad Lendahls Rosendahl & Rönnerman (2002) och Persson & Rönnerman (2005) säger om skolledaren menar vi att verksamheterna tycks sakna skolledarens aktiva och centrala roll för handledning samt bilden över vilka kunskaper som finns och vad som behöver utvecklas hos verksamhetens pedagoger. Även om skolledaren är medveten om detta tyder respondenternas svar på att denna kunskap inte kommit specialpedagogen som handledare till godo.

7.2 Frivillighet

Enligt respondenterna förutsätter handledningen att pedagogerna upplever ett problem som de genom handledning vill ha hjälp att få råd kring. Detta förhållande gör att pedagogen dels själv måste vara medveten om problemet och även ta kontakt med specialpedagogen för att få en tid till handledning. Enligt våra erfarenheter kan det gå lång tid innan pedagoger frivilligt söker hjälp för det som händer i den egna

verksamheten. Många pedagoger vill i det längsta klara av och finna lösningar i sin situation. När pedagogen sedan tar kontakt kan det dröja ytterligare en tid innan mötet med specialpedagogen blir av. Detta kan, enligt oss, medföra att det finns risk att problemen som är föremål för handledningen ökar.

Gjems menar att grupphandledning har klara fördelar framför individuell handledning eftersom kunskapsmängden ökar och gruppen kan stödja, uppmuntra och motivera varandra (Gjems, 1997 sid. 36).

I en handledningsgrupp som träffas regelbundet kan kollegors berättelser få pedagoger att känna igen skolproblem som är under utveckling och därmed finna lösningar som gör att problemen åtgärdas innan de går för långt. Att gemensamt dela med sig av problem kan också göra att pedagoger skapar ett klimat där det blir naturligt att hjälpas åt och bygger upp kraft åt varandra att bättre klara skolvardagens problem.

Enligt respondenterna saknas särskilt avsatt tid för handledning vilket vi menar försvårar specialpedagogens roll som handledare och därmed finns risk att utvecklingen av specialpedagogiska frågor och förhållningssätt kompliceras och drar ut på tiden. Detta överensstämmer med vad Malmgren Hansen (2002) menar, beror på att tidigare erfarenheter och förväntningar från förr finns kvar i skolan.

Enligt vår mening kan skolledare låta pedagoger avstå andra möten, ge särskild avsatt tid till handledning och likställa handledning med annan kompetensutveckling, vilket kan vara ett sätt att motivera pedagoger till grupphandledning.

7.3 Dubbla roller

Flera respondenter menar att många ansvarsuppdrag egentligen inte passar in i rollen som specialpedagog men att skolledningen varit påstridig och respondenterna har inte haft argument nog att kunna säga ifrån sig uppdragen. Under specialpedagogutbildningen har vi vid flera tillfällen fått rådet att vara noga med att klargöra vad vi är beredda att arbeta med i rollen som specialpedagog samt avgränsa och säga "nej" till det vi inte är beredda att arbeta med. I en situation där flera specialpedagoger konkurrerar om en tjänst kan det vara lätt hänt att en nyexaminerad specialpedagog inte kan avgränsa sitt uppdrag med rädsla för att inte få tjänsten. Respondenternas svar tyder på att uppdrag läggs till uppdrag tack vare att specialpedagogen har övergripande kunskap om verksamhetens många delar. Vi menar att det också kan kännas hedrande för specialpedagogen att få ansvar om personal och budget som möjliggör ett närmare samarbete med rektor. Dessa uppdrag kan vara till nackdel med tanke på förväntningar på specialpedagogens handledarroll. Gustle i Söderquist (2002) säger att handledarens tillhörighet får konsekvenser för handledningen och att handledaren inte ska befinna sig i chefsposition (Söderquist, 2002 sid. 157). Respondenterna menar att de ändå oftast klarar att både ha ansvarsuppgifter och vara handledare. Respondenterna beskriver hur de kliver i och ur olika roller och att skolorganisationen kräver handling och kompromisser istället för motstånd och konflikter om vem och hur ansvarsuppdrag ska åläggas och handhas.

7.4 Mandat av pedagoger som handledare

Respondenterna menar att de flesta pedagoger är positiva till specialpedagogen som handledare och söker hjälp och stöd i sitt arbete. Det finns också medarbetare som aldrig söker respondenternas hjälp som handledare men är positiva till andra uppgifter som specialpedagogen kan bistå med. Vi menar att respondenternas förmåga att anpassa sig till om pedagogerna efterfrågar grupphandledning, enskild handledning, rådgivning eller att vara en god lyssnare medför ett brett stöd bland verksamhetens personal.

