



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Vad händer i handledning?

Några pedagogers upplevelser ur processen i
handledning

Karin H Bladh

Examensarbete, 15 hp, inom det Specialpedagogiska programmet

Nivå: Grundnivå

Termin/år: ht 2007

Handledare: Anders Hill

Examinator: Girma Berhanu

Abstract

Arbetets art:	Examensarbete, 15 hp, inom det Specialpedagogiska programmet
Titel:	Vad händer i handledning? Några pedagogers upplevelser ur processen i handledning.
Författare:	Karin H Bladh
Handledare:	Anders Hill
Examinator:	Girma Berhanu
Termin/år	ht 2007

Bakgrund

I kursen ”Specialpedagogen i rollen som samtalspartner och handledare” väcktes mitt intresse för handledning. Fyra pedagoger på gymnasiet, som jag genom kursen kom att handleda, önskade fortsätta efter periodens slut. Min nyfikenhet har fört mig till en komplicerad uppgift, att hålla isär mina olika roller som; handledare, aktionsforskare, intervjuare och person. Arbetet har varit en spännande utmaning!

Syfte

Syftet med studien är att ta reda på vad som händer i handledning? Hur upplever personerna (här pedagoger) handledningsprocessen? Genom ämnesvalet formuleras samtidigt det sekundära syftet: att belysa *ett* av Specialpedagogens kompetensområden.

Metod

Aktionsforskning, från den hermeneutiska traditionen, rimmar med studiens syfte och teoriansknytning. För att få svar på studiens frågor har jag kombinerat; kvalitativ forskningsintervju med halvstrukturerade frågor, anonyma reflektionstexter, skrivna i anslutning till handledningstillfällena, och handledarens material.

Resultat

Pedagogerna redovisar en överväldigande positiv samsyn vad gäller handledningens betydelse för att; våga vara sig själv i arbetet/privat, motverka stress/utbrändhet, ventil, känsla av att duga/räcka till, få ny kunskap/kompetens som kan användas när som helst, testas/prövas, få bli sedd/lyssnad på, ta plats, få ge och ta emot nya idéer, bryta egna föreställningar/utvecklas, skratta och ha roligt! En kravlös, viktig verksamhet som genererar ny energi. Det som krävs för att uppnå detta anser gruppen vara; Kompetent handledare, trygghet, sekretess, tydlig struktur, ”fungerande grupp” och förbokad lokal. Arbetet har medfört nya inslag och idéer.

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
1.1 Bakgrund.....	1
2 Litteratur	1
2.1 Perspektiv på handledning	2
2.2 Tidigare forskning.....	5
3 Syfte	7
4 Metod	7
4.1 Val av metod	7
4.1.1 Urval.....	8
4.1.2 Genomförande	8
4.1.3 Projektets historik.....	9
4.1.4 Ramar runt handledningen	9
4.1.5 Datainsamling.....	10
4.1.6 Generaliserbarhet	10
4.1.7 Validitets- och reliabilitetsproblem	11
4.1.8 Etik	12
5 Resultat	13
5.1 Teman.....	13
5.2 Utveckling av inställning till temat tid, gruppstorlek samt organisation.....	14
5.3 Sammanfattande kommentar med citat ur intervjuerna	16
5.4 Exempel på handledarbrev utsänt till gruppen via e-post som bifogad fil	16
5.5 Analys av Del I och Del II med illustration av reflektionstexter	17
5.6 Sammanfattande analys av resultatet i del I och del II	19
6 Diskussion	20
6.1 Metodreflektion	20
6.2 Resultatdiskussion	23
6.3 Specialpedagogiska implikationer	24
6.4 Relevans.....	26
6.5 Vidare forskning.....	26
Referenser	27

Bilagor

1 Inledning

Engagemanget att kombinera handledning med en studie var stort och visade sig positivt både hos gruppen och hos respektive chefer. Det var mycket stimulerande då jag hämtar inspiration från Systemteorin som bland annat har ett ”här- och – nu – perspektiv”, samt uppmärksamhet på relation och kommunikation mellan och inom människor, Gregory Bateson (1995, s. 53). Det är extra intressant då det är kopplat till min föreställning om hur kunskap bildas inspirerat bl. a. av NLP, Neuro Lingvistisk Programmering, O’Connor & Seymor (1998 s. 17).

1.1 Bakgrund

Att jag själv varit aktiv i processen och på ett vetenskapligt vis försökt sortera empiri, som ligger i samtiden, är och har varit en spännande utmaning. Min nyfikenhet har fört mig till en komplicerad uppgift, där jag ska hålla isär mina olika roller som; handledare, aktionsforskare, intervjuare och person. Att befinna sig mitt i en process, är svårt när det gäller att bevara objektivitet, få perspektiv på sig själv och det man ämnar skildra. Min förhoppning är att studien ska ge läsaren behållning och svar på de frågor som jag själv, samtidigt söker svar på.

Tidigare har jag mött handledning i olika former, som deltagare i olika arbetsgrupper. Jag har även haft enskild handledning i mitt nuvarande arbete som specialpedagog. Jag har också mött två personer, från vitt skilda håll och sammanhang, och deras starka aversion mot handledning. Det bidrog, särskilt i starten av uppdraget/arbetet som handledare, till mitt stora intresse av att utforska vad handledning *är* för något. Hur ska handledning utformas för att den ska upplevas utvecklande (inte hotfull och kränkande) för individen?

I ett ”här- och nu- perspektiv” föll mitt val på examensuppgift att forska så nära verkligheten som möjligt och för att återknyta till utbildningen redovisas här ett av målen i Utbildningsplanen för det Specialpedagogiska programmet – Yrkesexamen, 60 poäng (reviderad 2002-09-24): *”/.../ vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för föräldrar, samt för kollegor och andra berörda yrkesutövare”*.

2 Litteratur

Inledningsvis presenteras perspektiv på handledning. Litteraturen här är ett begränsat urval av den litteratur som varit inspirationskälla för mig som handledare och även för mitt forskningsarbete. Margareta Normells böcker ”väger tyngst” då hennes perspektiv såväl drar ut linjerna, ut i samtiden och samhället – som in i individerna, in i det privata.

Därefter följer teorier som beskriver handledning och vidare redovisning av tidigare forskning samt en jämförande övergång till aktuell studie. Litteraturen ska genomgående tjäna studiens syfte.

2.1 Perspektiv på handledning

Kerstin Bladini hänvisar i inledningen av sin doktorsavhandling (2004) till antiken och det ideal om påverkansprocesser (som skiftar över tid/sammanhang), där Sokrates står kvar som förebild:

Han samtalade med människor och ställde frågor för att på så sätt förlösa den kunskap som fanns latent hos människorna. Denna typ av samtal har kallats för maieutik, vilket kan översättas med förlossningskonst (s. 1).

De tankar som bildar basen för arbetet som handledare rimmar med maieutiken och så även med den föreställning om kunskapsbildning som presenteras i den bok som under utbildningen blivit ”min bibel”. Hos Lennart Danielsson & Ingrid Liljeroth kan man i inledningen till boken *Vägval och växande- Förhållningssätt, kunskap och specialpedagogik för yrkesverksamma hjälpare* (2002) läsa:

Att införliva nya kunskaper med de gamla vidgar kunskapskärnan och ger insikter på en högre abstrakt nivå. När dessa omsätts i handling befästs kunskaperna. Nya praktiska erfarenheter som grund för pendling mellan de konkreta och abstrakta nivåerna för processen framåt och innebär att kunskapsutvecklingen aldrig avstannar eller blir färdig. (s. 8)

Vidare nämns Emanuella Carlbeck pionjär i arbetet med människor med utvecklingsstörning, som på 1850-talet använde begreppet *sinnelag*, som författarna menar kan ersätta begreppet förhållningssätt, som blev modernt på 1980 – talet. Begreppet kan sägas representera viljan att förstå och leda till vidare utveckling. ”*Sinnelaget är inget färdigt redskap utan måste genom självuppföstran ständigt bearbetas*”, Danielsson & Liljeroth (2002, s. 26).

Margareta Normell resonerar i inledningen till boken *Pedagog i förändrad tid – om grupphandledning och relationer i skolan*, (2002) om vikten av självkännedom och personlig mognad för att kunna upprätthålla ett professionellt förhållningssätt som pedagog i vår tid. Normell hänvisar också hon till antiken med följande citat: ”*Känn dig själv!*” stod det på Apollontemplet i antikens Delfi och den uppmaningen är värd att tas på allvar än idag” (a. a. s. 15). Normell utvidgar sina tankar och talar om vikten av självkännedom i boken *Pedagogens inre rum – om betydelsen av inre mognad*, (2004) och i förordet står det:

Den emotionella delen av pedagogens kompetens ägnas idag ingen särskild uppmärksamhet i utbildning och fortbildning. Den förutsätts, vilket innebär att många vuxna som arbetar i skolan lämnas att klara svåra samtal och konflikter utan de verktyg som skulle kunna göra arbetet mer professionellt och samtidigt mindre betungande (s. 7).

Normell hänvisar vidare i nämnda bok till resonemang om en förändrad syn på pedagogernas yrkesroll, på barn och på inläring - där läraren: "För inte så länge sedan såg barn som tomma kärl, vilka skulle fyllas med kunskap och goda seder." Och hon fortsätter:

Skolans uppgift var att "lära ut" och elevernas uppgift var att "lära in." Att eleverna själva skulle kunna ha något värdefullt att komma med var det inte många som reflekterade över. Respekt, uppmärksamhet och ödmjukhet var ord som hörde ihop med elevernas förhållningssätt gentemot lärarna; att dessa ord också skulle kunna gälla åt motsatt håll tror jag inte att man tänkte närmare över /.../den allmänna synen var nog att de var mottagare av de vuxnas visdom. (s. 19)

Normell jämför det med bilden som Kjell Glanström tecknar i boken *Skolutvecklingens många ansikten*, (2004). Glanström menar att det idag är svårare att gömma sig bakom en yrkesroll än det var tidigare, vilket ställer större krav på personlig mognad än när man så att säga kunde lämna en del av sin person utanför arbetet (a. a. s. 21). Normell menar sammanfattningsvis att pedagogens personliga kvaliteter har större betydelse nu än förr och min tolkning av litteraturen (de två böcker som nämnts) är att vi som pedagoger idag, i början på 2000 – talet, har ett nytt gränssnitt att förhålla oss till. Med det menar jag gränserna för mötet i arbetsvardagen; mötet med elev, elever, kollegor, föräldrar, samhället osv. och inte minst mötet med oss själva i reflektion över det vi möter. Här belyst med ett citat från Hans Birnik, psykoterapeut och lärare i pedagogik vid universitetet i Karlstad som skriver:

/.../Det innebär att när läraren använder sin person blir hon också mer öppen och sårbar för vad en annan individ kan göra mot henne. Därför är självinsikt av avgörande betydelse för att förstå det egna sättet att reagera på, och hur man som lärare kan hantera den uppkomna situationen (1999, s. 119).

Både Normell och Birnik är utbildade psykoterapeuter och här menas naturligtvis inte att den yrkesgruppen ska ersätta pedagogerna i dagens skola. De pekar dock på en riktning om vikten av ökad självkänedom. Normells böcker ger en bild av hur de olika gränserna utvidgas, rör på sig och bland annat "flyttar in" i oss – vare sig vi vill eller ej - Det känns alltså inuti kroppen att arbeta i dagens skola, ett fenomen som också belyses hos Henriksen & Vetlesen (2006, s. 92). Normell hävdar att kunskaper om, och känslomässig mognad är lika viktig yrkeskompetens som goda ämneskunskaper och bra pedagogik. På baksidan till boken *Pedagogens inre rum* står att läsa. "Affekten skam har fått ett särskilt kapitel, eftersom just denna känsla i så hög grad försvårar inläring." Författaren föreslår två viktiga bidrag för den enskilde pedagogens vidareutveckling i form av: "Utbildning (personlighetsutvecklande/självprövande) och därefter regelbunden handledning" (a. a. s. 19 och s. 100). Hon hänvisar också till Birnik som i sin studie redovisar relationens betydelse för arbetet i skolan, vilket utmynnat i hans förslag om ett nytt ämne på lärarutbildningen: *Interpersonella relationer* (a. a. s. 20).

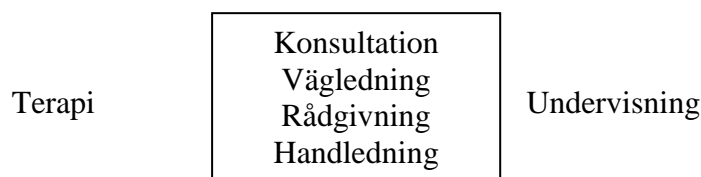
Per Lauvås och Gunnar Handal presenterar ett längre citat av filosofen Sören Kierkegaard, som i en skrift formulerat sig om sitt eget författarskap. Den första meningen av citatet förekommer ofta i pedagogiska sammanhang, men den senare delen är inte så känd och pekar

på rollen som handledare och lärare. Det fullständiga citatet fungerar här som belysning till arbetet i handledningen och placeras av utrymmesskäl som bilaga. Texten är hämtad ur Kierkegaards *Synspunktet for min forfattervirksomhet* (1859) (1993, a. a. s. 239), (bilaga 1).

I litteraturen finns olika beskrivningar av vad handledning går ut på. ”Handledning är ett redskap för att utveckla kompetens ...”, säger Liv Gjems, (1995). Gjems jämför här bokens infallsvinkel med Lauvås & Handal, vars arbete fokuserar mer på handlingar, där Gjems i stället koncentrerar sig på *relationer* mellan människor och i förlängningen, konsekvenser av handlingar. Gjems handledningsmodell bygger på en systemteoretisk förståelse av hur kompetensutveckling går till. Centrala begrepp att återkomma till blir här till exempel att; alla delar hänger samman och påverkar varandra ömsesidigt, sociala system förstås och hanteras utifrån ett helhetsperspektiv, relationer, här – och – nu – perspektiv, med frågor som till exempel: hur? och vad? Gjems (1997) betonar också vikten av frivillighet för den enskilde att delta i handledning. Bladini, uttrycker det så här:

Handledning är ett komplext fenomen och begreppet handledning är problematiskt då det ges skilda innebörder i skilda sammanhang. Ett sätt att försöka fånga fenomenet handledning är att beskriva det som en form för påverkansprocesser (2004, s. 21).

Bladini skriver också att i Skandinavien används ofta begreppet handledning i vid bemärkelse och beskriver fritt efter Lauvås och Handal (1993) en figur (se nedan) som beskriver handledningens interventionsdjup i relation till terapi – handledning – undervisning:



Figur 1. Handledning är påverkan i en form som ligger mellan terapi och undervisning, fritt efter Lauvås & Handal (1993).

Bladini har följande teoretiska utgångspunkter: ”... förutom ett socialkonstruktionistiskt perspektiv, begrepp hämtade från social systemteori, samt ett handledningsteoretiskt perspektiv influerat av systemteori” (a.a. s. 45). Bladini hävdar vidare, med hänvisning till Näslund (2004), att det råder brist på teoretisering och forskning inom området och säger:

Trots att handledning funnits som ett uppdrag för specialpedagoger sedan 1990 är det förvånansvärt tyst om handledning. Det förs i stort sett ingen debatt i fackpressen och forskningen är begränsad. I officiella dokument beskrivs handledningen i vaga termer. Man skulle kunna säga att uppdraget att föra handledande samtal i stor utsträckning präglas av otydlighet och tystnad (a. a. s.3).

2.2 Tidigare forskning

En modell för handledning. Hur går handledning till?

Britt Sparrman-Persson redovisar i sin studie *Handledning av arbetslag i skolan* (2006), (här som citat) en modell för hur handledning av en grupp (här pedagoger) går till:

Vad är handledning?

En serie strukturerade samtal i syfte att utveckla pedagogernas professionalitet och bidra till den personliga utvecklingen genom att ge utrymme för deltagarna att diskutera det de i stunden har behov av att tala om. Samtalen syftar inte till att komma fram till beslut av något slag och kräver inte heller några förberedelser av deltagarna. Handledning är tid för var och en att tala om det som för tillfället känns mest angeläget.

Ramar

När en grupp beslutat sig för att ha handledning träffas gruppen och handledaren för att göra upp ramarna för handledningen. Ramarna är till för att skapa trygghet och förutsägbarhet och det är allas ansvar att följa dem. Ramarna innehåller:

Regelbunden tid för mötena. En ostörd plats som är samma varje vecka. Samtalslängd – vanligtvis 90 minuter.

Handledningssessionen

I början av varje träff ges varje deltagare möjlighet att genom ”rundan” berätta lite kort om vad som är mest aktuellt. Då kan man också ge uttryck för om man vill ha mer utrymme för att få synpunkter på och ventilera ett ärende. Efter rundan görs en prioritering av vad som ska utforskas vidare. I den utforskande fasen fokuserar man på de ärenden som kommit upp. Det kan innebära att någon får möjlighet att mer ingående beskriva sitt ärende och deltagarna få möjlighet att bidra med frågor och kommentarer som leder till ett nyfikat utforskande av det som presenteras. Ett ärende kan röra allt som har med arbetet att göra och behöver inte vara förberett innan.