Vi anser att detta stämmer väl med vad Helldin (1998) beskriver. Att stötta andra människor i skolan har blivit specialpedagogens informella roll genom att i samtal dela de problem som är gemensamma. Helldin ser begreppet ”stötta” som en metafor för den generella synen på specialpedagogens arbete (Helldin, 1998 sid. 102). Även Helldins åsikt att specialpedagogens expertroll måste tonas ned för att övervinna motstånd stämmer väl med respondenternas intervjusvar. Helldin (1998) menar att detta kan komma till uttryck genom icke-strukturerade ”bollplankssituationer” parallellt med att fungera som lärare. Specialpedagogen går från den formella handledarrollen, som har sitt stöd i den specialpedagogiska utbildningens mål, till den mer informella handledarrollen där specialpedagogen tar rollen som bollplank, eftersom ”handledning verkar av många – både av den som ska leda och delta – upplevas som en mycket krävande aktivitet” (Helldin, 1998 sid. 109).

Vi menar att med tanke på att handledaruppdraget ofta är otydligt formulerat från organisationsledningen riskerar specialpedagogens handledande roll att mista pedagogernas mandat om de självmant skulle försöka förändra handledningens struktur i verksamheten. Vi menar att Malmgren Hansens (2002) fråga om ”lärarna styr den specialpedagogiska verksamheten utifrån en inofficiell maktstruktur” (sid. 147), i många fall stämmer med respondenternas svar men att det är mycket begärt att specialpedagogen, utan stöd från organisationens ledning, ska kunna förändra den specialpedagogiska styrningen. Utifrån respondenternas svar menar vi att mandatet av kollegorna finns men vi frågar oss hur starkt detta mandat är och om mandatet skulle behållas om specialpedagogen som handledare skulle börja ställa krav mot ledning och verksamhetens pedagoger.

7.5 Information

Information ses inte enbart positivt av respondenterna utan även som ett etiskt problem. Enligt intervjusvaren genererar fler tillhörigheter i organisationen större mängd information vilket ger större krav på specialpedagogen att hålla isär var informationen har sitt ursprung. Samtliga respondenter uttryckte att de var mycket måna om att inte sprida information som kommit fram i handledning. En organisation med huvudsakligen individuell handledning genererar många möten, vilket vi förstår, kan ge en stor mängd information till handledaren. Detta är ett etiskt dilemma som vi inte ser någon generell lösning på. Att handledaren öppet diskuterar problemet med handledningsgrupp och

organisationens ledning kan avdramatisera följderna om information röjs i fel sammanhang.

7.6 Nära kollegor

Vi har full förståelse för de etiska dilemman som respondenterna beskriver. De som återkommer till samma organisation efter avslutad specialpedagogutbildning bör ha hjälp av organisationens ledning att inte hamna i situationer där tidigare kollegor handleds. Vi menar också att specialpedagogen själv bör avböja handledningsuppdrag där tidigare eller nuvarande nära kollegor ingår. Respondenterna i vår undersökning har i flera fall varit medvetna om problemen men ändå valt att försöka fungera som handledare, för att sedan upptäcka att det varit ett svårare uppdrag än de trott. Handledning kräver ibland att handledaren ifrågasätter och utmanar grupper och individer vilket kan vara svårt för båda parter om nära relationer finns.

Enligt Gjems (1997) är handledaren den som har den starkaste positionen i gruppen, vilken ger villkor för hur övriga medlemmar i gruppen utvecklar sina förhållanden. Att vara handledare och nära vän med någon i gruppen, anser vi, kan ge onödiga problem både för gruppens relationer och handledaren trovärdighet och fortsatta arbete.

7.7 Handledning på handledning

Handledning på handledning ses av respondenterna som nödvändigt om de ska klara sitt uppdrag som handledare i skolan och förskolan. Trots att de flesta saknar handledning på handledning fortsätter de att handleda och förlitar sig på att kollegor och kamrater ska ställa upp. Enligt oss är det tydligt att de ekonomiska ramarna styr och vid ekonomiska åtstramningar eller omorganisationer på kommunnivå är dessa insatser sårbara. Skolororganisationens ledning prioriterar inte handledning på handledning om de själva skall stå för hela kostnaden. Vi frågar oss om handledning i skolororganisationen ses som en exklusiv resurs som kan tas bort eller reduceras av ledningen, då viktigare och mer angelägna uppgifter, tillförs skolan och förskolan. Respondenternas intervjusvar tyder på att handledning oftast är förknippad med ett problem och en åtgärd som lösning på problemet. Handledning kan enligt dem inte konkurrera med traditionell kompetensutveckling. Så länge skolans organisation har den synen har vi svårt att se att handledning på handledning skulle prioriteras.

Malmgren Hansen (2002) menar att specialpedagogerna själva har ett ansvar ”att skapa resurser för specialpedagogisk verksamhet” (sid. 153). När nya specialpedagogiska rutiner har arbetats fram ”kan skolsystemet erbjuda tillgång till resurser som i sin tur kommer att bidra till specialpedagogernas ökade tillgång till makt och resurser” (sid. 153). Enligt vår tolkning av Malmgren Hansen bör specialpedagogerna mer aktivt utarbeta rutiner för handledning i skolan och förskolan vilket skulle ge ökad makt och pengar till exempelvis handledning på handledning. Vi menar åter igen att

specialpedagogen är allt för ensam i sin roll och det krävs även här stöd av organisationens ledning för att kunna åstadkomma denna makt- och resursfördelning.

7.8 Individuell rådgivning

Det som framkom i vår studie var att ett flertal av respondenterna bedriver individuell rådgivning med sina kollegor. Den individuella rådgivningen har ofta karaktären av spontana möten. Respondenterna finns till för pedagogerna och tider bokas in för samtal utifrån pedagogernas behov och önskemål. Respondenterna berättade att pedagogerna önskade diskutera sina specifika problem, ofta om enskilda elever, för att få tips och råd och respondenterna förväntas många gånger vara den som har svaret på problemen. Det var utifrån pedagogernas önskemål som respondenterna organiserade sin handledning. Detta överensstämmer med Malmgren Hansen (2002), som menar att samarbete i skolan sker på lärarnas premisser och utgör en stor maktfaktor.

Vi såg också i våra intervjuer att det hos respondenterna fanns en osäkerhet i rollen som handledare, och då framförallt som grupphandledare, och att de även av det skälet valt att övergå till individuell rådgivning. Respondenterna upplevde att de som specialpedagoger sitter inne med information som påverkar handledningen negativt. Andra skäl respondenterna uppgav som svårigheter i rollen som handledare var att de också är nära kollegor och att de har en nära relation till de handledda, att de själva finns med i organisationen. I studien av Höjer, Beijer och Wissö (2007) framgår att det finns farhågor med intern handledning då "handledaren inte ser frågor med friska ögon" och Näslund & Granström (1995) menar att en handledare inte ska ha en för nära relation till de man handleder.

Att respondenterna inte bedriver grupphandledning kan också tolkas som brist på legitimitet, det vill säga att man inte har skolledningens fulla stöd och därmed inte heller personalens stöd. Sahlin (2004) visar på svårigheten att accepteras som specialpedagogisk handledare då det av tradition är psykologer som haft den handledande funktionen på skolorna. Även Helldin (1998) pekar på det vi också upptäckt i vår studie, nämligen att handledning uppfattas som en svår och krävande aktivitet och att man därför övergått till individuell rådgivning.

7.9 Överenskommelser

Det respondenterna ansåg som de viktigaste överenskommelserna i handledningen var att hålla de avtalade tiderna och att det som sägs i handledningen också stannar inom gruppen. Respondenterna anser tidsramarna som viktiga och det tolkar vi som att de vill ge handledningstillfället en tydlig avgränsning och därigenom skapa en struktur i mötet med pedagogerna. Att hålla tiderna är ett sätt att markera för pedagogerna att nu är det handledning där vi tillsammans diskuterar och reflekterar kring olika problem. Handledning ska skilja ut sig från andra möten och inte associeras med kafferep eller

fikastund. Tydliga tidsramar förstärker betydelsen av handledning där utveckling och ökad medvetenhet är några av målen.

Att kunna lita på gruppen och handledaren, att det man tillsammans pratat om i handledningen också stannar där, var den andra viktiga överenskommelsen. Respondenterna menar att handledning skall vara en arena där pedagogerna fritt kan prata, utan rädsla för att det man uttalat förs vidare till kollegor och skolledning. Vi anser att en av handledarens roller är att skapa ett förtroendeingivande klimat där pedagoger vågar uttrycka och diskutera olika problem och företeelser utifrån sin arbetssituation. Interna handledare har ett stort ansvar genom sitt förhållningssätt även utanför handledningen. För att uppfattas som trovärdig får man som handledare inte diskutera handledningen med utomstående utan pedagogernas medgivande och inte heller delta i ”skvaller” på arbetsplatsen. Gjems (1997) anser att handledaren har en viktig roll som bärare av synen på inlärning och kunskap och här vill vi även lägga till att handledaren också har en viktig roll som bärare av respekt, förtroende och ansvar.