Sparrman-Persson redovisar i reflektion kring undersökningens resultat följande:

Kontinuerlig handledning kan vara en möjlighet för lärare att stärka sin professionella förhållningssätt och sin pedagogiska mognad samtidigt som man fördjupar samtalen på ett konstruktivt sätt./.../man som pedagog blir stärkt genom handledningssamtalen./.../visa sig som person under den pedagogiska ytan./.../pedagogiska tips som ger konkreta förbättringar i klassrummet. Pedagogen stärks i sin roll genom bekräftelse från de andra i gruppen genom att bli lyssnad på och man hinner prata igenom saker ostört (s. 44).

Häll Andersson & Pettersson (2007) hävdar i sin studie om *Handledning som kompetensutveckling*: ”I litteratur om lärande i grupp och om handledning som kompetensutveckling konstaterar flera författare att det finns en stor potential för utveckling hos deltagarna i grupp-handledning.” De hänvisar påståendet till studier av författare som; Mårdsjö (1998), Dahl (2003), Ahlberg (2003) och Näslund (2004). Citatet fortsätter enligt följande:/.../det finns emellertid inte så mycket skrivet utifrån deltagarperspektiv; forskningen på området är ännu i sin linda./.../De hävdar att vissa faktorer är viktiga för att specialpedagogisk handledning ska bibehållas som redskap för utveckling och dessa kan enligt Häll Andersson & Pettersson betraktas som både möjlighet och hinder. De hänvisar här till Handal (1996) som pekar på fyra villkor; tid, kompetens, struktur och kultur. Deras tolkning av Handal är här fritt översatt med vad respektive villkor betyder. Tid: handledning prioriteras, Kompetens: välutbildad handledare och förmedvetna deltagare - frivillighet,

Struktur: ramar/bokad lokal och till sist Kultur: ”Det sitter i väggarna” – otrygghet inför ny okänd kollegial verksamhet. Studiens resultat pekar på att skolledning, tid och okunskap om begreppet handledning är det som påverkar mest om den ska bli av. ”Alla menar dock att handledning har en stor potential när det gäller kompetensutveckling av personal i skola och förskola.” Författarna hänvisar till tre doktorsavhandlingar, Malmgren Hansen (2002), Sahlin (2004) och Bladini (2004).

Bladinis analys belyser helhetsbilden av det resultat som visade sig efter studien över hur 11 specialpedagoger hanterar handledningssamtal. Här är Observatörspositionen kortfattat återgiven enligt systemteorins princip:

Första ordningens observation med handledning som verktyg, där man skapar förändring genom att ge råd. Distinktioner skiljer ut pedagogers arbete och barn, samt barnet. En form av Andra ordningens observation med handledning som reflektionsrum, skapa förändring genom att vidga perspektivet. Distinktioner skiljer ut pedagoger samt ett vidare perspektiv, Bladini (2004, s. 159).

Kortfattat kan sägas att handledarens förhållningssätt skiljer sig åt där den Första ordningens observation präglas av rådgivning där *”handledaren tog en relativt stor andel av samtalets talutrymme”*, medan den Andra ordningens observation utgår från frågandet som metod för att skapa förändring:

Här blev specialpedagogen expert på att leda reflekterande samtal och styra förändring genom att ställa perspektivutvidgande frågor och genom att söka pedagogernas egna funderingar och frågor./.../När denna typ av samtal förekom tog handledaren oftare en mindre andel av talutrymmet i anspråk. Bladini (2004, s. 160)

Sammanfattning av litteraturen uteblir och i stället bildas en övergång till studien med delar av litteratur som tjänat handledningsarbetet och även studiens syfte. Den modell för handledning som är i fokus för studien ligger i linje med den Andra ordningens observation (se ovan). Den syftar således till att frigöra kompetens hos den enskilde genom reflektion och erbjuda möjligheten till ett vidare perspektiv. Med den enskilde, eller individen åsyftas dels på den person som får sin fråga behandlad, målpersonen (den som ”äger” problemet), men i lika hög grad på de övriga individerna i gruppen. Handledarens roll och funktion har alltså omfattat ambitionen att frigöra potential hos gruppmedlemmarna att formulera frågor som frigör kompetens och kraft hos dem själva, hos övriga lyssnande och med koncentration kring målpersonen. Det betyder att fokus och aktivitet har fördelat sig över samtliga i gruppen, inklusive handledaren. Det har inte handlat om att undervisa, ge goda råd eller att prestera/presentera, fastslå någon annan gruppmedlems ”absoluta lösningar”. Handledaren har inte heller haft patent på ”de bästa frågorna” utan tvärtom fokuserat på att behärska färdigheterna i Fas 1, Hägg & Kuoppa (2006): ”Lyssna, omformulera, sammanfatta, respektera och – härbärgera den andres version, ställa frågor, vara tydlig, vara specifik och inleda/avsluta samtal” (s. 44). Handledarrollen har varit aktivt tillbakalutad med ambition att efterlikna den ”Sokratiska dialogen”, med förhållningssättet ”att inte veta”, Wächter (2001). Verktynen i samtalet framträder som avgörande och viktiga som till exempel de enskilda personernas förmåga att i grupp förhålla sig till; turtagning, aktivt lyssnande – ”lyssna på sju nivåer” Crafoord (2005, s. 54) aktiv tystnad, kroppspråk, humor, empati – en rad aktiviteter i mellanmänsklig kommunikation och samspel i gruppsamtal (Hägg & Kuoppa, s. 47). Det blir här för omfattande att beskriva och videofilm hade (om det hade varit möjligt) kanske tydligare illustrerat aktiviteten, än vad orden här kan klara av. Som handledare är det viktigt att vara medveten om och kunna förhålla sig till den gruppdynamik Svedberg (2003 s. 30) som uppstår i den aktuella handledningsgruppen.

3 Syfte

Syftet med studien är att ta reda på vad som händer i handledning?

Frågeställning: Hur upplever personerna (här pedagoger) i handledningsprocessen? Genom ämnesvalet formuleras samtidigt det sekundära syftet: att belysa *ett* av Specialpedagogens kompetensområden.

4 Metod

4.1 Val av metod

Aktionsforskning, hämtad ur den hermeneutiska traditionen, rymmer med studiens syfte och teori anknytning. Metoden ligger också i linje med det specialpedagogiska forskningsfältets tre aspekter; delaktighet, kommunikation och lärande (Ahlberg, personlig kommunikation, 23 mars, 2007). Aktionsforskning handlar om att forskaren själv är aktiv i processen och nedtecknar data om den utveckling/förändring som processen medför.

Tanken är att kvalitativ forskningsintervju, Steinar Kvale (1997, s. 21), och reflektionstext (se bilaga 3) ska ge utrymme för tankar och känslor i bearbetningsprocesserna för individen kring frågan om vad som händer i handledning. Det gäller även för mig som aktionsforskare/handledare. Loggbok från handledningen (anteckningar från det att arbetet med handledning startade januari 2006), "handledarbrev" och handledarens iakttagelser från intervjusituationen är material som också använts till studien.

Med narrativt anslag gestaltas den enskilda individens upplevelse av handledning samtidigt som ambitionen är att gruppens sammanlagda uttryck för vad den upplevt ska framgå av kontexten (Resultatdel I, Bilaga 6). Metodvalet är komplicerat på grund av handledarens olika roller. Det går inte att helt frigöra sig från sig själv och här torde den största utmaningen ligga på lur. Det innebär också en svårighet för informanterna: hur uppriktiga kan de vara - svarar de som "förväntat"?

Karin Barron skriver i artikeln, *Ethics in qualitative social research on marginalized groups* (1999): "A warm atmosphere and a sense of closeness between the interviewer and informant may make the informant more comfortable about disclosing some of her/his personal feelings and experiences." Visserligen har Barron fokus på etiska frågor i relation till marginaliserade grupper i samhället (här begåvningshandikappade kvinnor) men förhållnings-sättet i intervjusituationen är här att beakta med tanke på handledarens olika roller. Problemet med att få fram "sanningen" via intervjuer, vilka utgör tyngden i studiens empiri, kvarstår och är den svåraste och känsligaste frågan beträffande val av metod.

Tornberg & Axén (2004) skriver: /.../ att aktionsforskning idag anses som en tillförlitlig undersökningsform med egen metodologi, egna trovärdighetskriterier och egen kunskapssyn/kunskapsteori (epistemologi). Lena Folkesson (2004) hävdar att systematisering av iakttagelser och djupet av lärandet enligt Tiller (1999) är beroende av aktörernas eget ansvar i sökandet efter djupförståelse (a. a. s. 114). I artikeln, "Om kvalitet i kvalitativa studier", *Nordisk pedagogik* (1993) hänvisar Staffan Larsson i ett resonemang om fallstudier till Stake (1986) som säger att:

Kunskapsstillskottet genom fallbeskrivning sker genom att de som tagit del av resultaten kan ha fallbeskrivningen i åtanke, när man tänker på andra fall och då eventuellt upptäcka relevansen av den gestaltning, som den kvalitativa analysen resulterat i. Stake (1986) kallar detta << naturalistic generalistaion >> (s. 205).

Studiens narrativa drag medför gestaltande inslag i personernas berättelser/samtal vid forskningsintervjuerna, Kvale (s. 22). Larsson menar att en studies heuristiska kvalitet beror på i vilken utsträckning som läsaren genom framställningen kan övertygas om att se någon aspekt av verkligheten på ett nytt sätt (s. 206).

4.1.1 Urval

Handledningsgruppen som studien omfattar består av fyra kvinnor i åldrarna 33 – 52 år, som jag kallar Stina, Berit, Margareta och Maria. Alla är tillsvidareanställda och arbetar heltid som pedagoger i gymnasieskolan. Deras deltagande i handledningen har varit frivilligt, på eget initiativ/eller med inspiration från kollega. Deltagandet i studien har också varit frivilligt.

4.1.2 Genomförande

Konsekvent kallas den grupp som jag handlett för ”Handledningsgruppen” och i löpande text endast gruppen. Gruppen och handledaren (jag själv) är alla aktiva i den process som beskrivs och det är därför som metoden kan härledas till aktionsforskning. Den aktionsforskande processen har påbörjats med den här studien och i dagsläget (hösten 2007) finns inte några planer på att fördjupa och fortsätta forskningsarbetet för att komma vidare till nästa nivå. Det vill säga aktioner, handlingar som formats ur handledningens process som på något sätt förändrat/utvecklat det som problematiserats i handledningen. Handledningen har fortsatt våren 2008 och den nuvarande gruppen har initierat nya kreativa inslag i handledningen, men det finns inte heller planer på att samla det materialet i vetenskaplig form.

4.1.3 Projektets historik

Våren 2005 fick studenterna på Specialpedagogiska programmet vid Göteborgs universitet ett brev, från kursledaren i kursen *Specialpedagogen i rollen som samtalspartner och handledare*. Syftet var att vi skulle få tag på en grupp personer som var villiga att delta i handledning under vår respektive ledning. Med brevet följde ett förslag på ett ”exempelbrev” för att den vägen få kontakt med presumtiva deltagare (se bilaga 4).

Det brev som jag formulerade (se bilaga 5) kom att bli min första kontakt med den grupp som jag senare kommit att handleda. Mitt arbete som handledare startade när jag skrev det brevet och gick in i rollen och sättet att tänka som handledare. I januari 2006 träffades jag och gruppen för första gången i ett praktiskt ”förmöte” för att boka tider, byta adressuppgifter mm och då hade jag alltså redan börjat jobba i min nya handledarroll. Kortfattad beskrivning om hur vi skulle arbeta och ramarna kring handledningen: vikten av tiden, att höra av sig om man inte kan komma var punkter som vi tog upp. Vi kom överens om att bokade tider skulle *gälla* och endast sjukdom eller annat i yttersta undantagsfall kunde rubba vår gemensamma tid. Handledningens mål var ursprungligen en kombination av två saker; att för den enskilde få prova handledning,.../med syfte att problematisera komplexiteten i pedagogyrket idag/.../ (se bilaga 5) och för att jag som blivande specialpedagog skulle få aktiv arbetsträning. Det startade med en utmaning, vid den första viktiga träffen, när handledaren p.g.a. personliga skäl behövde ställa in. I den situationen var det välgörande att vi från början gått igenom ”spelreglerna” så noga och deltagarna kände till turerna för kontakt.

Varje handledningstillfälle planerades till 1,5 tim/månad i samma förbokade lokal belägen på ostört ställe i den skola där alla de fyra kvinnorna arbetade. Handledningen var förlagd till ordinarie arbetstid, vilket godkänds av respektive chef. Efter utbildningstiden jan 06 – juni 07 önskade gruppen att få fortsätta och idén om att göra en studie på handledningsarbetet växte fram våren 2006. Det visade sig att deltagarna i gruppen var positiva till förslaget och ville bidra aktivt. Även cheferna ställde sig positiva till idén.

4.1.4 Ramar runt handledningen

Deltagandet i handledning är frivilligt vilket ska nämnas först av allt. Min handledningsmodell har vuxit fram efter hand i samverkan med gruppen parallellt med litteraturstudier och min personliga utveckling på privat håll.

Mitt sätt att handleda utgår från formuleringen hos, Sparrman – Persson. Det finns ramar, regler för handledning och gruppen har arbetat enligt nedan beskrivning. Handledaren har tystnadsplikt. Handledaren ansvarar för att boka lokal, hålla tiderna och föra minnesanteckningar (av relevans för arbetet i gruppen). Deltagarna har ansvar för att meddela frånvaro och komma i tid. Det som behandlas vid handledningstillfället stannar där. Handledaren kommunicerar inte med enskilda deltagare mellan tillfällena, om t.ex. någon varit frånvarande, så vida inte gruppen har bestämt annat. Gruppen bestämmer vad som ska göras och hur i dialog med handledaren. Kommunikationen i och utanför gruppen har hela tiden varit en aktiv fråga, vilket aktualiserats när gruppen inte var fulltalig.

Handledarens inlägg, har alltid föregåtts av en inledande fråga/kommentar. Om jag har haft en idé, eller ett förslag, förutom det som gruppmedlemmarna presenterat, har jag alltid frågat om aktuell person är intresserad av att lyssna. Min ”handledningsstil” har haft fokus på vissa punkter i arbetet; trygghet, tydlighet, öppenhet, sekretess, struktur, tempo och humor. Tryggheten kommer delvis genom en tydlig struktur för arbetet, men också för hur det enskilda tillfället hänger ihop med nästa tillfälle. Deltagarna ska veta vad som gäller, tider, ramar, kommunikation, syfte, mål och om det finns eventuella förväntningar/krav på prestation från den enskilde eller gruppen.

Som handledare har jag lanserat förhållningssättet att vi kan tala om enskilda problem och även individer. Det som jag anser skärper samtalet och hjälper individen att få distans till problemet, och till sig själv i relation till problemet, är att jag konsekvent avböjer namn. I min handledning förekommer inte samtal om andra personer. Det som gestaltas är upplevelser och reaktioner på kommunikation i vardagen som gruppen kan diskutera, ventilera och gemensamt problematisera – finna lösningar på. Det är ett sätt som jag anser är värdigt samtala om det som vi hos andra och oss själva upplever som problematiskt. Med tempo syftar jag på till exempel handledarens roll att fördela ordet, taltiden och balansera gruppens stämning. Humor, skratt och överdrifter har varit välkomna – ”Det har varit nära till skrattet”!

Handledningen har gått till så att deltagarna under en så kallad ”runda”, där ordet ges till var och en i gruppen. Handledaren ställer frågan: Vad vill du ta upp idag? De olika ämnena ”läggs på bordet” och det är handledarens uppgift att fördela tid (utrymme, taltid för respektive person i gruppen), föra anteckningar och fungera som en samtalsmoderator. Beroende på ämnets art och hur det eventuellt är kopplat till tidigare handledningstillfällen (om frågan är återkommande) görs en avvägning i vilken ordning ärendena tas upp. Här har deltagarna på ett naturligt sätt fått vara med och råda i turtagningen. Gruppen arbetar från utgångspunkten att alla är aktiva i handledningssituationen, även den som lyssnar.

4.1.5 Datainsamling

Det empiriska underlaget består delvis av dokumentation som beskriver vad individen väljer att formulera som sin upplevelse i direkt anslutning till handledningstillfället. Den sista kvarten vid varje handledningstillfälle skrev var och en i gruppen, under vårterminen 2007, fria reflektioner om vad hon upplevt. Ingressen till vad personen skulle tänka på återkom och var samma varje gång och syftet var att leda tankebanorna till upplevelsen – processen inom personen och därmed tjäna studiens syfte (se bilaga 3).