7.10 Teoretisk förankring

Det som framkommer i våra intervjuer är att flertalet respondenter inte grundar sin handledning på någon speciell teori och att man inte i handledningen diskuterar olika teorier med pedagogerna. Detta gäller även för de respondenter som senare vidareutbildade sig i handledning efter sin avslutade specialpedagogutbildning. Handledning är något som sker utifrån en praktisk erfarenhet och man förlitar sig till sin egen förmåga. Vi ser handledning även som en form av kompetensutveckling för pedagogerna och handledaren framstår då också som en kunskapsförmedlare eller lärare. Då handledaren, som har kunskap om teorier och hur de används i praktiken, utmanar pedagogerna i handledningssamtalet genom att problematisera, ges pedagogerna ”tillfälle till både personlig yrkeskompetens och den egna verksamheten” (Persson & Rönnerman, 2005 sid. 21). Genom att stärka pedagogerna med en teoretisk bakgrund får de en tydligare teoretisk plattform att stå på i sin praktik och för detta krävs då att specialpedagogerna har en teoretisk förankring i sin handledarroll. Vi menar att som en del i införandet av handledning på skolor och förskolor måste specialpedagogernas handledarroll stärkas och en väg att nå dit kan vara en tydlig teoretisk förankring. Bladini (2004) redogör i sin avhandling för hur specialpedagogerna kände sig osäkra i sin roll som handledare vilket Bladini menar grundar sig i att de saknar en stabil kunskapsgrund.

7.11 Positiv påverkan

Respondenterna anser inte att andra arbetsuppgifter påverkar dem i rollen som handledare. Då specialpedagogerna är medvetna om vilka faktorer som påverkar dem som handledare, kan de avgränsa sina uppdrag eller undvika dessa situationer. Om

respondenterna inte påverkas av andra arbetsuppgifter ger det positiva egenskaper till att verka som handledare men vi vill ändå referera till Helldin (1998) och begreppet att stötta. I en organisation är människor beroende av varandra och om specialpedagogen skulle börja göra avgränsningar för sitt uppdrag skulle det kunna uppfattas som icke stöttande. Vi menar att den positiva kontext som omger den stöttande specialpedagogen då riskerar att förloras och specialpedagogen skulle kunna få svårt att införa annan och ny specialpedagogisk verksamhet. Malmgren Hansen (2002) talar om två parallella system som fungerar oberoende av varandra. Ett system kan här vara specialpedagogernas handledning som pedagogerna anpassar sig till. Det andra systemet kan vara ett stöttande, där specialpedagogerna utför och anpassar sig till de uppgifter pedagogerna önskar hjälp med.

8. Metoddiskussion

I denna del kommer vi att motivera och diskutera den metod vi valt för datainsamlingen och det urval som representerar vår undersökning. Vi kommer också att ge förslag på hur vår studie kan tillämpas i skol- och förskoleverksamheter och även ge förslag på fortsatt forskning.

8.1 Metod och urval

Vi är överens om att den kvalitativa intervjun är en lämplig metod som motsvarar syfte och frågeställningar för vår undersökning. Att ha en frågeguide med semi – strukturerade frågor har passat undersökningen bra eftersom respondenterna har kunnat svara fritt inom varje tema av frågor. Intervjuaren följde respondenten som kunde välja att svara efter sina tankar medan en av oss såg till att alla frågor i intervjuguiden blev besvarade.

Under den tid undersökningen varade justerade vi intervjuguiden. Detta på grund av att några frågor missförstods och togs bort eller ändrades och andra frågor blev intressanta och kom till. I efterhand upplever vi att vi kunde ha tagit bort några fler frågor i intervjuguiden för att istället lägga fokus på de frågor som direkt hörde till frågeställningarna. Dock var detta svårt att uppfatta under tiden intervjuerna skedde. I analysen av intervjuerna framkom att vissa frågor var intressanta men saknar direkt koppling till frågeställningarna.

Vi avsåg att intervjuerna skulle ta cirka 60 minuter vilket visade sig svårt att hålla vid några av de första intervjuerna. Vi lärde oss med tiden att formulera de första frågorna så att de inte skulle ta upp för mycket intervjutid. Att vi båda var med vid alla intervjuer tycker vi har varit enbart positivt. En av oss har koncentrerat sig på intervjun och respondenten och en har sett till att ingen fråga har blivit obesvarad. Vi har turats om att intervjua och eftersom vi har gjort nio intervjuer betyder det att vi har gjort fem respektive fyra intervjuer var. Vi anser att det har varit nyttig träning och efter varje intervju har vi haft tid att diskutera intryck av respondenten samt gett varandra kritik på intervjuteknik.