På grund av bortfall, och för att få en fördjupad bild har studien kompletterats med djupintervjuer, vilka genomfördes under november månad 2007. Personerna har då alltså reflekterat över intervjufrågorna och minnet av den handledning som varit. Varje intervju tog en timma. Individen uppmanades att tänka sig in i *hela* perioden från starten jan -06 till juni -07, ett och ett halvt år. Exempel från individernas anonyma reflektionsmaterial finns med liksom handledarens loggbok/minnesanteckningar, ”handledarbrev” och iakttagelser vid intervjusituationerna som kompletterande underlag av data.

Gruppen hade tillsammans med handledaren vt -06 kommit på en idé om hur vi skulle täcka upp för en planerad frånvaro för en av deltagarna. Systemet byggde på mailkontakt, där gruppen gemensamt sammanfattade vad handledningen tagit upp. Handledaren skrev ner sammanfattningarna, som gruppen ”godkände” var med och formulerade i slutet av handledningen. Handledaren mailade samtliga personer i gruppen och bifogade sammanfattningen i ett ”handledarbrev” dagen efter handledningen. Syftet var att den som inte kunnat närvara ändå höll kontakten med gruppen, fick en slags återkoppling och gavs tillfälle att kravlöst reflektera över frågeställningarna. På så vis kunde handledningen följas lite på avstånd - så var tanken. Meningen var också att övriga deltagare skulle reflektera och lämna spontant formulerad text till handledaren, vilket gruppen föreslog som tänkbart material för den kommande studien. Vi testade systemet hösten 2006, men med klen resultat. Det stod klart att jag fick hitta en annan metod och startade jan 07 med reflektionsarbetet (se bilaga 3). Vi behöll dock kommunikationsmönstret via handledarens privata e-post som gruppen hittat på.

4.1.6 Generaliserbarhet

Kan man generalisera en individs upplevelse av ett fenomen? Med stöd av litteraturen, Kvale (1997, s. 11 f f) rör sig studiens olika roller i ett spann mellan det som Kvale beskriver som ”malmlutare – resenär” för att finna fakta. Med ett försök att motverka ”jäv” har studien stärkts med citat ur litteratur och allra främst huvudpersonernas egna ord (bilaga 6). Med narrativt ansats återges vad pedagogerna själva beskriver och de halvstrukturerade intervjufrågorna upprepas varv efter varv med ambition att belysa hur tolkningen av svaren gått till, med syftet att på bandet få fast informantens ”sanna” svar/upplevelse. Här smyger sig aktionsforskarrollen samtidigt in, då forskningsintervjuernas upplägg varit sådant att vi genom intervjuguiden (se bilaga 2) under varje timma i samtal försökt att ”vaska fram” det gemensamma guldets; de väsentliga saker vi kunnat finna för respektive individ, för handledningen och även för gruppen. Vilka generella drag som kan tolkas ur det perspektivet har jag idag inte svar på och nästa fråga blir då – saknar studien vetenskapligt värde?

Språkets roll blir här också en viktig del, vilken språkdräkt som forskaren (jag) väljer att presentera resultatet på. Samtidigt beror det på vem som är läsaren – vilket språk som denne är van vid att acceptera i forskningstext, Kvale (s. 230). Här återknyts till resonemanget om språket, då jag föreställer mig att mötet mellan forskarens text och läsaren kan vara en av de punkter som avgör om läsaren ges möjlighet att generalisera de data som framkommit ur en liten population, Larsson (a.a. s. 205). Här blir textens kommunicerande princip viktig, Kvale (s. 218).

Skriven/läst text har en begränsning i att återge den energi, den aktivitet, det samspel som förekommer i ett samtal. Min egen reflektion är att orden i intervjutexten går att tolka på olika sätt beroende på om man hör dem på band, med fullständig återgivning av turtagning i samtal, betydelsebärande pauser, ljud, intonation mm – jämfört med när orden mer ”platt” återges i text. En möjlighet hade varit att ta hjälp av en avlyssnande medbedömare för att söka ett mått på *interbedömarreliabiliteten*, Stukát (2006, s. 130).

4.1.7 Validitets- och reliabilitetsproblem

Aktionsforskning som metod innebär per automatik att man i forskarrollen utsätter sig själv för det oförutsedda. Karin Rönnerman belyser problemet med olika författarröster (2004, s. 42). Problemet innebär att kraven på forskarens förmåga att förhålla sig till; etik, kritik, tydlighet, transparens i processen, distans (till processen, sig själv, innehållet) är stora. Jag anser att man kan betrakta det som en inbyggd paradox, en utmaning eller ett evigt dilemma. Forskaren finns där som motor, initiativtagare till det som ska studeras. Forskaren är också insamlare och tolkare av data, samtidigt som forskaren är delaktig och färgad av relationerna, upplevelserna och nedtecknandet av dessa. Ju högre medvetandegrad forskaren har kring dessa komponenter, dess större chans att forskaren kan ringa in och beskriva vad som iakttagits så att resultatet blir generaliserbart, klart och tydligt.

Kritiska moment finns inbyggda i studiens alla delar och processer och här åsyftas handledningssituationen, intervjusituationen/reflektionsmaterialet och studiens tillblivelse. Hur ärlig kan varje person vara gentemot handledare/forskare/övriga gruppmedlemmar? Hur ärlig är handledaren/forskaren och den personliga delen (av mig) i relation till individ/grupp och det resultat som visar sig? Vilka eventuella avgränsningar görs, medvetet och/eller omedvetet och i så fall varför görs dessa? Och slutligen hur kommuniceras det resultat som framkommer?

En annan kritisk punkt är tiden och då åsyftas den eventuella tid som passerat från det att handledningen var aktiv (för aktuell person) tills till exempel intervjun genomförts. Det ser olika ut för individerna och av etiska skäl undviks konsekvent fördjupning i de delar av arbetet som kan upplevas personliga på irrelevant vis.

Jag anser – som i en reflektion – att medvetet arbete i samverkan, människor emellan ibland kan liknas vid konst, Nörretranders (1991, s. 540). Det är svårt att förklara och slutar kanske ändå på summan av subjektiva upplevelser. När flera upplever liknande så känns det som om rummet ”stäms” och musik uppstår mellan dem som är närvarande. Frågan jag ställer mig i sammanhanget känns evig: Hur objektiv kan vetenskap någonsin bli och vara, så länge ämnena (för forskningen) ska filtreras genom människors sinnen? Här illustrerat med citat hämtat hos Anders Enqvist, (2005, s. 21): *”Ett konstverk är en del av skapelsen sett genom ett temperament”*, Émile Zola.

4.1.8 Etik

Arbetet har utgått från de forskningsetiska principerna från Humanistisk – samhällsvetenskapliga forskningsrådet [HSFR]. Respondenterna har blivit informerade om deras uppgift i studien och samtliga av de fyra kraven; Informationskravet, Samtyckekravet, Konfidentialitetskravet och Nyttjandekravet. Ömsesidigt förtroende är avgörande för studien.

Handledarens kommunikation med gruppen och med individerna i gruppen har präglats av stor integritet. Jag utvecklar inte det här. Personernas arbetsplacering är inte av särskilt intresse. Gruppen har hållit ihop vid förändring i arbetssituation till exempel byte av skola. Ursprungligen arbetade två i samma arbetslag och kände således varandra bättre. Hur kommunikationen skulle ske med personerna enskilt och/eller i grupp utanför handledningstillfällena har från första tillfället varit mycket tydligt. Syftet med min privata e-post är att ingen e-post ska riskera att hamna fel i kommunens datanät, men också för att säkra deras respektive identitet och som en slags hederssak Vilka individer, vilken grupp, vilken skola som jag handleder på är det *aldrig* någon som har fått reda på av mig, undantaget respektive personers chefer. Det är heller aldrig någon chef som frågat/haft synpunkter eller förväntningar på handledningen. Kommunikationen med respektive chef har varit kortfattad och enbart gällt tillstånd att bedriva handledning samt tillgång till lokal. Reflektionsmaterialet (se bilaga 3) har avidentifierat förvarats i slutna kuvert hos handledaren.

Sammanfattningsvis ställer jag frågan om kvalitén på intervjuerna, presentationen av annan insamlad data i kombination med intervjusvaren ger svar på studiens två huvudfrågor. Går det att dra generella slutsatser i de svar som framkommer? Om det bara går att säga vad som händer i en viss handledning under vissa omständigheter, inom en viss person, saknar studien då vetenskapligt värde? Är arbetet förgäves på grund av fel ställd fråga?

5 Resultat

Undersökningens resultat presenteras i två delar. Den första delen bygger på de fyra intervjuerna, där svaren bitvis liknar en persons berättelse som uppstår och formas av situationen vid forskningsintervjun. Textavsnitten är utvalda med en narrativ ansats. Mot slutet av varje intervju övergår den alltmer till att likna ett samtal där respondent och handledare/intervjuare ”tänker högt”. De utvalda exemplen har ambitionen att även belysa arbetets aktionsforskande ansats, varför jag genomgående i det här textavsnittet benämner min ”roll” som handledare, även vid intervjutillfällena (bilaga 6).

Den andra delen bygger på handledarens minnesanteckningar/loggbok/reflektioner/och material som, ”handledarbrev”. Detta och delar av gruppdeltagarnas anonyma reflektioner (bilaga 3) presenteras som illustration till analysen. En sammanfattande analys mellan de två delarna avslutar resultatdelen.

Resultatdel I

5.1 Teman

Här listas teman som utkristalliserats. Hur respektive person förhåller sig till dessa är hämtat och tolkat ur respektive intervjutext.

Tabell 1. Teman som är centrala för personerna iHandledningsgruppen

	Maria	Berit	Stina	Margareta
Trygghet/Förtroende för handledare/grupp	Jätte viktig	Jätte viktig	Jätte viktig	Jätte viktig
Tydighet	Viktig	Viktig	Viktig	Viktig
Öppenhet – Avslappnat - Humor	Jätte viktig	Jätte viktig	Jätte viktig	Jätte viktig
Sekretess	Jätte viktig	Jätte viktig	Jätte viktig	Jätte viktig
Struktur	Viktig	Viktig	Viktig	Viktig
Tid/Tempo	Jätte viktig	Jätte viktig	Jätte viktig	Jätte viktig

Tabellen ovan vittnar om en påfallande samstämmighet i gruppen. Alla är överens om att tryggheten – förtroendet för handledaren och gruppen är jätte viktig liksom öppenheten, tiden,

strukturen, tydligheten och sekretessen. Begreppen är närliggande i den tolkning som här anförs och betydelsen av dem grundar sig på följande; Tydlighet – veta vad som gäller, vad kan jag ta upp, hur kan jag göra det etc. Öppenhet – tillåtelse att vara sig själv, slippa sätta på sig ”en mask”, kunna slappna av, kunna skratta. Sekretess – veta att det vi talar om stannar kvar i gruppen. Struktur – själva mötets uppläggning, runda, turtagning och tid/tempo – tiden för själva mötet och tiden mellan tillfällena. En av respondenterna uttrycker det t ex så här:

Mest avgörande är att handledaren är bra. Att man får förtroende för handledaren annars sitter man där tyst som en mussla och inte säger nå't i alla fall. Det andra är att man har förtroende för gruppen. /.../ Jag själv kan vara: arg, sur, grinig, ledsen, förbannad eller glad. För jag får handledning i alla fall. Om jag är arg så kanske jag får precis det jag behöver. Får lugna ner mig – prat ut /.../ Är jag glad en gång så kanske nå'n annan är förbannad och då behöver dom få glad och positiv energi/.../

Respondenten fortsätter att motivera tid och gruppstorlek:

”Gruppen med 4 personer är idealisk- jag vill ha mer tid! /.../ Hon jämför med en grupp på t ex. 7 personer där fler synvinklar visserligen tillkommer men tiden blir för kort och hon säger: ”Man hinner aldrig prata till punkt eftersom tiden blir för kort och då vore det bättre att lägga till en halvtimme /.../ Talutrymmet och fördjupningen i frågorna blir lidande när tiden är för kort: snuttifierat.”

5.2 Utveckling av inställning till temat tid, gruppstorlek samt organisation

Tabell 2. Utveckling av två teman: tid, gruppstorlek samt organisation. Svaren bygger på fråga 6, (Bilaga 2)

	Maria	Stina	Berit	Margareta
Gruppstorlek	Max 4 pers	Max 6-7 pers	Max 5-6 pers	4, max 5 pers
Antal möten/månad	2 ggr/mån	1g/mån	1g/mån	1g/mån
Tid/möte	2 tim.	2 tim.	2 tim.	1,5 – 2 tim
Veckodag:fm/em	Avsluta på fre. em.	Mitt på dagen	Mån/tis/ons-em	Morgontid
Under arbetstid ?	Ja	Ja	Ja	Ja

Gruppen är fullständigt överens om att handledningen ska ske på arbetstid. Gruppen är nästan exakt överens om hur lång tid – 2 timmar – som handledningen bör pågå. Tre av fyra tycker att handledningen ska förekomma 1 g/mån medan den fjärde personen föreslår var 14:e dag.

Den största avvikelsen visar sig i frågorna om val av veckodag och tidpunkt på dagen. Den näst största avvikelsen gäller antal personer i gruppen. En stigande skala av antal personer i gruppen noteras från; max 4, 4- max 5, 5- max 6 och slutligen 6 - max 7 personer. En person motiverar frågan om antal deltagare med taltid och dynamik i gruppen – där ett större antal personer anses täcka upp om någon i gruppen är frånvarande.

Begreppet tid uppvisar en samstämmighet i gruppen i relation till följande; om handledningen ska pågå under arbetstid, vilken frekvens per månad och hur lång tid varje möte ska pågå. De individuella avvikelserna blir påtagliga när frågan kommer till: tid på dagen och vilken veckodag individen föredrar.

Maria: ”Fredagar, avsluta med fredagen , ladda ur och ladda om inför helgen” (fritt översatt av handledaren) – 4 personer. Tid: ”Två timmar – man hinner inte bli trött och alla är pigga, får sin beskärda del. 2 ggr/månad – 1g/månad är för lite.”

Stina: ”Jag tror att 1 g/mån räcker. Tiden går så fort i skolan, man hinner inte.” Veckodag inte så viktigt för Stina: ”Det viktiga är att det blir av och att det inte är för sent på dagen så att folk ska hålla på o åka till sina bussar och hit och dit. Mitt på dagen, kanske... det har svårigheter, man kan vara på väg i tanken någon annanstans.”

Berit: ” Inte i slutet på veckan för då är man helt utschasad./.../ Veckans tre första dar; Då är man fortfarande så pass pigg... /.../ Eftermiddagen, men ändå inte för sent. /.../ För skulle vi ha handledning mellan 17:00 och 19:00, när hjärnan börjar ställa om sig på att nu ska jag hem, nu är det det här som gäller.

Berit fortsätter och utvecklar vidare: ”(Djup suck) – Det är ju så här också att människan är ju av naturen väldigt lat. Man vill ju inte ta på sig mer än vad man redan har. Får man klart för sig från början att det här är ingen extra arbetsuppgift som du måste jobba med under dagtid, då tror jag att det är mycket lättare att få ett arbetslag som kommer.”

Margareta: ”Jag tycker att konceptet är bra/.../inte färre än 4 för att man ska få den här dynamiken. Max 5!/.../var och en får den här *tiden*_som är så viktig./.../vi lyfter varann./.../intressant att ha det här på nån morgontid. När hjärnan är rensad./.../när klockan är halv fyra- fyra då är den så fullproppad med allting/.../bra att man har en och en halv timme/.../lätt att man tappar fokus (m). Nu är det tvunget att vara strukturerade och tänka framåt/.../Jag tror det är bra med en gång i månaden./.../hjärnan måste ha tid och få bearbeta det som är sagt och tänka framåt./.../Sen så tycker jag att *ALLA*_skulle få det här, men det förstår jag ju, det är ju orimligt. Hur skulle det se ut? Skulle det gå? Skulle man ha råd med det? Kan man organisera det?

Resultatdel I – Det huvudsakliga resultatet, se vidare bilaga 6, urval från deltagarnas enskilda svar på den kvalitativa forskningsintervjun om tio frågor (se bilaga 2).

5.3 Sammanfattande kommentar med citat ur intervjuerna

Det mönster som gruppen uppvisat har en påtaglig samklang av hur handledning upplevs. Alla i gruppen beskriver på olika sätt att de tycker att handledning som här åsyftas är; viktig, bra, befriande, utvecklande, fortbildande, positiv och att den skulle finnas för alla lärare, som Margareta uttryckte det vid intervjun: ”Lika självklart som för socionomer.”

Individen visar i intervjusvaren hur handledningen påverkar arbetet med den egna personen/personligheten på olika sätt som kan komma såväl elever, kollegor som organisationen och den egna personen till nytta och glädje, vilket beskrivs nedan och illustreras med citat där varje person är representerad.

Alla i gruppen rör sig, under den period som studien pågår, hela tiden på en skala mellan sig själv (privat)/sin person ... och hela vägen ut till yrkesmänniskan. Som bas för att nå detta anges trygghet som absolut och avgörande. Det individuella mönster som visar sig vid närmare analys är hur var och en inom sin person över tid tolkar och omsätter effekten av handledningen med varierande tyngdpunkt mellan de två polerna beroende på omgivning och situation. Den djupanalysen presenteras inte i studien, Stewart & Joines (1990, s.12). Det som också visar sig är hur individen reflekterar över sig själv och över de andra som ingår i gruppen, vilket avspeglar sig i de anonyma reflektionstexterna.

Resultatdel II

5.4 Exempel på handledarbrev utsänt till gruppen via e-post som bifogad fil

Här presenteras två olika brev utsända till gruppen. Det första brevet är ett komprimerat exempel på hur gruppen hösten 2006 testade sin idé med att handledaren skulle skicka ut frågeställningar för att inkludera den person som hade en planerad sjukskrivning våren 2007. En annan person i gruppen sjukskrevs vid terminsstarten 2006. Handledningens start kom därför att fördröjas och gruppens inkluderande tanke aktualiserades direkt.

Exempel 1

Handledning 1

Plats, XXXX 2006-10-18 kl. 15.30 – 17.00

Namn: _____

Skrivdatum: _____

Hur påverkas vi som människor och kollegor när vardagen inte går sin gilla gång?

Hur påverkas vi i våra respektive roller? Välj vilken roll/vilka roller du vill tänka kring av t. ex: lärare, kollega, sammanboende, mamma, dotter, syster, kompis m.fl. roller.

Hur tar vi hand om upplevelserna?

Exempel 2 är hämtat från andra handledningen på vårterminen 2007, nr 6. Vid det aktuella handledningstillfället deltog tre av fyra i gruppen. Brevet sändes efter handledningen.

Handledning 6

Plats, XXXX 2007-02-21 kl. 15.30 – 17.00

Resumé av dagens handledning

Formulerat idag av Karin B. Närvarande: XX, XX och XX.

Praktiskt /.../ Som vanligt pratar vi igenom praktiska saker, hur vi ska jobba vidare under våren och kollar datum./.../

Handledningen, som idag fick karaktären av ett reflekterande samtal

Inspirerade av XX's boktips, *Lustpunkten*, av Åsa Moberg och *Besjälät lärande* av Bo Dahlin, Rutger Ingelman och Christina Dahlin kommer samtalet att handla om **Lärandet**.

Nyckelorden som återkommer och "låser upp" dialogen kring lärandet (elevernas) är:

Lust, utmaning, resultat, nyfikenhet (gräva djupare) - kontra orken (som ofta fattas) Vilja & lust, Lust & vilja tills – Överlevnadsinstinkten träder in. Vuxenvärlden = Curling-lärare? Varför? Kontrollbehov? Skolans organisation/Företag likhet/skillnad. År i yrket – betyder.

"Om vi slutar vara barn." Hemma: "När ska jag släppa in barnen på riktigt?" "När ska vi släppa in lärandet på riktigt i skolan?" Någoting "måste" vara dåligt/varför söka fel? Respekt för individen. Hålla diskussionen levande. Hur vi skulle kunna jobba?

Vi avrundar med en kvarts skrivande reflektion och samlar tankarna i de numrerade kuverten.

Nästa handledning är: Plats, XXXX 2007-03-28 kl. 15.30 – 17.00, vecka 13 Välkomna!

5.5 Analys av Del I och Del II med illustration av reflektionstexter

Samstämmighet och konsensus kring respektive uppräknat tema är påfallande. De teman som återfinns hos respektive person och i hela gruppen omfattar även handledaren. Ett återkommande tema är behovet av trygghet vilket kan fungera som en samlingsrubrik för de övriga som återfinns i tabell 1, (sidan 13). Det tycks råda en ömsesidig samverkan mellan; trygghet – öppenhet, trygghet – struktur, trygghet – sekretess osv. Handledaren skriver i minnesanteckningar från 2006-02-22 följande:

Jag handleder/.../och vill ge utrymme åt varje deltagares aktivitet, energi och idéer. Mitt mål är att skapa en arena för avancerad lek: då jag tror att det är det ultimata tillståndet för lärande. Trygghet, humor, distans blir viktiga inslag.

De olikheter som för övrigt identifierats är av karaktären individuell/personlig upplevelse/tolkning av respektive tema över studiens pågående tid t ex; tid, gruppen, osv.

Den process som handledaren haft ambition att starta visar sig fortsätta hos individerna, enligt utsago. Handledaren skriver i minnesanteckningar från 2006-02-22:

Ambitionen att det ska ge dem var och en och som grupp ett nytt sätt att se. Vässa blicken! Starta en process som förhoppningsvis inte tar slut våren 2006, utan fortsätter av sig själv.

Individernas utsago är uttryckt på olika sätt. Maria säger till exempel som svar på fråga 4:

"Jag blir bättre människa!.../För mig är det här jätte – jätte – viktigt. Jag blir av med saker och jag blir påfylld också med nya synsätt." Maria beskriver hur handledningen hjälper henne i olika roller och i mötet med eleverna, vilka får direkt nytta av Marias handledning. Maria

beskriver hur det fungerar i svar på fråga 7. Hon säger att det är lättare att ta kritik från sig själv och från eleverna när Maria har gjort uppdelningen av olika roller. Allt blir tydligare för henne och lättare att hantera och kommunicera. ”Jag kan skratta åt mina misstag och dela med mig av dem. Inför eleverna är jag mer öppen – jag har inga problem med att visa mina brister.” Maria tar ett exempel där hon gjort fel och erkänt för eleven. ”*Tänk* vad den eleven växer: Bättre än fröken! Det är coolt!”

Margareta beskriver att hon bär med sig handledningen överallt, även privat, och kan tillämpa den på de problem hon ställs inför och säger i svar på fråga 3:”.../ ”Det sitter bara i ryggmärgen”/.../Margareta berättar också i svar på fråga 7 hur handledningen påverkat den egna bilden av och beteendet hos henne själv som person i relation till vilket talutrymme hon tidigare tagit och som hon i handledningsgruppen kommit att ta. Hon säger:

Är man prestigelös då vågar man ju, då behöver man inte sitta och mala om samma mening och fundera om man vågar säga den eller inte säga den, utan då kommer den ju bara spontant!

Stina betonar i svar på fråga 4 vikten av att kunna tala under sekretess och få möjlighet att ventilerat och lasta av sig problem. Stina talar också om handledning som en fortbildande process och presenterar olika idéer för utveckling av fenomenet i svar på fråga 5. Hon säger:

Jag behöver avlastning, jag behöver ha hjälp till spegling och jag behöver utvecklas som pedagog./.../Det är ju att man ser det som en utbildning i pedagogiska frågor och reflektioner som till exempel den här boken, Åsa Moberg, (Lustpunkten, 2006).

Stina för också olika resonemang om hur kontakten med skolläring skulle kunna organiseras. Hon avrundar fråga 10 med följande resonemang:

Ska man skapa en typ av ”styrelsemöten” i skolan?/.../Handledningen är inte till för att man ska stå ut, handledningen är till för att man ska utvecklas!

Berit uttrycker handledning som mental friskvård och säger i svar på fråga 10:

Handledning behövs... det behövs, för jag anser att det är en del i friskvården för lärarna, den mentala friskvården. Sen kan de ha friskvård för kroppen, men glömmer de bort själen och det mentala – då faller skolan.

Alla fyra respondenterna beskriver på olika sätt hur handledningen är till nytta för organisation, kollegor och elever. De omfattar även den egna personen och det privata livet som blir positivt påverkat. I intervjuerna och i reflektionstexterna omfattas jaget och övriga gruppmedlemmar av den enskildes tänkande. Här illustrerat med anonyma citat ur reflektionstexterna (bilaga 3).

Reflektioner från handledning nr 9, 2007-06-12:

Tänkarna går till X. Har tänkt mycket på henne och hennes situation. Det som skulle vara skönt är om hon ”tror” lika mycket på sig själv som jag tror på henne.

Det var kul, berikande att få höra hur andra har sett mig förändras under den här tiden vi har träffats. Personligen har jag lärt mig oerhört mycket genom dessa möten. Den energi man känner efter att har träffats sitter kvar länge, länge.

Reflektioner från handledning nr 9, 2007-06-12:

Jag förstår mer och mer att handledning är ett måste för att få chans att överleva svåra ställningstaganden och beslut som måste fattas. Det är så skönt att bli sedd och lyssnad på och veta att man kan prata öppet utan att missförstås och att det stannar inom gruppen. Handledningen har stärkt mig som person och förhoppningsvis har jag blivit proffsig och mer lyhörd i min profession. Jag antar att man kan likna våra stunder med små möten inom näringslivets toppmän. De får också stöttning och goda råd av varandra.

Reflektioner från handledning nr 6, 2007-02-21:

Varje gång lärande och vad är kunskap kommer upp känner jag att det är ämnen som intresserar mig. Samtidigt känns ämnet tungt. Det finns hos et fåtal en vilja till förändring. Tyvärr är de flesta nöjda med att gå i samma fotspår hela sitt yrkesliv. Det är bekvämt att inte förändra. Det kan ju både ta tid och kraft från dem.

Jag skulle vilja arbeta i ett lag där vi fick resurser till samplanering utforska våra värderingar och tillsammans bygga upp tre riktigt bra skolår för våra elever. Vi kanske måste dela upp eleverna efter just deras behov för att på bästa sätt möta dem där de står. I (ämnet XX) talar man om efterfrågan och utbud. Dessa ska mötas. Jag tror att vi kan leva efter det mottot i skolan också.

Det går om man bara vill.

5.6 Sammanfattande analys av resultatet i del I och del II

Respondenternas samlade beskrivning av vad som händer i handledning, i grupp, är att när den bedrivs under trygga former, på planerad tid i ostörd lokal, med tydlig struktur och sekretess, med en ”fungerande” grupp- i en lättsam form, som upplevs kravlös, öppen och avslappnad så händer följande: Man kan vara sig själv, man blir sedd för den man är och det uppstår ett lärande som blir bestående för individen.

6 Diskussion

Det har varit en utmaning att förhålla sig till de fyra rollerna; handledare, intervjuare, aktionsforskare och den egna personen. Den näst sista är i särklass svårast. Problemen i relation till rollen har varierat från: Hur ska studien disponeras och formuleras? Hur mycket av resultatet försvinner/fastnar i ovanan av att presentera vetenskapligt material i en given form? Till exempel är det ett udda grepp att låta ”nya” delar, som tidigare bara antytts, lyftas fram mot slutet. Syftet är att studien ska bottna i sitt eget syfte (där mina roller indirekt påverkats) samt ambitionen att studiens resultat ska ges draghjälp in i framtiden.

Litteraturdelen borde ha disponerats bättre, vilket är en av studiens brister. Det berodde delvis på min föreställning att handledning i allmänhet är ett så pass okänt fenomen att störst utrymme lämnades att belysa och förklara det praktiskt och konkret: vad är det, hur gör man och hur går det till? Delar av den litteratur som inspirerat mig som handledare kom att hamna i skuggan och nämns bara, medan annan litteratur av utrymmesskäl ej får plats. Handledarens roll och kompetens har visat sig vara central och det är ännu en miss att den delen tonats ned. Arbetet, aktionsforskningen, ja hela processen har påverkat min utveckling också även om jag bara indirekt finns med som en av de fem personerna. Orsaken göms troligen i den fyrdubbla rollen och omedvetet uteslöts ambitionen att jag i min handledarroll har utforskat angränsande områden till handledning, vägledning, coaching, rådgivning och terapi. En sammanblandning av rollerna och mig själv uppstod då fokus inte skulle hamna på handledaren. Syftet har varit att skärpa min kompetens när jag ökar min kunskap om var gränserna går. Målet har varit att skapa ett konkret och bra handledningsarbete (för gruppen) parat med en aktionsforskande examensuppgift. En beskrivning av hur arbetet lagts upp, använd litteratur, tankar och reflektioner hade troligen passat bra, men föreställningen att studien skulle likna en metodskrift stoppade det spåret och därtill risken att fokus skulle kantra över på handledaren. Studiens största brist är att möjligheten till medbedömare ej har använts, vilket beror på forskarens ovana och inkompetens på området om hur empiri av olika karaktär kan förstärkas.

6.1 Metodreflektion

Har metoden med reflektionstexter (bilaga 3) kombinerat med djupintervjuer med narrativ, aktionsforskande ansats (bilaga 2) varit den ultimata metoden för att svara på studiens huvudfråga? I min kombinerade roll kan jag i dagsläget inte svara. Här hänvisas till Skau (2003) som ställer samma fråga när det gäller val av forskningsmetod: ”Hur kan jag veta att jag väljer rätt? Svaret är enkelt: Du kan aldrig veta det säkert” (a.a s. 22). Bateson uttrycker det djärvt i kapitel 1: ”Vetenskapen bevisar aldrig någonting” (a.a. s. 50). Ambitionen har varit att få fram den äkta upplevelsen, den sanna upplevelsen för individen.

Problemen radar upp sig i form av en mängd frågor; På vilket sätt påverkar handledaren medvetet/omedvetet handledningen i linje med Bladinis definition av handledning (a.a. s. 21)? Har jag formulerat ”rätt” frågor och på ”rätt” sätt?

Hur ärlig är respektive person i sina reflektioner och vid intervjusituationen?

Hur neutral är aktionsforskaren i sitt urval av textavsnitt i intervjuerna?

Hur medveten är intervjuaren över sin egen påverkan?

Hur påverkas handledaren/intervjuaren/aktionsforskaren medvetet/omedvetet av respondenten/respondenterna - gruppen? Presenteras resultatet på ett objektivt och lättillgängligt sätt (se resultatdelen) så att läsaren ur texten kan finna vad som är ”sant” för den enskilde och just

den här gruppen? Ett sammanfattande svar på frågorna ovan kan sägas vara att jag är medveten om att jag har valt en krånglig väg.

Reflektionstexterna och den aktionsforskande ansatsen startade i samarbetet med min första handledare. Det föll sig naturligt att gå vidare med djupintervjuer då reflektionsmaterialet i sin helhet var för magert. Det var dock inte att betrakta som bortfall, då reflektionstexterna dels illustrerar intervjuerna och där idén med reflektioner mellan handledningstillfällena plockades upp som fortsatt och parallellt arbetsverktyg på gruppens initiativ. Det var ett önskemål med syftet att öka delaktighet och inkludering för den som eventuellt inte skulle kunna delta i handledningen. Det kan hänföras till den aktionsforskande ansatsen – en aktiv handling, förbättring/utveckling av verksamheten, Tornberg & Axén (2004, s. 45). Det gäller även de idéer som respondenterna kommer med och som finns presenterat i intervjumaterialet, olika förslag på hur man kan utveckla handledningen. Naturligtvis gäller det även insikter och idéer som individen har om sig själv och sin kunskapsutveckling. Jag borde som forskare kanske belyst dessa medvetet och inte lämnat läsaren själv att tolka kvinnornas berättelser. Samtidigt är det en narrativ ansats och här vill jag inte underskatta läsarens tolkningsförmåga.

Intervjuerna i sig har varit så intressanta att texturvalet ur aktionsforskarens synvinkel har varit en kamp om ord och utrymme. Hur skulle jag begränsa? Hur skulle läsaren få både fakta och en känsla av vad personen ville förmedla genom en narrativ ansats? Urvalet kom till sist att handla om det respektive tema som jag i rollen av handledare/intervjuare/aktionsforskare kommit att identifiera som det huvudsakliga temat för respektive individ, relaterat till studiens syfte. Att i studien benämna och fördjupa mig i det temat känns vare sig relevant eller etiskt hållbart. Relevant i bemärkelsen studiens omfattning, men framförallt etiskt då jag anser att det passerar en gräns och blir för personligt i relation till syftet. Att klippa ihop frågorna till ”gruppens svar” har varit ett försök att nå andemeningen i den handledning som bedrivits.

Till en början återgavs ordagrant vad som sagts med ett försök att beskriva hur intervjun formades till ett samtal. Upplevelsen vid intervjun var att handledningens atmosfär (om jag får uttrycka mig så diffust) kom att fortsätta. Samtidigt inträdde ett rollskifte – nämligen när vi två, som från mitten/slutet av respektive intervju då och då samtalade, tillsammans ”klev ur” våra roller; tittade tillbaka, ”tänkte högt”, jämförde gemensamma upplevelser av minnen och dåtid från handledningen, Kvale (1997, s. 35).