Pilotintervjun bokade vi in före hela urvalet av undersökningsgruppen var känt, vilket vi borde ha avvaktat, eftersom alla respondenter är kvinnor. Pilotintervjun ägde rum med en man med lång erfarenhet av handledning och resultatet av pilotintervjun skilde sig avsevärt från det resultat vi fick i vår undersökningsgrupp. Detta, anser vi, inte har påverkat resultatet i undersökningen men kan ha påverkat oss som intervjuare, då vi i vissa frågor hade pilotintervjuns svar i färskt minne och de kvinnliga respondenterna, i flera frågor, hade totalt motsatta erfarenheter och åsikter. Vi hade önskat att urvalet haft en jämnare könsfördelning eftersom vi då kunnat se om pilotintervjuns resultat gällde generellt för manliga specialpedagoger som arbetar med handledning.

När vi tog kontakt med våra respondenter för intervjuer var vårt krav att de skulle vara specialpedagoger och arbeta med handledning viss del av sitt arbete. Vi frågade inte om respondenterna handledde i grupp eller enskilt eller hur lång tid de hade arbetat med handledning. Trots våra frågor fick vi reda på att den första respondenter var utbildad speciallärare, som var anställd på en specialpedagogtjänst, först när vi träffades inför intervjun. Vi valde ändå att ta med respondenter i undersökningen eftersom hon arbetade med handledning viss del i sin specialpedagogtjänst.

8.2 Tillämpning

Vi anser att vår undersökning kan ge alla som arbetar i skolan och förskolan värdefull kunskap om hur specialpedagogen upplever och uppfattar sin roll som handledare. Organisationernas ledning kan få kunskap om att den specialpedagogiska handledningsverksamheten kräver samarbete av ledning och specialpedagog samt att handledningen kan uppfylla allmänna specialpedagogiska mål för hela verksamheten vilka kan utvärderas.

Specialpedagoger som ännu inte arbetar handledande kan få kunskap om vilka etiska dilemman och svårigheter undersökningens respondenter har upplevt och därmed kunna förebygga och undvika dem i sin egen verksamhet.

Specialpedagoger som arbetar handledande kan få hjälp att motivera och sätta ord på sina egna upplevelser och uppfattningar om den egna rollen som handledare.

Pedagoger kan få kunskap och större insikt om de etiska dilemman och andra svårigheter som specialpedagogen möter i rollen som handledare och därmed kan förståelsen öka för om specialpedagogen avgränsar sina handledningsuppdrag där det finns risk att dessa etiska dilemman och svårigheter kan uppstå.

8.3 Fortsatt forskning

Vi har under arbetet med uppsatsen fått flera uppslag till fortsatt forskning. Som vi nämnde i metoddiskussionen hade vi önskat att könsfördelningen i undersökningsgruppen varit jämnare. Ett förslag till fortsatt forskning är att göra samma undersökning med ett genusperspektiv och då undersöka om det finns skillnader i hur manliga och kvinnliga specialpedagoger uppfattar och upplever sin roll som intern handledare.

Ett annat förslag vi diskuterat är att undersöka hur ledningen för skolor och förskolor ser på specialpedagogens roll som handledare i den egna organisationen.

Sist vill vi också framhålla att det vore värdefullt att i en studie undersöka hur specialpedagoger upplever och uppfattar sin handledarroll i en verksamhet där grupphandledning under en längre tid har praktiserats.