Vi kunde till exempel tillsammans prata om mig som handledare. Hur jag var, hur jag ville vara osv. Personen beskrev samtidigt sina inre upplevelser av handledning, hur det påverkat yrkeslivet, livet och den egna personen. Liljeroth & Danielssons tankar om hur lärande går till (se citat s. 2 i studien) är en hänvisning som belyser det sagda. Energin i rummet har vid dessa tillfällen varit hög, liksom vid handledningen. Jag har vid intervjuerna upprepat och betonat: det här är *inte* någon utvärdering av handledningens respektive delar. Vi hjälptes däremot åt att ”fiska” i det energifält som varit så fruktbart för att få syn på vilket lärande vi kunde finna, att jämföra med Yalom (2003, s. 144).

Problemet kvarstår, hur ska jag i min fyrdubbla roll klara av att återge den aktionsforskande processen utan att uppfattas vara jävig? Av utrymmesskäl och svårigheten att avgränsa materialet i relation till syftet har jag inte lagt fokus på att redovisa de här delarna specifikt, mer än det jag beskrivit att för individen har det inneburit utveckling, lärande om sig själv, i relation till; elever, kollegor, organisation, uppdrag och vidare tankar, visioner om framtiden. Delar av det nämnda syns i intervju- och reflektionstexter. Kvale beskriver tolv olika aspekter av den kvalitativa forskningsintervjun (a a s. 35) av vilka flera finns representerade i studiens

intervjuer som t ex; livsvärld, mening, det kvalitativa, det deskriptiva, det specifika, förutsättningsmedvetande, fokusering, förändring, känslighet, positiv upplevelse och mellanmännisklig situation: ”Den kunskap som erhålls i en intervju frambringas genom det mellanmänniskliga samspelet i situationen” (a a s. 35) och det kommenteras vidare om än i viss upprepning. Det som inte syns och hörs i en skriven text är den interaktion som pågår vid en intervju och i ett samtal till exempel; taktik, talutrymme, turtagning, ljudvolym, pauser, gester, illustrerande ljud, stämning, blickar – med andra ord den för situationen aktuella kommunikationen, det som i någon mån hörs på bandet. Men återigen, för vem hörs det? Är det en sann upplevelse för dem som deltog i samtalet, för någon av dem och vad kan en oberoende person höra/tolka?

För mig som aktionsforskare uppstår en konflikt mellan det talade och skrivna ordet. Vid ordagrann återgivning av den kommunicerande situationen blir texten lätt uppfattad som ”pratig”, platt och talet kan i skrift ”låta ganska korkat” (när jag t ex ”hör mig själv” tänka högt). Hur kan jag som forskare garantera att jag strukit ner rätt delar av de uttalade orden/ljuden/meningsbärande pauserna? Jag har inte någon lösning på dilemmat, men funderar vidare över frågan om tolkandets princip av läst text. Hur påverkar läsaren med sin förförståelse och föreställning textens budskap? Om tillfälle att forska vidare kring det mellanmänniskliga spelet i en handledningssituation och i en intervjusituation vore det relevant med fördjupade resonemang kring ovan nämnda fält och även andra studier i textanalys.

I den sammanfattande analysen (se s. 20) konstateras att om vissa uppräknade villkor infrias så uppstår ett bestående lärande för individen. Vad betyder det? Vilka slutsatser kan man dra av det? Här återkommer dilemmat med mina flerdubbla roller – hur säker kan jag vara på att var och en är ärlig (inklusive jag själv)? Vad betyder det att gruppen varit så enig? Tänk om någon i gruppen inte känt sig bekväm, men ”spelat med” och fallit för grupptricket? Svedberg, (2003, s. 75). Vad sker om den teoribildning och litteratur som jag utgått från visar sig vara vilseledande, falsk och förödande för studiens syfte?

Låt oss anta att studiens resultat är sant för de fem personer (inklusive handledaren) som varit involverade, hur kunde det bli så positivt? Jag svarar i rollen som aktionsforskare då jag i rollen som intervjuare/människa kunde höra, känna och med egna ögon se hur äkta varje person uttryckte sin åsikt. Sammanfattningsvis tror jag att framgångsfaktorerna är en kombination av flera delar som här räknas upp och kort kommenteras: Suverän handledarutbildning på GU med genomtänkt upplägg, litteraturval och satsning på lärartäthet med små grupper av ”handledning på handledning”. Positiv skolledning ute på fältet, som från start (vid förfrågan om möjlig ”övningsgrupp”) stöttat verksamheten. Stöd från GU med utformning av den första viktiga kontakten (Exempelbrev bilaga 4). Den viktiga starten och första kontakten, via brevet och första ”för-träffen” med gruppen. Tryggheten i hur kommunikationen skulle gå till (när det krånglade till sig i början) gjorde det lätt att starta på nytt vid första riktiga träffen. Frivilligheten och möjligheten att gå på handledning under arbetstid. Inställningen hos respektive individ, lusten och viljan att prova. Motivation och engagemang hos deltagarna, vilka aktivt har bidragit med t ex litteratur och olika idéer – där jag som handledare upplevt gruppen som ”ett självspelade positiv”. Kompetensutvecklingen hos handledaren som via nya tankar, successivt med ökad medvetenhet arbetade efter ambitionen att /.../ Starta en process som /.../ fortsätter av sig själv (citrat från s. 17).

Studiens styrka är att den tack vare ett narrativt anslag bitvis ges möjlighet att ”tala för sig själv”. Resultatet om vad individerna upplever kan hända i handledning – under nämnda

villkor – är påfallande positiva (se bilaga 6). Informationen kom i arbetsprocessen att bli kontraproduktiv för mig som aktionsforskare. Det var med vanda som jag insåg hur ensam och utsatt jag gjort mig i min flerdubbla roll. Här skulle kritik och synpunkter levereras och dessutom sättas på pränt. Jag förberedde mig väl och blev överväldigad – först vid läsningen av de anonyma reflektionstexterna och därpå vid intervjutillfällena. Även om handledningen har känts positiv, så har vågorna i rummet gått höga av såväl positiv som negativ energi. Som handledare har jag inte kunnat veta hur personerna har upplevt det, hur de märkt min ambition att separera sak/ämne/person. Nu är det bekräftat att personerna har upplevt handledningen utvecklande och trygg vilket syns i svar hos Maria (fråga 8), Berit (fråga 4), Stina (fråga 3) och hos Margareta (fråga 1). Hur hade det varit om individerna upplevt det - som min handledningsmodell har arbetat sig så långt ifrån som möjligt: känslan av hot och kränkning?

Studiens svaghet märks i det kontraproduktiva när jag reflekterade och insåg att jag var en "bekräftelse på min egen teori": Det vill säga föreställningen om hur vi människor medvetet och omedvetet generaliserar, utelämnar och förvränger verkligheten för att få ihop den och oss själva (coach2coach, 2004), Sjödén (1995, s. 588). Till exempel: För att jag inte skulle ta för stor plats i studien, min rädsla för jäv osv. uteslöt jag omedvetet i början av arbetet litteratur som handlade om mig, min förkovran och min roll som handledare. Det var förknippat med en krypande känsla av att studien skulle få för stort fokus på handledaren, vilket jag tolkade/misstolkade när min undersökningsplan granskades.

Jag har aktivt jobbat för att skapa trygghet, vilket jag identifierade var orsaken till det extremt utsatta läge som två oberoende personer beskrivit för mig. Tryggheten i bemärkelse att man får vara sig själv, tala avkodat om andra, att gruppen har sekretess och en upplevelse av "vi behöver inte tycka lika". Det vill säga tryggheten sitter inte i lika/olika - tryggheten flyttas in i individen när medvetandet/rummet/situationen runtomkring tillåter det. Det är ett relationistiskt perspektiv som jag anser gäller för alla i en lärandesituation, elev som personal, gammal som ung. Jag tror att det är absolut och centralt för lärande och grundar det på skiftande erfarenheter från t. ex; särskola, projekt med traumatiserade flyktingar, personer med fotboja, när jag arbetat som pedagog utanför skolans värld med elever från 5 – 65 år.

Vilken risk finns för att en tillrättalagd bild av handledning "klippas och klistras ihop" till ett önskeresultat? Den risken finns, liksom risken att jag i min flerdubbla roll tonar ner/förstör upp positiva/negativa omdömen – eller helt enkelt medvetet/omedvetet stryker dem. En annan risk är att det är olämpligt att formulera det som man själv är mitt i. Och i så fall är det många bokstäver som gått åt för att komma fram till, att för att lära känna sig själv som pedagog och person behöver man en trygg omgivning. Vad kan då studien tillföra?

6.2 Resultatdiskussion

Trygghetsbegreppet lyfts i studien vidare och ges en fördjupad innebörd när individerna beskriver att t ex: /.../ På handledningen så öppnar jag upp mer – du får av hela XX. Ett kollegialt samtal så får de bara halva XX – inte halva sanningen men jag utelämnar inte personer på samma sätt /.../ En annan person berättar: /.../ Jag är trygg i mitt arbetslag MEN jag skulle inte bjuda på mig själv på samma sätt som jag gör under handledningstiden /.../ lämna ut så mycket./.../ Tryggheten, för att kunna vara sig själv, slippa "hålla masken" ger mig en bild av en skala, olika stark färg som på ett lackmuspapper. För att man ska våga släppa så förefaller det vara så att vissa saker, som tidigare nämnts, ska infrias. Skrattet och humorn har varit förlösande och hjälpt vid svåra situationer och samtalsämnen. Gruppen har

själv hittat dit – till skrattet – och via humorn fått distans till problemet. De exempel som finns här är avgränsade på grund av att det enligt min bedömning kan upplevas för personliga.

De stora begreppen: rum och tid visade sig i intervjuerna ha olika proportioner. Vi talade mycket om tid – om ”ställtid”, begreppet som fysikern Bodil Jönsson myntat i sin bok, *Tio tankar om tid*. Mitt aktiva val som handledare var att föra in samtal och litteratur om tid, när någon eventuellt kom lite för sent. Tid hade på olika sätt stort utrymme för varje person medan rum vid intervjun mer uppfattades som konkret – med stolar, bord och en avskild plats. Vid intervjuerna nådde vi resonemang av abstrakt karaktär som till exempel handledningens många paralleller till leken och att vi i handledningssituationen upplevde ett eget rum i rummet. Den starka gemenskap som uppstod – och upplevelsen av att den/de som inte var fysiskt närvarande – ändå i någon mån ”fanns med”. Det kanske låter mystiskt men en konkret länk var reflektionstexterna som band ihop handledningstillfällena och gruppen. Även om det inte var någon kommunikation tillbaka till handledaren – eller till övriga i gruppen – så kan jag se av intervjusvar och resultat att de korta texterna har haft positiv betydelse för handledningens effekt.

De fyra villkor som Handal (1996) pekar på: tid, kompetens, struktur och kultur kan studien med sitt resultat bekräfta. Så även Häll Andersson & Petterssons resultat om avgörande faktorer för handledning; skolledning, tid och okunskap (här vänd till nyfikenhet hos individerna). I backspegeln kan handledaren uppleva det trist att aktionsforskaren för sent upptäckte möjligheten med avlyssnande medbedömare, som vetenskapligt kunnat stärka tillförlitligheten i individernas röster i bilaga 6. Då hade sanningshalten i svaren naturligtvis förstärkts och studiens resultat hade givits bättre rättvisa. Det är en besk och viktig insikt.

6.3 Specialpedagogiska implikationer

Jag tror att frågan *hur?* är central för att de specialpedagogiska frågorna ska få utrymme i skola och utbildningsväsende. Hur vår roll uppfattas och tas emot är avgörande för effekten av vårt arbete. Skillnaden mellan specialpedagogens och speciallärares arbetsuppgifter upplever jag fortfarande är relativt okänd. Bladini (2004) hävdar, ”Trots att handledning funnits som ett uppdrag för specialpedagoger sedan 1990-talet är det förvånansvärt tyst om handledning”. (a.a. s. 3). Idag står vi inför nya reformer där tydlighet i uppdraget kommer att vara nödvändigt om specialpedagogisk kompetens ska tas tillvara i skolan – samhällets hjärta: med det uppväxande släktet fyllt av energi.

Det kan handla om *hur* jag (som anställd) väljer att förhålla mig till mig själv, mina arbetsuppgifter, mina kollegor, mina elever, min vardag, mitt schema, den organisation jag ingår i och *hur* vi på skolan (t ex) kan förhålla oss till ett successivt och medvetet skolutvecklingsarbete i tiden som handlar om lärande hos såväl elever som personal. Här kan handledning vara ett kraftfullt redskap. Det som krävs är god kompetens och utbildning för uppgiften hos handledaren. Frivillighet hos respektive individ som tillsammans med andra skapar en grupp och positiv inställning från skolledning/chefer är också krav.

Ett annat redskap, som är nytt och fräscht (skulle jag vilja säga) är coaching. Det ges utrymme mot slutet av studien för att det ”hakar i” och blir en slags fortsättning in i individen (studiens syfte) och blir ett inslag av min privata, parallella kompetensutveckling, som medfört att väldigt mycket har hänt ”inom mig” i alla rollerna. Jag har föreställning att en studie bör tillföra något nytt, varför jag menar att mina nya erfarenheter får ta plats mot slutet av studien.

På uppdrag av personerna i gruppen har några av dem fått ”testa” coaching (visserligen utanför studiens tidsomfattning). Vi har efteråt gemensamt reflekterat över det rollskifte som handledaren (jag) genomgår - *hur* jag gör. Det finns tyvärr inte utrymme att beskriva här.

På coachen är kraven lika höga. Jag är övertygad om att en välutbildad och erfaren coach kan bidra till att föra utvecklingen framåt snabbare och effektivare än annan typ av skolutveckling som kommer direkt från skolans egen tradition. Jag tror att det behövs ”nya grepp” och frågan återkommer, *hur* det nya presenteras. Tankarna om vad som krävs vid förändring återvänder – polerna av trygghet – rädsla. Bara ordet coaching kan låta för ”flashigt”, kanske oseriöst och annorlunda för att väcka ett helt kollegiums samlade motstånd. Det kan också innebära en öppning för nya sätt att tänka och komma vidare med saker som jag som enskild eller i grupp, i arbetslag brottas med i arbetsvardagen. Coaching associeras ofta till idrott eller näringsliv med start på 1970-talet. De moderna, som kan uppfattas nytt bottnar också det i antikens tankevärld, där Sokrates lite skämtsamt sägs vara den först coachen, Gjerde (2004, s. 17). Så vad är nytt under solen, kan man fråga sig. Varför står människan och stampar i kampen om att möta och hitta sig själv, sin potential - utan rädsla för det som visar sig? Vad är det vi inte lyckats upptäcka på flera tusen år?

”Den mäktigaste formen av kommunikation är beteende”, står det att läsa i kursmaterial för coaching (coach2coach AB, 2004). Hur medveten är jag om mitt beteende och hur min kommunikation fungerar med individer, grupper och inom organisationen? Vilket svar får jag tillbaka från omgivningen och vad säger mig det svaret om mig själv och om mitt beteende? En studie görs där jag arbetar med skolutvecklingsarbete och där förhållningssättet är sprunget ur coachingens relativt unga tradition och där frågorna har central betydelse. Frågor passar i skolan och för att antyda ett paradigmskifte i attityd till kunskapsinhämtning och kompetens så handlar ett coachande förhållningssätt om att det är läraren som frågar – inte eleverna, att jämföra med citat av Normell, ”För inte så länge sedan sågs barn som tomma kärl, vilka skulle fyllas med kunskap och goda seder /.../Skolans uppgift var att ”lära ut” och elevernas uppgift var att ”lära in” (s. 2 i studien). Birnik har föreslagit ett nytt ämne – Interpersonella relationer och Normell talar om betydelsen av inre och personlig mognad som kompetensbehov för dagens lärare. Maria beskriver i intervju svar hur hon numera kan ”bjuda på sig själv” i relation till eleverna. Och i ”handledarbrevet” (2007-02-21) ställs frågan: ”När ska vi släppa in lärandet på riktigt i skolan?” (Med den underförstådda betydelsen – när slutar skolan att vara ”skola”, något som är isolerat från övriga samhället/verkligheten.) Hur ska skolan drivas effektivast? Hur öppnar skolan dörrarna för lärandet? En av personerna uttrycker det i svar på fråga 6:

/.../Vi behöver ju inte lära oss att skriva på skrivmaskin idag/.../Lär vi ut rätt saker - När vi dem (eleverna) på rätt sätt?/.../Det skrämmer mig jättemycket/.../Och vem är det som säger att jag har ställt de rätta frågorna, de ultimata frågorna för att eleven ska vara rustad för livet?/.../Det är otäckt tycker jag /.../

Hur kan utbildningen av specialpedagoger vidareutvecklas? Hur kan lärarutbildningen vidareutvecklas? Är skolans uppdrag så komplext att varje lärare behövs som specialpedagog? Hur kan samhället finna bästa vägarna för att skola och utbildningsväsende ska innebära ett aktivt och pågående lärande för små och stora elever, nya och gamla lärare? Gruppen identifierade att ”de gamla vill inte”, ”törs inte”. Hur kan vi göra det lustfyllt att hitta nya vägar för elever och personal; pedagoger, elevhälsa, bibliotekspersonal, föräldrar - samhället i och utanför skolan att bli delaktigt i arbetsvardagen svänga upp ur gamla hjulspår och möta det högteknologiska informationssamhället som vi lever i? Vad, när, varför är det vi behöver

lära oss idag och *hur* ska det gå till? Jag tror på rejält utrymme för både handledning och coaching inom hela utbildningsväsendet. En parallell effekt av arbetet med studien är att jag antytt hur skolan kan nyttja specialpedagogen och jag har lämnat förslag på hur kompetensområdet kan utvidgas/utvecklas radikalt och modernt.