9. Referenser

- Bladini, K. (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion. En studie av specialpedagogers handledningssamtal*. Institutionen för utbildningsvetenskap, avdelning pedagogik, Karlstad: Karlstad Universitet.
- Bryman, A. (2006). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Frennberg, P-E. & Walter, M. (2005). *Methodhandledning på socialkontor – arbetsledning och kompetensutveckling*. Magisteruppsats. Institutionen för socialt arbete, Göteborg: Göteborgs universitet.
- Gjems, L. (1997). *Handledning i professionsgrupper*. Lund: Studentlitteratur.
- Hammarström – Löwenhagen, B. (2005). *Följ mig bortåt vägen...: Om pedagogiskhandledning i förskolan*. Institutionen för samhälle, kultur och lärande. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm
- Hellidin, R. (1998). *Kommunerna och den specialpedagogiska verksamheten*. Nutid och framtid. Stockholm: LHS förlag.
- Höjer, S. & Beijer, E. & Wissö, T. (2007) *Varför handledning? Handledning som professionellt projekt och organisatoriskt verktyg inom handikappomsorg och individ och familjeomsorg*. Göteborgsregionens kommunalförbund. Göteborg: FoU i Väst.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, M. & Lindén, J. (2005). *Handledning – perspektiv och erfarenheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Lauvås, P. & Handal, G. (1993). *Handledning och praktisk yrkesteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Lendahls Rosendahl, B. & Rönnerman, K. (2002). *Handledning av pedagogiskt yrkesverksamma – en utmaning för skolan och högskolan*. Stockholm: Fritzes/Skolverket.
- Malmgren Hansen, A. (2002). *Specialpedagoger – nybyggare i skolan*. Stockholm: LHS Förlag
- Normell, M. (2002). *Pedagog i en förändrad tid – om grupphandledning och relationer i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Näslund, J. & Granström, K. (1995). *Professionell utveckling hos lärare genom handledning*. Lärarutbildningens lilla serie No 6. Linköping: Linköpings universitet.
- Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, S. & Rönnerman, K. (red). (2005). *Handledningens dilemman och möjligheter – erfarenheter från förskola och skola*. 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*. Stockholm: HLS förlag

Tveiten, S. (2003). *Yrkesmässig handledning - mer än ord*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsnämnden. (2006). *Utbildningsplan för programmet för specialpedagogexamen*. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm.

Söderkvist, M. (2002). *Möjligheter: Handledning och konsultation i systemteoretiskt perspektiv*. Stockholm: Mareld.

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet, (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*. Humanistisk – samhällsvetenskapliga forskningsrådet. Elanders. Gotab. [www.dokument] <http://.vr.se/download>

Wächter, A. (2001). *Samtal pågår!* Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1

Intervjuguide 1

Bakgrund

1. Ålder?
2. Tidigare utbildningar?
3. Hur länge har du arbetat som specialpedagog?
4. Hur länge har du arbetat på skolan?
5. Vilka är dina arbetsuppgifter?
6. Har du ansvarsuppgifter i organisationen?

1. Påverkar organisationen din roll som intern handledare?

- 1.1. När du handleder, behöver du då anpassa dig efter skolans organisation?
- 1.2. Vilket mandat har du från skolledningen att handleda dina kollegor?
- 1.3. Vilket mandat har du från dina kollegor att handleda dem?
- 1.4. Vilka frågor får tas upp i handledningen?
- 1.5. Uppstår frågor där du tar hänsyn till organisationens policy, ekonomi mm?
- 1.6. Hur bestäms vilka som skall ha handledning?
- 1.7. Förekommer handledning i grupper med samarbetsvårigheter?
- 1.8. Kan du säga nej till ett handledningsuppdrag?

2. Ser du några etiska dilemman i att handleda dina kollegor?

- 2.1. Påverkas du, i din roll som handledare, av lojaliteter till kollegor, elever, föräldrar eller någon annan? Ge exempel!
- 2.2. Påverkas du, i din roll som handledare, av vissa arbetssätt och hjälpmedel?
- 2.3. Vad avgör att du inte skall vara den som handleder?

3. Hur organiserar du handledningen med dina kollegor?

- 3.1. Anpassar du handledningen, med tanke på att det är dina kollegor?
- 3.2. Skulle du göra på annat sätt om du var extern handledare?

- 3.3. Uppstår situationer där kollegor önskar samtala om handledningen vid andra tillfällen än handledningstillfället?
- 3.4. Hur hanterar du dessa tillfällen?
- 3.5. Som personal är du en del av den rådande kulturen på skolan. Vilka fördelar ser du med detta?
- 3.6. Vilka nackdelar ser du med detta?

4. Finns det arbetsuppgifter som du inte bör kombinera ihop med rollen som intern handledare?

- 4.1. Hur fungerar det att arbeta tillsammans med de kollegor som du handleder?
- 4.2. Om elever, föräldrar, skolledning eller andra kollegor diskuteras på handledningen, påverkas du av detta i ditt samarbete med dem och i så fall hur?
- 4.3. Finns det arbetsuppgifter som negativt påverkar rollen som intern handledare?
- 4.4. Finns det arbetsuppgifter som positivt påverkar rollen som intern handledare?