6.4 Relevans

Studiens relevans är idag att den ska förmedla kunskap om vad handledning kan vara i skolan av idag. Jag väljer att skriva "idag", då min relation till tänkande och kunskaps- utveckling är att det pågår i ett flöde och att det är i en ständig rörelse tankar att jämföra med Danielsson & Liljeroth, (2002, s. 25 - 41.) Läser man studien om några år kanske innehållet är att betrakta som självklarheter eller bisarra synpunkter. Ambitionen är att belysa en del av det specialpedagogiska verksamhetsfältet och med studien som verktyg resa flera och nya frågor: Vilka är förutsättningarna för pedagogerna ute i svenska skolor att få tillgång till handledning? Hur kommer effekterna av pedagogernas ökade kompetens den enskilde eleven, grupper av elever, föräldrar, utomstående aktörer och hela organisationen till godo?

6.5 Vidare forskning

Hur kan man gå vidare med forskning inom det specialpedagogiska verksamhetsfältet? Om gruppen vore fulltalig vore en idé att prova olika idéer, men det har inte planerats. Ett problem i handledning specifikt är att gruppen jobbar i slutet rum under sekretess.

Nödvärdigt blir att sätta upp tydliga ramar, given struktur med syfte och mål för det som ska få "komma ut – och in" och ev. forskas på. Det måste garanteras att alla har förstått och är överens innan arbetet startar. Här finns möjligheter. Låt mig nämna ett annat problem med det slutna rummet - ovissheten för omgivningen – vad pratar man om därinne? Den problematiken finner jag ingen fullständig lösning på. Ett försök är att här i studien beskriva det avidentifierade arbetssätt som jag lanserat och tillämpar. Handledning ska vara en verksamhet som problematiserar, lyfter och ibland kanske kan lösa problem. Som en av personerna uttryckte det: *"Handledningen är inte till för att man ska stå ut, handledningen är till för att man ska utvecklas!"*

Fortbildning/kompetensutveckling togs upp på handledningen och i intervjuerna, liksom mental hälsovård: förebyggande mot stress, utbrändhet och ensamhetsupplevelse i yrket. Gruppen har också belyst vidgat kontaktnät, "Livskunskapslåda", enskilda upplevelser av vad de lärt sig och hur/när de omsätter/prövar den nya kompetensen. Vid en följdfråga i intervjuerna, som hittills inte nämnts – Blir man "färdighandledd" någon gång? Svarade samtliga nej, med motiveringen: "Det dyker hela tiden upp nya typer av problem att lösa." Ett annat ämne är samtalets roll för lärandet, varav lyssnandet är en del – att bli lyssnad på, att få ta plats, att få tid, belysning och bekräftelse. Varje del här skulle enskilt kunna utforskas av förslagsvis en utomstående forskare, vilket skulle underlätta det som jag fått kämpa med och bitvis missat.

När jag knyter ihop arbetet är det samtidigt en yrkesutbildning som ska krönas. Fascinationen för Kvaless bok, med den dubbelbottnade bilden (inter view) inspirerade mig starkt i första kursen. Den här studien sticker ut genom att till exempel underlaget till resultatet får ta stor plats - Huvudpersonernas röster, det viktigaste av allt! Visserligen ligger de sist (bilaga 6), men förhoppningsvis överst i minnet hos läsaren med svaren på vad som, under vissa förutsättningar, händer i handledning och vilka upplevelser några pedagoger har fått ur och genom den processen.

Referenser

- Bateson, G. (1995). *Ande och Natur – en nödvändig enhet*. Stockholm: Brutus Östlings bokförlag, Symposion.
- Barron, K. (1999). Ethics in qualitative social research om marginalized groups. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 1 (1).
- Berg, G, & Scherp H-Å. (Red.) (2003). *Skolutvecklingens många ansikten*. Myndigheten för skolutveckling, Stockholm: Liber Distribution.
- Birnik, H. (1999). *Lärare och handledning - Ett relationistiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Bladini, K. (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion. En studie av specialpedagogers handledningssamtal*. (Doktorsavhandling, Karlstad University Studies 2004:64). Karlstad, Institutionen för utbildningsvetenskap.
- Crafoord, C. (2005). *Människan är en berättelse. Tankar om samtalskonst*. Stockholm: Natur & Kultur.
- coach2coach AB (2004). *NLP Practitioner ... personlig utveckling när den är som bäst*. Kursmaterial (privat).
- Danielsson, L, & Liljeroth I. (1996). *Vägval och växande Förhållningssätt, kunskap och specialpedagogik för yrkesverksamma hjälpare*. Stockholm: Liber.
- Enqvist, A. (2003). *Om konsten att samtala*. Stockholm: Prisma.
- Folkesson, L. (2004). *Aktionsforskning – på vems villkor? Aktionsforskning i praktiken – erfarenheter och reflektioner*. Rönnerman, K. (Red.) Lund: Studentlitteratur.
- Gjems, L. (1997). *Handledning i professionsgrupper*. Lund: Studentlitteratur.
- Gjerde, S. (2004). *Coaching vad – varför – hur*. Lund: Studentlitteratur.
- Handal, G, & Lauvås P. (1993). *Handledning och praktisk yrkesteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Häll, Andersson, M, & Pettersson, T. (2007). *Handledning som kompetensutveckling – En intervjustudie av hur den specialpedagogiska resursen tas tillvara*. (Examensarbete om 10 poäng inom det Specialpedagogiska programmet, 60 poäng). Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.

- Hägg, K, & Kuoppa S. M. (1997). *Professionell vägledning – med samtal som redskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Jacobson, Hemgren, U., Persson, S, & Rönnerman, K (Red.) (2002). *Handledningens dilemman och möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.
- Jönsson, B.(1999). *Tio tankar om tid*. Bodil Jönsson och Brombergs förlag.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (1993). *Om kvalitet i kvalitativa studier*. Nordisk pedagogik.
- Moberg, Å. (2006). *Lustpunkten*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Normell, M (2002). *Pedagog i förändrad tid – om grupphandledning och relationer i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Normell, M. (2004). *Pedagogens inre rum – om betydelsen av känslomässig mognad*. Lund: Studentlitteratur.
- Nörretranders, T. (1993). *Märk världen En bok om vetenskap och intuition*. Stockholm: Bonnier Alba.
- O'Connor J, & Seymor J. (1998). *Introduktion till NLP- Neuro Lingvistisk Programmering – konsten att förstå och påverka*. Jönköping: Brain Books.
- Sjödén, S. (1995). *Hjärnan*. Jönköping: Brain Books.
- Skau, G M. (2003). *Mellan makt och hjälp. Förhållandet mellan klient och hjälpare i ett samhällsvetenskapligt perspektiv*. Stockholm: Liber.
- Sparrman Persson, B. (2006). *Handledning av arbetslag i skolan – En studie av hur samtal, i ett arbetslag, påverkas av handledning*. (C-uppsats, 10 poäng). Karlstad: Karlstads universitet, Estetisk-filosofiska fakulteten Specialpedagogik.
- Svedberg, L. (2003). *Grupp-psykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Stewart, I, & Joines, V. (1990). *Transaktionsanalysens grunder – en ny introduktion*. Mullsjö: Ekbacken förlag.
- Stukat, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Tornberg, G, & Axén, U. (2004). *Kunskap skapas inte enbart av universiteten. Aktionsforskning i praktiken – erfarenheter och reflektioner* (s. 35-53) Rönnerman, K. (Red.). Lund: Studentlitteratur.
- Wächter, A. (2001). *Samtal pågår!* Lund: Studentlitteratur.
- Yalom, I.D. (2002). *Terapins gåva*. Stockholm: Natur & Kultur.

BILAGA CITAT

Texten är hämtad ur Kierkegaards *Synspunktet for min forfattervirksomhet* (1859):

Att man, när man verkligen ska lyckas att föra en annan människa till ett bestämt ställe, först och främst måste försöka nå honom där han är och börja där.

– Det är hemligheten med all hjälp. Den som inte kan det lever på egen inbillning när denne tror sig kunna hjälpa någon annan. För att verkligen kunna hjälpa en annan person, måste jag förstå mer än honom – men i första hand

förstå det han förstår. Om jag inte gör det, kan min större förståelse inte vara till någon hjälp för honom.

– Om jag ändå vill använda mig av min större förståelse, är det för att jag är fåfång eller stolt, att jag hellre vill bli beundrad än hjälpa någon.

– Men all sann hjälp börjar med ödmjukhet. Hjälparen måste först underordna sig den han vill hjälpa och därvidlag förstå att det att hjälpa inte är att härska utan att tjäna, att det att hjälpa inte innebär att vara härsklysten utan att inte förstå vad den andre förstår.

– Ta en människa som lider... om du inte kan börja på det viset med honom att det var han som skulle lära dig, om du inte kan få det till att han, som otåligt inte vill höra ett ord mer från din s.a, i dig finner en välvillig och uppmärksam lyssnare – då kan du inte heller hjälpa honom.

Om du kan finna det ställe där den andre befinner sig och börja där, kan du också lyckas föra honom dit du är.

– Ty det att vara lärare är inte att säga ”så här är det”, inte heller handlar det om att docera om än det ena och än det andra. Nej, att vara lärare är i sanning att vara den som lär. Undervisning begynner med att du som lärare lär av den lärande, sätter dig in i vad han har förstått och hur han har förstått det (om du inte gjort det tidigare) eller, om du har insett detta, låter honom lyssna på dig för att bli säker på att du kan din sak. Detta är inledningen, som gör att ni kan starta från en annan utgångspunkt.

Citat hämtat ur Lauvås & Handal 1993 (s. 239)

Missivbrev

Till _____ iHandledningsgruppen.

Hej!

Vi har haft kontakt kring handledning sedan årsskiftet 2005/2006, under min utbildningstid till Specialpedagog. I slutet av våren 2006 nämnde jag att jag var intresserad av att skriva en C-uppsats i ämnet handledning. Vi hade då träffats 6 gånger, de tillfällen som ”ingick” i min handledningskurs på 10 poäng i utbildningen.

Vi fortsatte handledningen läsåret 2006/2007 och vi samlade ihop våra reflektioner från respektive handledningstillfälle under våren 2007 i kuvert för att innehållet skulle kunna användas till examensarbetet. Nu har jag fått i uppdrag att förstärka empirin med intervjuer med var och en av er. (Ni minns kanske att jag ”förvarnade” om att det skulle kunna behövas). I dagsläget vet jag inte om jag också kommer att kunna använda *allt* samlat material från det att vi startade vårt arbete med handledning (våren 2006), det som vi samlade i kuvert våren 2007 och intervjuerna. Det här ska jag diskutera med min nye handledare.

I arbetet kommer jag att följa Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, vilket i praktiken innebär att jag garanterar er informanter om att; ni får information om studien, deltagandet är frivilligt, ni garanteras anonymitet och att materialet, som studien grundas på, endast används i den här undersökningen. Jag varit extremt noggrann med all kommunikation och hantering av information mellan oss i gruppen handledningstiden igenom och jag fortsätter att följa den linjen.

Intervjuerna – information om upplägget

Du kommer att få en Intervjuguide med 10 grundfrågor hemskickad/utdelad minst 7 dagar före planerad intervju. Syftet är att du ska kunna läsa igenom frågorna, hinna tänka och spontant teckna ner det du kommer på – stödord eller hela meningar, minnen som kommer upp.

Intervjumetoden liknar mer ett samtal där grundfrågorna kan utvecklas allteftersom samtalet pågår.

Intervjun kommer att ske på avskild plats, som vi kommer överens om. Vi ska inte ha några störningsmoment runt omkring och jag kommer att fråga om det är okey för dig att vi spelar in intervjun med bandspelare och mikrofon.

Beräknad tid för mötet, ca 1 - 1,5 tim. Intervjun är planerad till ca 60 min effektiv tid.

Jag kontaktar dig per telefon och då kommer vi överens om tid och plats för intervjun. Du har då möjlighet att avstå från intervjun och/eller ställa frågor om något är oklart.

Intervjuguide

Namn: XXXX YYYY (namnet kodas om)

1. Vad betyder handledning för dig? (När den pågår.) Berätta!

2. Hur skulle du beskriva handledning för någon som inte har mött det förut?

3. Vilka komponenter anser du är viktiga i handledningssituationen? (Vad betyder gruppen, individen, du själv, handledaren, rummet – annat?) Berätta!

4. Vad anser du är effekten av handledning?

5. Behövs handledning? Varför? (Beskriv hur du tänker i ditt svar)

6. Hur skulle du organisera handledning om du fick råda? (Gruppstorlek, veckodag, tid – hur ofta, andra komponenter som du anser är viktiga.)

7. Tycker du att det är någon skillnad mellan handledning och andra kollegiala samtal, och i så fall vilken?

8. Vad har handledningen (den period som gruppen tillbringat tillsammans) inneburit/betytt för dig? Berätta!

9. Är det någon fråga som du vill utveckla, berätta mer om?

10. Är det något annat som du kommit på och skulle vilja tillägga?

Tack! För din medverkan

Handledning2007-05-14

Karin.h.bladh@mailadress

Exempel till Undersökningsplanen

Handledning 8

Platsen XXXX

2007-05-15 kl. 15.30 – 17.00

Nummer: _____

Egenreflektioner kring dagens handledning

Reflektera kring *din upplevelse* av sittningen, exempelvis; känslor, tankar, nya insikter, frustration, gruppens kommunikation, lyssnande, aha-upplevelser, din inre kommunikation. Skriv helt fritt, utan krav på form och innehåll. Allt samlas in aidentifierat och läses efter vår sista sittning, nr 10. Handledaren skriver också och vi avsätter sista kvarten till skrivandet.

Hejl

Liten hjälp inför att Du skall hitta några pedagoger (alt. ett arbetslag) att samtala med under vårterminens kurs, "Specialpedagogen i rollen som samtalspartner och handledare" 10 poäng

Du kan ha brevet som utgångspunkt när du skall erbjuda pedagoger samtal om deras yrkesroll med dig som samtalspartner/ledare.

Som student vid Institutionen för pedagogik och didaktik går jag en påbyggnadsutbildning till specialpedagog vid Enheten för specialpedagogik om 60 poäng.

En av kurserna inom utbildningen heter **Specialpedagogen in rollen som samtalspartner och handledare**. Kursen har en omfattning av 10 poäng. Under kursen skall jag praktisera i rollen som samtalspartner till en grupp pedagoger 4-6 stycken som tycker det är angeläget att samtala om sin yrkespraktik under strukturerade former. (så kallade pedagogiska samtal/ pedagogisk handledning)

Jag kan, utan kostnad för verksamheten, erbjuda intresserade pedagoger samtal vid 5-6 tillfällen under vårterminen 2006 med start tidigast vecka 4.

Samtalen skall ske i grupp, där var och en kommer med sina reflektioner, tankar, eller dilemman från sin yrkespraktik. (Det kan vara 4-6 pedagoger som bildar en grupp just vid dessa tillfällen men kan också vara ett arbetslag)

Jag som student inom det specialpedagogiska programmet leder samtalen med syfte att problematisera komplexiteten i pedagogyrket idag.

Samtalen kännetecknas av

Ömsesidig respekt, ömsesidig ärlighet, ömsesidig åsiktsfrihet, ömsesidig öppenhet

Det som var och en tar upp i samtalen stannar självklart inom gruppen. I den handledning jag som student får i kursen, kommer min roll som samtalspartner att fokuseras.

Ahlberg Ann IPD rapporter 1999:08, "handledning och pedagogiska samtal ses som en väg till kunskapsutveckling. Samtal skapar möjlighet till reflektion och eftertanke. I samtalet kan det osynliga synliggöras och det förgivettagna problematiseras...

Normell, Margareta (2003) "Pedagog i en förändrad tid"

"Pedagogernas önskemål om att på arbetstid kunna reflektera över det som händer i mötet med eleverna och deras föräldrar har på senare år hörtsammats och allt fler pedagoger erbjuds samtal av handledande/rådgivande karaktär....

Jan Jonsson
kursledare

██████████ 2005-11-29

Hej!

Mitt namn är Karin Bladh och jag arbetar som speciallärare på ██████████. Jag sitter på ██████████ och "serverar" ██████████. Här nedan presenterar jag en spännande möjlighet som gäller våren 2006. Det handlar om tillfällen för reflektion, återhämtning och annat som är kunskapsutvecklande.