5. Påverkas handledningsgruppen av att du är deras kollega?

- 5.1. Undviker handledningsgruppen frågor på grund av att ni också är kollegor?
- 5.2. Finns tillfällen då du i rollen som specialpedagog upplevt att kollegor undvikit frågor som har anknytning till tidigare handledning?
- 5.3. Påverkas övriga kollegor av att du handleder delar av skolans personal.

Övrigt

1. Är du nöjd med din specialpedagogiska roll på skolan?
2. Är du nöjd med din handledarroll på skolan?
3. Vill du ändra något i din roll på skolan?
4. Hur ser det optimala specialpedagoguppdraget ut för dig?
5. Något du vill tillägga?

Bilaga 2

Intervjuguide 2

Bakgrund

1. Tidigare utbildningar?
2. Hur länge har du arbetat som specialpedagog?
3. Hur länge har du arbetat på skolan?
4. Vilka är dina arbetsuppgifter?
5. Har du ansvarsuppgifter i organisationen?
6. Hur definierar du handledning?

1. Påverkar skolans/förskolans organisation din roll som intern handledare?

- 1.1. Har du ett definierat uppdrag från skolledningen?
- 1.2. Behöver du anpassa handledningen efter skolans organisation?
- 1.3. Vilket mandat har du från skolledningen att handleda dina kollegor?
- 1.4. Vilket mandat har du från dina kollegor att handleda dem?
- 1.5. Vilka frågor får tas upp i handledningen?
- 1.6. Hur bestäms vilka som skall ha handledning?
- 1.7. Kan du säga nej till ett handledningsuppdrag?

2. Ser du några etiska dilemman i att handleda dina kollegor?

- 2.1. Påverkas du, i din roll som handledare, av lojaliteter till kollegor, elever, föräldrar eller någon annan? Ge exempel!
- 2.2. Påverkas du, i din roll som handledare, av vissa arbetssätt?
- 2.3. Vad avgör att du inte skall vara den som handleder?
- 2.4. Får du handledning på handledning?

3. Hur organiserar du handledningen med dina kollegor?

- 3.1. Anpassar du handledningen, med tanke på att det är dina kollegor?
- 3.2. Vad har ni för överenskommelser i handledningsgruppen?
- 3.3. Uppstår situationer där kollegor önskar samtala om ärenden i handledningen vid andra tillfällen än handledningstillfället?
- 3.4. Som personal är du en del av den rådande kulturen på skolan. Hur hanterar du det?
- 3.5. Har du någon teoretisk förankring i ditt sätt att handleda?
- 3.6. Hur förmedlar du det till handledningsgruppen?

4. Finns det arbetsuppgifter som påverkar din roll som intern handledare?

- 4.1. Hur fungerar det att arbeta tillsammans med de kollegor som du handleder?

5. Påverkas handledningsgruppen av att du är deras kollega?

- 5.1. Upplever du att handledningsgruppen undviker frågor på grund av att ni också är kollegor?
- 5.2. Påverkas övriga kollegor av att du handleder delar av skolans personal.

Övrigt

1. Är du nöjd med din specialpedagogiska roll på skolan?
2. Är du nöjd med din handledarroll på skolan?
3. Vill du ändra något i din roll på skolan?
4. Något du vill tillägga?

Bilaga 3

Intervjuguide 3

Bakgrund

1. Tidigare utbildningar?
2. Hur länge har du arbetat som specialpedagog?
3. Hur länge har du arbetat på skolan?
4. Kan du kort beskriva dina arbetsuppgifter, förutom handledningen?
5. Har du ansvarsuppgifter i skolans/förskolans organisation?
6. Hur definierar du handledning?

1. Påverkar skolans/förskolans organisation din roll som intern handledare?

- 1.1 Har du ett definierat uppdrag från skolledningen?
- 1.2 Behöver du anpassa handledningen efter skolans organisation?
- 1.3 Har du mandat från skolledningen att handleda dina kollegor?
- 1.4 Har du mandat från dina kollegor att handleda dem?
- 1.5 Vilka frågor får tas upp i handledningen?
- 1.6 Hur bestäms vilka som skall ha handledning?
- 1.7 Kan du säga nej till ett handledningsuppdrag?

2. Ser du några etiska dilemman i att handleda dina kollegor?

- 2.1 Påverkas du, i din roll som handledare, av lojaliteter till kollegor, elever, föräldrar eller någon annan? Ge exempel!
- 2.2 Påverkas du, i din roll som handledare, av vissa arbetssätt?
- 2.3 Vad avgör att du inte skall vara den som handleder?
- 2.4 Får du handledning på handledning?

3. Hur organiserar du handledningen med dina kollegor?

- 3.1 Anpassar du handledningen, med tanke på att det är dina kollegor?
- 3.2 Vad har ni för överenskommelser i handledningsgruppen?
- 3.3 Uppstår situationer där kollegor önskar samtala om handledningen vid andra tillfällen än handledningstillfället?
- 3.4 Som personal är du en del av den rådande kulturen på skolan. Hur hanterar du det?
- 3.5 Har du någon teoretisk förankring i ditt sätt att handleda?
- 3.6 Hur förmedlar du det till handledningsgruppen?

4. Finns det arbetsuppgifter som påverkar din roll som intern handledare?

- 4.1. Hur fungerar det att arbeta tillsammans med de kollegor som du handleder?

5. Påverkas handledningsgruppen av att du är deras kollega?

- 5.1. Upplever du att handledningsgruppen undviker frågor på grund av att ni också är kollegor?
- 5.2. Påverkas övriga kollegor av att du handleder delar av skolans personal?
- 5.3. Ser du dig som en jämlike, med handledningsgruppen, i rollen som handledare?
- 5.4. Förekommer maktstrider i handledningssituationer?
- 5.5. Ifrågasätts din handledarroll av kollegorna?

Övrigt

1. Är du nöjd med din specialpedagogiska roll på skolan?
2. Är du nöjd med din handledarroll på skolan?
3. Vill du ändra något i din roll på skolan?
4. Något du vill tillägga?

Bilaga 4

Intervjuguide 4

Bakgrund

1. Tidigare utbildningar?
2. Hur länge har du arbetat som specialpedagog?
3. Hur länge har du arbetat på skolan?
4. Kan du kort beskriva dina arbetsuppgifter, förutom handledningen?
5. Har du ansvarsuppgifter i skolans/förskolans organisation?
6. Hur definierar du handledning?

1. Påverkar skolans/förskolans organisation din roll som intern handledare?

- 1.1 Har du ett definierat uppdrag från skolledningen?
- 1.2 Behöver du anpassa handledningen efter skolans organisation?
- 1.3 Har du mandat från skolledningen att handleda dina kollegor?
- 1.4 Har du mandat från dina kollegor att handleda dem?
- 1.5 Vilka frågor får tas upp i handledningen?
- 1.6 Hur bestäms vilka som skall ha handledning?
- 1.7 Kan du säga nej till ett handledningsuppdrag?

2. Ser du några etiska dilemman i att handleda dina kollegor?

- 2.1 Påverkas du, i din roll som handledare, av lojaliteter till kollegor, elever, föräldrar eller någon annan? Ge exempel!
- 2.2 Påverkas du, i din roll som handledare, av vissa arbetssätt?
- 2.3 Vad avgör att du inte skall vara den som handleder?
- 2.4 Får du handledning på handledning?

3. Hur organiserar du handledningen med dina kollegor?

- 3.1 Anpassar du handledningen, med tanke på att det är dina kollegor?
- 3.2 Vad har ni för överenskommelser i handledningsgruppen?
- 3.3 Uppstår situationer där kollegor önskar samtala om handledningen vid andra tillfällen än handledningstillfället?
- 3.4 Som personal är du en del av den rådande kulturen på skolan. Hur hanterar du det?
- 3.5 Har du någon teoretisk förankring i ditt sätt att handleda?
- 3.6 Hur förmedlar du det till handledningsgruppen?

4. Finns det arbetsuppgifter som påverkar din roll som intern handledare?

- 4.1. Hur fungerar det att arbeta tillsammans med de kollegor som du handleder?

5. Påverkas handledningsgruppen av att du är deras kollega?

- 5.1. Upplever du att handledningsgruppen undviker frågor på grund av att ni också är kollegor?
- 5.2. Påverkas övriga kollegor av att du handleder delar av skolans personal?
- 5.3. Ser du dig som en jämlike, med handledningsgruppen, i rollen som handledare?
- 5.4. Förekommer maktstrider i handledningssituationer?
- 5.5. Ifrågasätts din handledarroll av kollegorna?

Övrigt

1. Är du nöjd med din specialpedagogiska roll på skolan?
2. Är du nöjd med din handledarroll på skolan?
3. Överensstämmer dina arbetsuppgifter med den specialpedagogiska utbildningen?
4. Vill du ändra något i din roll på skolan?
5. Något du vill tillägga?

Lärarhögskolan i Stockholm

Besöksadress: Konradsbergsgatan 5A
Postadress: Box 34103, 100 26 Stockholm
Telefon: 08-737 55 00
www.lararhogskolan.se