Bakgrund

Som student vid **Institutionen för pedagogik och didaktik** går jag en påbyggnadsutbildning till specialpedagog vid **Enheten för specialpedagogik om 60 p vid Göteborgs universitet** (halvfart).

En av kurserna inom utbildningen heter **Specialpedagogen i rollen som samtalspartner och handledare**. Kursen har en omfattning av 10 poäng. Under kursen ska jag praktisera i rollen som samtalspartner till en grupp pedagoger 4-6 stycken som tycker det är angeläget att samtala om sin yrkespraktik under strukturerade former (så kallade pedagogiska samtal/pedagogisk handledning).

Jag kan utan kostnad för verksamheten erbjuda intresserade pedagoger samtal vid 5-6 tillfällen under vårterminen 2006 med start tidigast vecka 4.

Samtalen

Samtalen ska ske i grupp, där var och en kommer med sina reflektioner, tankar, eller dilemman från sin yrkespraktik. Det kan vara 4-6 pedagoger som bildar en grupp just vid dessa samtalstillfällen, men det kan också vara ett arbetslag. Jag som student inom det specialpedagogiska programmet leder samtalen med syfte att problematisera komplexiteten i pedagogyrket idag.

Samtalen kännetecknas av; ömsesidig respekt, ömsesidig ärlighet, ömsesidig åsiktsfrihet och ömsesidig öppenhet. Det som var och en tar upp i samtalen stannar självklart inom gruppen. I den handledning som jag själv får av lärare (som student i kursen) kommer min roll som samtalspartner att fokuseras.

Våren 2006

Jag har pratat med ██████████ som för mitt erbjudande vidare. De som visar sig vara intresserade kommer att få träffa mig (helst före jul) så att vi gemensamt kan skraddarsy vårens samtalsträffar. Jag ser fram mot våren 2006 och kommande kunskapsutveckling!

Med vänliga hälsningar, Karin Bladh
karin.bladh@██████████
jobbmobil: ██████████

Resultatdel I - huvudsakliga materialet - Svar på 10 frågor

Urval av respondenternas respektive svar i forskningsintervjun (bilaga 2)

Marias berättelse

På första frågan om vad handledning betyder för henne svarar hon:

/.../

– Det handlar mycket om ”utveckla mig själv” både som lärare och person./.../Om inte jag är glad och positiv så blir det inge bra på jobbet heller – det är det som här helheten. Handledning är också att man får en röd tråd, att man får tilldelat sig ett sätt att se på saker och ting. Man får nya glasögon, en ny lupp och titta med – Nya ögon helt enkelt! – Tankepaus: A-ha-upplevelser!

Handledaren frågar:

– Hur hjälper A-ha-upplevelserna dig i arbetsvarda´n ?

Maria beskriver hur hon får hjälp med att lösa problem genom att:/.../”Så säger du eller nå´n annan i gruppen ett nytt synsätt på det – har du tänkt på det så här? Och jag tänker är det verkligen så enkelt? Ofta så är det dom enkla lösningarna som är dom rätta.”

Maria fortsätter att säga:

Det är ”jättelyxigt” att få handledning nu när hon är mammaledig. Det känns ännu viktigare nu eftersom hon ser det sammankopplat med sig själv som person och kunna utforska rollerna; mammarollen -Maria, Maria som person och läraren Maria. Nu finns det en tredje person som ska med i det här kugghjulet - handledning under tiden är helt suveränt. Jag kommer att vara mer fullfjädrad när jag kommer ut och ska börja jobba till hösten. Min rektor har verkligen gjort rätt när jag får gå på handledning nu.

Maria reflekterar över hur hon kan hantera sin nya roll när den ”sockersöta drömmen” blivit vardag och verklighet. ”Handledningen hjälper mig att göra det här, för bitarna faller på plats.” Maria visar med händerna hur hon får ihop delarna till en helhet, personen Maria och läraren Maria. Hon fortsätter med ett skratt att säga: ”Nu skulle det behövas en tredje hand...”

Maria anser att den som inte har fått handledning har missat någonting som svar på fråga 2. Hon upplever att såväl hon själv som det problem som ska lösas utvecklas. Maria väljer två metaforer för att beskriva fenomenet: ett hopskrynklat papper som vecklas ut och blir slätt, eller ett garnnystan som nystar ut sig och sen blir det utvecklat och under tiden så utvecklas man för man lär sig att se på saker på nya sätt. Och då undrar jag (Maria): ”Varför får inte alla det här? Alla skulle behöva! Alla kör ju fast – alla behöver det här!”

Handledaren ställer en följdfråga:

Vad tror du det beror på att inte alla får det?

Maria:

Jag tror att många är rädda faktiskt. Rädda för å – få inte våga se på sig själv i ett annat ljus. Pengar kanske? En del skulle ändå inte gå, för dom tycker att dom kan redan allt. Jag har inget behov av det. Jag kan lösa själv.

Handledaren frågar:

Kan det finnas någon annan anledning tror sig vilja gå eller behöva gå...?

Maria:

Om man har alldeles för dålig självkänsla, då tror jag, att då går man inte heller. Då vågar man definitivt inte se sig själv i ett annat ljus. Om man har för bra självkänsla = stöddig, eller om rektor säger att du får inte gå.

Maria svarar på fråga 4, om effekten av handledning:

– Jag blir bättre människa! Dryfta ett problem med andra- problemet löser sig – jag har inte skrynkligt papper i hjärtat längre – det får komma ut och vädras, ventileras och luftas och stötas och blötas. Jag blir av med problemet genom handledning! Tänk om jag skulle gå omkring med en hel säck av stenar – det vore jättejobbigt! För mig är det här jätte – jätte – viktigt. Jag blir av med saker och jag blir påfylld också med nya synsätt.

Handledaren frågar:

Känner du dig fri i att ta emot eller hålla ifrån, förslag som kommer?

Maria svarar:

Jag tar ju det jag vill ha själv- ja visst- helt! Det har aldrig kommit upp något konstigt i vår grupp. Det är aldrig något som jag har behövt stöta bort heller. Gruppen ska vara väldigt dynamisk – någorlunda lika.

Maria fortsätter och beskriver att exemplen som kommer upp i handledningen ligger kvar ”som i en bilderbok” att använda när en ny situation uppstår. Då testar hon eller tar med sig frågor tillbaka till gruppen. Det är ”skitbra”!

Maria svarar på fråga 7, skillnaden mellan handledning och andra kollegiala samtal:

– På handledningen så öppnar jag upp mer- du får av hela Maria. Ett kollegialt samtal så får de bara halva Maria – inte halva sanningen men jag utlämnar inte personer på samma sätt. Om det är något negativt så pratar jag med den person som det gäller. Hade jag inte handledning så skulle jag väl gå till min rektor. Handledningen med ”dig” (KB) är mer strikt och styrd, mer trygg än vad ett kollegialt samtal är.

Båda samtalen är lika viktiga och Maria menar: ”Handledningen är till för mig medan de kollegiala samtalen är mer till för gruppen och processen på jobbet/ämnet – konkreta tips.”

Ett längre resonemang utspinner sig mellan Maria och handledaren. Det handlar om vad gränsen mellan rollerna, Maria/läraren och Maria/personen har för betydelse. Maria säger att det är lättare att ta kritik från sig själv och från eleverna när Maria har gjort uppdelningen. Allt blir tydligare för Maria och lättare att hantera och kommunicera. ”Jag kan skratta åt mina misstag och dela med mig av dem. Inför eleverna är jag mer öppen – jag har inga problem med att visa mina brister.” Maria tar ett exempel där hon gjort fel och erkänt för eleven. ”*Tänk* vad den eleven växer: Bättre än fröken! Det är coolt!”

Sammanfattningsvis berättar Maria att handledningen hjälpt henne att arbeta med sig själv på olika sätt, till exempel med olika roller. Hon säger också att hon ser att gruppen utvecklades tillsammans och även personerna individuellt. Handledaren frågar Maria om ”risken” av om resultatet i studien blir för positivt, det kanske verkar vilseledande för den som inte deltagit i arbetet. Maria säger att hon tror att gruppens smekmånadsfas var över redan innan gruppen började. Maria tror att det beror på antingen; ålder, att vi bara är kvinnor, att det är högt i tak eller att vi vågar vara oss själva. Vi vågar visa den vi är – det är inget påklistrat. Det man ser är det man får. Handledaren frågar ytterligare en gång om Maria upplever en förväntan av konsensus i samtalen i gruppen – om handledningen upplevs ”för snäll”. Nej! Tvärtom, menar Maria – vi diskuterar ju i höga vågor och tycker helt olika ibland och det är ju det som är så bra! Maria menar att handledningen har kommit att påverka hela hennes liv på ett positivt sätt.

Stinas berättelse

Stina svarar på första frågan, Vad betyder handledning för dig?:

Det blir en trygghet för mig och det blir ett tillfälle för reflektion, en avsatt tid, när folk inte är på väg någon annanstans. Viktigt! Till skillnad från kaffe – eller lunchrast så är det meningen att man ska prata om väsentliga saker. Ej väder och vind, kläder osv. Det är okey att prata om det som är svårt eller lätt, men inte bara på ytan. Man får ta upp saker som man behöver stöttning i för att lösa. Här är det öppet för en så'n diskussion till skillnad från lunchrummet – nu vill jag bara ”slappa”. Det här är ett arbete. Skönt att själv få prata. Jag tror att lärare behöver få fokus på sig själva. Vi har ett yrke där vi möter mycket människor. Det är inte alltid man har erfarenheter själv så att man kan lösa det själv. Precis som en kurator har handledning – vi möter också de problemen, men vi har ingen självklar handledning. Eleverna berättar mycket för oss också och har man en nära relation till eleverna så får man höra mycket och det ska man stå ut med. Sen reagerar man som människa också, man har ju med sig själv. Mitt huvudinstrument som lärare är jag själv som person. Det är inte alltid så lätt.

Handledaren frågar:

Har jag fattat dig rätt? Det är ”verktyget/personen Stina” som är ditt viktigaste arbetsredskap och då är det det som du kan problematisera i handledningen, har jag fattat dig rätt då?

Stina svarar:

Ja! Dels är det det och sen så är det också min roll och mitt liv som lärare på skolan. Hur förhåller jag mig gentemot rektorer, arbetsledning och det som rör mig som person, mitt liv som lärare – arbetet/anställning – hela det.

Stina svarar på fråga 4, Vad anser du är effekten av handledning?:

Effekten tror jag är att man inser att man inte är ensam i det man gör. Andra människor brottas med samma frågeställningar som man själv har. Och så är det erfarenhetsutbytet. Dels det och så blir det en ventil. Och förhoppningsvis ska det komma till nytta så att jag kan hantera min vardag och mina svårigheter som jag stöter på, på ett bättre sätt, säger Stina. Att hindra mig från att köra fast – både i smått och stort. Det kan vara småsaker men också... en ventil. Vi behöver den ventilen bland kollegor som också har tystnadsplikt. Därför att risken är ju annars att man går hem och ventilerar de där sakerna hemma och det ska egentligen inte vi göra, men man måste få prata med nå'n./.../Det är viktigt att det finns nånstans där jag kan få prata om saker utan att bryta sekretessen.

Stina svarar på fråga 5, Behövs handledning? Varför?:

Jag tycker att det behövs för dels behöver jag avlastning, jag behöver ha hjälp till spegling och jag behöver utvecklas som pedagog./.../Det är ju att man ser det som en utbildning i pedagogiska frågor och reflektioner som till exempel den här boken, Åsa Moberg, (*Lustpunkten*, 2007)./.../Man kan också se det som en del av vår fortbildning, tycker jag.

Handledaren frågar:

Finns det annat som du tänker skulle kunna växa fram ur handledningen? Tankepaus – Du tar upp fortbildning, gemensam litteratur...

Stina svarar:

Det är väl dom bitarna som jag tycker har saknats i skolan. – Tankepaus. Alltså, vi går ju på fortbildning och vi sitter i aulan och så men det blir oftast inte någon kontinuitet och det blir olika grupper och det blir för stora grupper. Det är en annan typ av fortbildning. Den här fortbildningen – hur gjorde du...? Mera filosofiska diskussioner om inställningen till arbetet /.../det som också är bra med att det är en tvärgrupp inte bara folk från arbetslaget/.../men vi behöver ju träffa folk från andra fakulteter (skratt), eller hur jag ska uttrycka mig, därför att vi

har olika infallsvinklar på saker. Därför att jag som lärare i t ex. naturämnena, behöver träffa någon från humaniora och tvärtom. Därför att man färgas av sitt ämne och sitt yrke och det är nyttigt åt båda hållen./.../Man har lite olika sätt att se på saker och det är inte fel för någon att se någon annans åsikt.

Stina deltog i handledningen första halvåret och två gånger under våren 2007. Vi samtalar om vad det innebär för Stina att tänka tillbaka på den tiden och att gruppen lät hennes plats vara öppen. Stina beskriver att omtanken från gruppen och deltagandet på distans varit otroligt viktigt och värdefullt. Stina sammanfattar i svar på fråga 10, Är det något annat du kommit på eller skulle vilja tillägga?

En sak som jag har tänkt på när jag har varit sjuk är: Vad är det som skapar så mycket frustration i skolan? Vad är det jag har varit frustrerad över? Jag tror en del av de sakerna som vi har diskuterat över på handledningen har ju varit att man är frustrerad över sin arbetssituation. De saker som kommer fram ur handledningen och som man är frustrerad över borde i så fall ges en återkoppling skollädaingen på något vis – anonymiserat. För att man ska känna att det leder någon vart, så att det inte bara blir att man kastar av sig sin frustration och så händer det ingenting. Då kan man tröttna på det till slut. Vad gör jag med det här? Kan jag bara i mitt tankesätt ändra mig, eller är det faktiskt nåt som behöver ändras.

Handledaren frågar:

Hur skulle det organiseras?

Det kan vara att gruppen sätter ner punkter som dom skickar eller så kan man säga att handledaren – kanske gruppen får bestämma huruvida man vill stå för det man säger eller om man vill lämna det anonymt./.../Men det skulle kunna komma fram mycket mer idéer, som för hela skolan framåt, så att vi inte måste träffas en gång var 14:e år... ("i kris").

Handledaren kommenterar/frågar:

– Och du menar alltså att det här byggs in, som en del i fortbildningen, så att det blir ett kreativt forum./.../Eftersom vi har haft handledningen som ett slutet rum och det inte ska vara någon kommunikation in i gruppen, så är det ju samma sak vice versa, tänker jag. Att om gruppen kommer med synpunkter till skollädaingen, - förstår du hur jag menar? – då bryter man ju det slutna rummet. Då tänker jag behöver man ju hitta ett bra kommunikationsmönster här.

Ett fritt resonemang om hur det skulle kunna gå till utspinner sig.

Handledaren säger:

Det viktiga är att ramarna, mål och struktur är kommunicerat med alla parter innan handledningen startar.

/.../Stina avslutar med att fråga; Ska man skapa en typ av "styrelsemöten" i skolan? Stina menar att det är kommunikationen, hur flödet av idéer till utveckling ska komma vidare och bli verklighet, som hon har saknat. Vi bollar idéer och Stina avrundar resonemanget med följande mening: "Handledningen är inte till för att man ska stå ut, handledningen är till för att man ska utvecklas!"

Berits berättelse

Berit svarar på första frågan, Vad betyder handledning för dig?

Vägledning.

Okey, vill du utveckla?

Kollegor som under väldigt avslappnade förhållanden får sitta och diskutera problematik under sekretess. Att man får lyfta fram problem som kanske inte går att lyfta fram i arbetslaget.

Paus. Nya influenser, det är handledning för mig att man får idéer, tips, stöd, råd – Det är handledning för mig – när det pågår: en trygghet i vardan, i lärarvardagen alltså i professionen.

Berit svarar på andra frågan, Hur skulle du beskriva handledning för någon som inte har mött det?

Jag beskriver så här när mina kollegor frågar: Vad är det du springer på? (Skratt!) Jag går på handledning – Ja, vad är det då? Jo, vi är kollegor från olika områden som träffas och pratar erfarenheter och med hjälp av en handledare försöker att bena ut problem som vi kan stöta på under dagen under lektionstid med elever, med kollegor hur vi får privatlivet och gå ihop med yrkeslivet. Hur vi får ork till båda. /.../ Det kan vara små problem, /.../ ett litet problem, men som kanske är väldigt stort för mig. Hur blir jag bemött, hur bemöter jag? Bredden är ju allt från hur man påverkas som lärare - om helgen eller morgonen hemma har varit kaotisk hur man kan släppa den här privata kappan och inte dra med sig den in i jobbet. För vi är ju ändå människor som jobbar med, arbetar med människor.

Handledaren kommenterar:

Vad spännande du säger: ”Vi är ju ändå människor som arbetar med människor.”

Ja, och det är ju det som är så svårt.

Det som jag blir jättenyfiken på är att du utvidgar handledningen så till vida att det berör ditt privata liv också.

Ja men det gör det ju! På grund av det att man får tips, man får råd hur man kan göra i en situation där kanske man har haft en jättetuff dag på jobbet. Hur man lär sig att släppa det så att man inte tar med sig det hem och vice versa./.../

Handledaren frågar, vilken effekt har det för dig har du något exempel?

Effekten har varit: Lugnande och Klarsynt./.../alla tips och råd runt om /.../Har gjort att jag kan stanna upp och tänka ”Ja just det, det var det vi snacka om”, så kan jag göra i stället /.../Och det har stärkt mig i min roll som lärare./.../ annars skulle jag aldrig ha gått på den här handledningen om det inte hade gett mig någonting./.../Att jag har växt som lärare./.../jag har blivit mer trygg i min roll som lärare.

På fråga 3 svarar Berit, om vilka komponenter som är viktiga i handledning:

Gruppen betyder jätte, jätte mycket. Att det är en trygg grupp som är homogen. Och handledaren betyder också väldigt mycket – att man får ett förtroende för handledaren./.../Vi diskuterade ju det där när en av individerna blev sjukskriven, att vi var få – skulle vi ta in någon ny? Och det ville ju ingen utav oss./.../

Handledaren frågar:

Om vi tittar på, vad betyder individen?

Den betyder jättemycket!./.../ Vi väldigt, väldigt olika som individer. Vi har individer som har varit, utåt, tuffare och de som varit mer försiktiga, eftertänksamma och den mixen tror jag har lett till att vi har blivit den gruppen som det har blivit.

Är det ren tur tror du, eller...?

Jag tror ingenting beror på ren tur (skratt)/.../Ja, tryggheten från handledaren./.../Vi har fått diskutera väldigt fritt, men ändå så har det varit uppstyrt, på ett lättsamt sätt. För annars så tror jag att det har kunnat bli nästan vad som helst./.../Vi har diskuterat nånting och du har antecknat och sen har du gått tillbaka till det och så har vi fördjupat oss i vissa delar utav problematiken, eller det vi har diskuterat. Så har jag upplevt det.

På fråga 4 svarar Berit om vilken effekten av handledning är:

Trygghet, ny syn på saker och ting, verktyg för att kunna ta tag i olika typer av problem. Berit tar exempel från när en av individerna i gruppen mist en nära anhörig.

Berit beskriver sin upplevelse om vilken betydelse handledningen hade för henne själv, för övriga och främst den drabbade. Berit minns hur det var helt naturligt att fördela talutrymmet /.../ ”Den som har haft behov”, som Berit säger.

På fråga 5 svarar Berit om handledning behövs:

Ja, handledning behövs och jag kan inte förstå varför det inte är någonting som är en tillgång för alla lärare. För just det här att jag tror att du förhindrar utbrändheten, och motarbetar ensamheten./.../Känslan av att man är otillräcklig. Räcker man, duger man, orkar man – vad gör jag för fel?/.../Arbetslaget, det jag tillhör är väldigt bra, men vi diskuterar inte den typen av problematik./.../Handledningstiden är mer avslappnad form. Paus. De enda gånger som man verkligen pratar om ett problem i arbetslaget det är ju under arbetslagsträffarna på xx-morgon. Då diskuterar vi inte personliga problem. Då är det elevproblematik, arbetslagsproblematik och sen är det nog lite fult tror jag att sitta på ett arbetslag och känna och säga det att: jag räcker inte till./.../Nej, det är inte läge och det är inte ”fiint” och sitta och diskutera sånt./.../Men jag är trygg i mitt arbetslag, MEN jag skulle inte bjuda på mig själv på samma sätt som jag gör under handledningstiden /.../Jag skulle inte lämna ut så mycket./... /.

På fråga 6 om hur handledningen skulle kunna organiseras svarar Berit:

/.../

Allt tycker jag ska vara frivilligt, men ibland så måste man få en spark i rätt riktning för att våga ta steget, för jag tror ofta också om man säger det här är frivilligt så kan det vara lite skrämmande, för det här är nåt nytt. Och har du inte gjort nåt annat än bara varit lärare i hela ditt liv, du vet inte hur samhället fungerar nästan. Då är det jätteläskigt om nån, som till och med kanske är lite yngre kommer in och talar om för mig då som kanske har varit lärare i 30 år hur jag ska göra, tycka och tänka./.../Det tror jag beror på rädsla: Att våga släppa in nån sån i det här allra hemligaste rummet./.../

Berit beskriver i svaret på fråga 7 hur hon efter handledningen har känt sig allt från; utmattad pga. att hon tömt ur sig tunga saker, ledsen – känt ledsnad med andra i gruppen, väldigt glad, väldigt fundersam och så lättnad: ”Lättnad, ja, när man har fått feedback på ett väldigt, väldigt positivt sätt att det är ju inte jag som är knäpp i kolan (skratt) utan det är normalt.”

På fråga 9, om Berit vill utveckla, berätta mer om något säger hon (handledarens kommentarer här inom parentes):

Tankepaus.

Det som slår mig nu så här är att man inte ska fastna och bli en inskränkt, torr (skratt) tråkig (Berit visar med handen i en gest för varje ord som om tiden går) svensklärare som kör samma stuk år ut och år in och är livrädd för förändring./.../För då tycker jag nog att man ska byta yrke (m). För generationen av barn /.../det är ju inte samma generation barn 2007 som det var 1997. Så man måste ju försöka på nåt sätt och hänga med utvecklingen för att nå eleven./.../

Handledaren frågar:

– Min rubrik, på uppsatsen – kom jag på – den har jag glömt att lägga med här (i intervjuguiden) Vad händer i handledning? Vad händer inom en person när denne deltar i handledning? Vad skulle du svara på den frågan? (Här är respektive persons kommentarer satta inom parentes).

Berit svarar:

Utveckling – paus

Och hur menar du då?

Man går ifrån det här skinntorra (skratt)/.../Alltså utveckling: att du vågar utveckla din idé för att våga nå eleven och för att våga möta eleven. För det är ju jätteläskigt (m) när man kommer med ”ämnet XX”/.../Då måste jag på nåt sätt våga ta steget så att jag möter dem... (m). Jag måste ha ett språk som dagens elever förstår.

Och hur har handledningen hjälpt dig där?

Jag törs! ... Paus... Det har handledningen hjälpt mig med: Att jag gör inget fel/.../Min tanke är rätt. Jag bryter inte mot nån etisk regel inom skolan, jag bryter inte mot nånting. Och så just det där jag fick kredit på – Jag har alltid fulla klassrum! (m)/.../

Handledaren kommenterar – intervjun övergår här till samtalsform Berits svar inom parentes: Jag minns våra handledningar (Ja), och minns det du har brottats med (Ja) så kan jag se, eller jag gör min tolkning av vad det är du törs – ifrån, så att säga. (Mm) Det som begränsade dig (Ja), som jag minns - du får rätta mig om jag har fel, var att du tyckte att du var för sträng (Ja) i relation till andra kollegor.

Berit svarar:

... Som var lite ”flajsiga ja”/.../Ja, och det finns ju inte hos mig!

Nej, och du blev bekräftad i att det är rätt att du står på.

Ja, precis att det är okey att vara strukturerad, sträng och ändå ha humor!/.../Det är ju det som är så kul!

Och hitta igenom så att du kommunicerar så att de (eleverna) förstår.

JA! Och just det där att jag går ner så mycket, kan jag känna på individnivå (M) för det får du ju inte glömma bort, du står med 20 elever framför dig, men det sitter också 20 olika individer... (Visst) Och hitta det, det är jättesvårt./.../I början/.../Det var ju det att jag var så rädd, osäker på: Gör jag rätt (ja) Duger det här (ja) gör jag rätt, när jag ut till eleverna? Och där har jag fått styrka utav handledningen: Att jag gör väldigt rätt! (Vad gott!)/.../Det är ju det handledningen har lett till, att man har fått den styrkan. Ja, jag duger som lärare. Jag behöver inte vara någon övermänniska – och just det där: så länge eleverna kommer/.../då kommer dom!/.../Så det är lite häftigt.

På sista frågan, 10 om Berit har något annat att tillägga svarar hon:

– Ja, handledning behövs! *Handledning behövs*... det behövs, för jag anser att det är en del i friskvården för lärarna, den mentala friskvården. Sen kan de ha friskvård för kroppen, men glömmet de bort själen och det mentala – då faller skolan.

Margaretas berättelse

På första frågan, om vad handledning betyder svarar Margareta, handledarens små kommentarer inom parentes:

Tryggt kunna ventilera frågor som ligger och skaver hos en, och jag får tid och tala. Jag behöver inte prata i 150 kilometers hastighet utan det fanns tid för mig. Alla som var med i gruppen, alla var seriösa och lyssnade och kom med konstruktiva lösningar till frågeställningar och problem./.../Mycket kunskap och livserfarenhet som man kan ta till sig och samla i ”Livskunskapslådan”/.../Att plocka fram den vid behov./.../inget tvång om att föra anteckningar – men jag har ändå fört lite /.../ minnesanteckningar, som jag brukar titta i ibland./.../Tittar jag till min delaktighet i det här så känns det ju härligt att jag kan få bidra med synpunkter och förslag som andra kan ha nytta av./.../ väldigt mycket ge och ta (m) och att vi verkligen *behöver* varandra och varandras kunskap och åsikter, synpunkter för att kunna gå vidare. (m) Både i yrket och som person.

Handledaren kommenterar:

Vad spännande att höra dig berätta.

Så tycker jag att det har känts och sen så kan jag tycka att man har ju växt lite också, som person. (m...)

Så för dig har det haft betydelse både på ett personligt plan och på ett yrkesplan.

Ja, och det tycker jag beror mycket på att du, Karin som handledare har varit så flexibel – att idag så kanske vi inte pratar yrke. Idag kanske vi behöver prata nånting annat (m)/.../Du har ju tryckt på den där rätta knappen igen/.../

Margareta beskriver hur stärkande det har varit för henna att få känna igen sig i andras frågor, funderingar och tankar och betonar vilken trygghet det innebär hon säger vidare:

Att man verkligen får vara människa också, att man inte bara har den här yrkesrollen utan att man får vara människa.

Har du någon föreställning om vad det betyder i läraryrket?

Ja, det är klart att kan man förankra sig i sig själv och känna den här tryggheten i sig själv, det är klart att man blir mycket bättre i lärandesituationer. Jag vågar bju´ på mig själv, jag vågar va den jag är /.../ – det är inget skådespeleri att vara lärare. Det är ju ett förhållningssätt. /.../ Det här mötet – mötet med människor som är så viktigt. /.../

Och hur påverkar det dig i din lärarroll?

Man tar ju till sig, även om man inte för anteckningar eller protokoll /.../ Det ligger där och väntar nånstans i kroppen så att man kan ta fram det sen, vid behov. Ja, just ja XX sa det här!

Ja men det kan jag testa! Ungefär så.

Handledaren kommenterar:

/.../ Det du beskriver för mig - det uppfattar jag som ett lärande.

Ja, det är ett lärande – så känner jag: det att det är ett lärande!

Hur gör man för att lära sig?

Man lyssnar, man tar in, man funderar, man /.../ omvandlar ”den här faktan” och sätter in det i ett annat perspektiv, tror jag/.../”Ja, men det pratade vi om på handledningen – just, ja: så här sa dom, så här kan man göra”/.../

När dyker de här tillämpningstillfällena upp?

Dom dyker upp lite då och nu... i olika situationer. Det behöver inte bara vara i min yrkesroll. Dom finns med mig./.../

Fråga 2, beskrivning av handledning sammanfattar Margareta enligt nedan med handledarens korta kommentarer inom parentes:

– Det är väldigt lyxigt att få ostörd tid på ostörd plats, där ingen eller ingenting är viktigare än just gruppen och gruppens frågeställningar. Man är ju van att alltid bli avbruten i allt man gör – och helt plötsligt så äger vi en del tid tillsammans. Det känns väldigt bra! Man får komma till mötena och känna sig ynkelig och liten – det gör ju inte så mycket. Man kan gå därifrån med rak rygg och förnyad energi som jag har känt ett flertal gånger. Det stärker min profession, mycket. Det är kravlöst. Det räcker att jag har bara mig själv med mig. Inte en massa ”kom ihåg, kom ihåg” utan huvudsaken att jag kommer ihåg att vara där själv, och Margareta gör en jämförelse. Hur är det när vi går på möten i skolan? Det är den här traven, och så är det lite till ändå... som vi ska ha. Det är inga protokoll som/.../ska skrivas rent och skickas ut till 17 personer, utan det får vara här och nu. Det är verkligen här och nu! Och just det här att vi har tystnadsplikt, att vi pratar inte med de här frågeställningarna med någon annan. Det känns också tryggt, för då kan man få vara den man är. Det borde man kunna vara annars också, men det kanske man inte är./.../Margareta avrundar med att beskriva att hon har fått den här *äran*/.../förmånen/.../känslan av att vara utvald att få vara med.

Handledaren kommenterar:

– Det här är ju en otrolig reklam för vad handledning är.

Ja, men det säger väl också hur viktigt det är inom ett så utsatt yrke, som läraryrket ändå är. /.../Man är ju på från alla håll och man ska liksom stå upp för allting./.../Jag tror det är jätteviktigt för att vi ska orka i vardagen.

På fråga 3, om vilka komponenter som är viktiga säger Margareta sammanfattningsvis:

Var det bara ödet som gjorde att det blev så lyckat att vara i den här gruppen? Jag vet inte hur det skulle vara /.../i en annan grupp. Vi har haft ett enormt stort förtroende för varandra och det är ju viktigt för att jag ska våga öppna mig, vara ärlig och spontan. Hur mycket påverka XX sjukdom det här – har det svetsat oss samman ännu mer? Men det var ju bra innan vi visste någonting om XX också./.../Och handledaren, ja du, Karin jag har skrivit: proffsig. Du har varit så lyhörd. Det är precis som om du egentligen har läst mellan raderna och tryckt på rätt knapp för att lyfta fram det som är viktigt, just den här gången./.../Du har varit så rättvis med fördelningen av tiden. Du har sett oss alla. Nu är vi tillbaka i det här att man ska se varandra. Det som vi jobbade med som lärare. Det är faktiskt lika viktigt för oss som lärare att vi blir sedda /.../Det här har ju varit en och en halv timme i månaden där vi verkligen har fått känna att vi har blivit sedda och hörda på.

Margaretas svar på handledarens inskjutna fråga, Vad händer i handledning? Vad händer inom en person när denne deltar i handledning? Hon beskriver det som ett lärande som inte är direkt kopplat till penna/papper och hon säger:

Händer det samma sak för varje person? Vi kommer ju in med olika saker i ryggsäcken./.../ Och går vi ut därifrån med samma erfarenheter, eller? Vi har ju samma sak med oss men hur omvandlar vi det? Och hur använder vi det?/.../

Margareta gör jämförelsen med att reflektera över en lektion och elevernas olika sätt att omvandla det som läraren berättar. På frågan om var det hon lärt sig ”finns” svarar hon:

Nej det sitter bara i ryggmärgen, eller var det nu sitter? (skratt) /.../Då vid olika situationer, när man egentligen behöver ha den här hjälpen /.../ då kan man höra XX's röst, när hon säger det här .../.../

På fråga 7 svarar Margareta vad handledningen har betytt för hennes sätt att ta plats i en grupp och tala inför andra. Hon beskriver sig själv som en lyssnande person som inte brukar ta ordet ifrån någon.

Jag väntar och väntar på att det ska bli min tur och den blir aldrig. /.../ Och så helt plötsligt då, när man kommer på första handledningen – brister ut i skratt... och Karin säger att vi ska prata allihopa! Då blev jag jättenervös. Men/.../det var ju inte så farligt /.../ och sen så blev det naturligt./.../Jag hinner aldrig få prata till punkt för att människor har tröttnat, och då blir jag hellre tyst./.../Margareta fortsätter:

Jag har till och med valt bort vänner på grund av det. Jag orkar inte bara lyssna jämt. Jag vill ju få till den här dialogen/.../växelspelet som är /.../så roligt./.../Så det blev en ny upplevelse, Karin! (Skratt!)/.../

Det här är ju otroligt spännande att få återkopplat, för det här vet ju inte jag, vad som har hänt i er respektive, vad det har inneburit./.../

Margareta avrundar frågan med att säga:

Är man prestigelös då vågar man ju, då behöver man inte sitta och mala om samma mening och fundera om man vågar säga den eller inte säga den, *m* utan då kommer den ju bara spontant!

Margareta beskriver också hur hon har fått ny energi av handledningen, konkreta råd, nytt kontaktnät, pushning och beskriver sammanfattningsvis en positiv bild av hur handledningen påverkat henne som person och yrkesmänniska.