

**MALMÖ
UNIVERSITET**

Lärande och samhälle
Skolutveckling och ledarskap

Examensarbete
15 högskolepoäng, avancerad nivå

Specialpedagogisk handledning och vad den leder till

Special educational supervision and what it leads to

Joanna Ekström Larsson

Specialpedagogexamen 90 hp

Slutseminarium 2018-01-09

Examinator: Kristian Sjövik

Handledare: Kristian Lutz

Förord

Under utbildningens gång har jag tillägnat mig både teoretiska och praktiska lärdomar kring vad specialpedagogisk handledning innebär och hur den går till. Tack vare detta examensarbete har mina kunskaper kring handledning fördjupats och jag har fått ytterligare erfarenhet av hur pedagoger upplever handledning och vad de ser att handledningen leder till för förändringar. Detta har varit oerhört givande i min kommande roll som specialpedagog.

Arbetet hade inte varit möjligt att genomföra om det inte vore för ett antal personer. Jag vill tacka förskolechefen som hjälpte mig att ta kontakt med två andra förskolechefer för att möjliggöra fokusgruppsintervjuer. Jag vill även tacka de tre förskolecheferna som möjliggjorde att medarbetarna kunde delta i undersökningen. Ett stort och tacksamt tack vill jag ge till samtliga informanter som deltog i undersökningen och bidrog med sina kunskaper, erfarenheter och lärdomar. Sista men absolut inte minst vill jag tacka min handledare Kristian Lutz som bidragit men konstruktiv feedback, stöttning och värdefulla råd.

Sammanfattning/Abstract

Ekström Larsson, Joanna (2018). *Specialpedagogisk handledning och vad den leder till*. Specialpedagogprogrammet, Institutionen för skolutveckling och ledarskap, Lärande och samhälle, Malmö universitet, 90 hp.

Förväntat kunskapsbidrag

Då forskning talar för att specialpedagogisk handledning ökar i omfattning ute i förskolor (Åberg, 2005) är det av intresse att undersöka hur pedagoger i förskolan upplever handledningen och vad de upplever att handledningen leder till.

Syfte och frågeställningar

Syftet med examensarbetet är att bidra med kunskap om pedagogers syn på specialpedagogisk handledning riktad mot förskolan avseende; funktion, innehåll och upplägg.

Frågeställningar:

- Hur har handledningen varit organiserad utifrån innehåll och form?
- Vad har handledningen bidragit med för verksamheten?
- Vilka förändringar har skett i verksamheten efter handledningen?

Teori

För att tolka materialet från fokusgruppsintervjuerna används teorier kring förändring av första och andra ordningen samt en kulturmodell kring förändring i en kultur.

Metod

Då syftet med studien var att undersöka hur pedagoger ser på specialpedagogisk handledning vad det gäller funktion, innehåll och upplägg valdes att genomföra undersökningen utifrån en fenomenologisk ansats. Då fenomenologin handlar om att förstå ett fenomen men också att lyfta fram kärnan i fenomenet (Fejes & Thornberg, 2017). Eftersom undersökningen syftar till att förstå och analysera pedagogers upplevelser av specialpedagogisk handledning valdes fokusgrupper som metod för insamlande av material. Då fokusgrupper används för att ta reda på vilka tankar, åsikter och upplevelser en grupp har kring ett visst fenomen (Wibeck, 2000).

Resultat

Resultatet i undersökningen tyder på att pedagogerna i förskolan har olika syn och erfarenheter av specialpedagogisk handledning. Då handledningen innefattas av både rådgivning och reflektionsamtal. I undersökningen framgår det också att pedagogerna ser på handledning som en form av stöd även om innebörden i stödet skiljer sig åt. Dels ses stödet som hälsofrämjande, det vill säga möjlighet att prata av sig, och det innefattas också av att utveckla reflektion. Studien pekar även på att pedagogerna upplever att den specialpedagogiska handledningen leder till profession- och kompetensutveckling. Att pedagogerna har fått möjlighet att reflektera över situationer som de själva upplevt har lett till att pedagogerna utvecklat och förändrat sitt förhållningssätt och relationskapande. De har även utvecklat ett gemensamt språk och en kollektiv kompetens.

Specialpedagogiska implikationer

Utifrån vetenskapen om att det förekommer handledning av specialpedagoger i förskolan så är det viktigt att veta vad denna handledning leder till. Om specialpedagogisk handledning ska bidra med utveckling och lärande (Bladini 2004 och Näslund, 2004), vilket handledningen har som syfte, behöver det finnas en kunskap kring hur pedagogerna upplever handledningen och vad denna leder till för förändringar. Denna studie bidrar med hur pedagoger upplever handledning då resultatet tyder på att pedagogerna har olika syn på handledning samt att de upplever att handledningen som stöd ser olika ut. Utöver detta bidrar denna undersökning med att tyda på att pedagogerna upplever att handledningen utvecklar deras kompetens och profession. Att handledning leder till pedagogers professions- och kunskapsutveckling är enligt forskning målet med specialpedagogisk handledning (Wahlström 1996, Gjems 1996, Tveiten, 2010, Lavuås & Handal 2015). Att denna studie pekar på att handledningen leder till en utveckling av pedagogernas kompetens är en intressant implikation för alla som arbetar med och berörs av specialpedagogisk handledning. Undersökningen tyder även på att specialpedagogen har en stor påverkan vad det gäller att utveckla en förskolas kultur och bidra till förändringar av första och/eller andra ordningen. Det är viktigt att förstå att specialpedagogen har makt och att hen kan påverka vilka typ av kultur och förändring som utvecklas i en förskoleverksamhet.

Nyckelord

Förskola, förändring, handledning, kompetensutveckling och pedagoger.

Innehållsförteckning

INLEDNING.....	6
SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR.....	8
TIDIGARE FORSKNING.....	9
HANDLEDNING.....	9
SPECIALPEDAGOGISK HANDLEDNING.....	10
VAD SPECIALPEDAGOGISK HANDLEDNING LEDER TILL.....	13
TEORETISK FÖRANKRING.....	17
FÖRÄNDRING AV FÖRSTA OCH ANDRA ORDNINGEN.....	17
KULTURMODELL.....	18
METOD.....	20
URVALSGRUPP.....	21
GENOMFÖRANDE.....	23
ANALYS OCH BEARBETNING.....	23
TILLFÖRLITLIGHET OCH GILTIGHET.....	24
ETISKA ÖVERVÄGANDEN.....	25
RESULTAT.....	27
OLIKA FORMER AV HANDLEDNING.....	27
ANALYS AV OLIKA FORMER AV HANDLEDNING.....	29
OLIKA SYN PÅ HANDLEDNING SOM STÖD.....	30
ANALYS AV OLIKA SYN PÅ HANDLEDNING SOM STÖD.....	32
HANDLEDNING BIDRAR TILL ATT UTVECKLA PEDAGOGERNA KOMPETENS.....	34
ANALYS AV HANDLEDNING BIDRAR TILL ATT UTVECKLA PEDAGOGERNAS KOMPETENS.....	37
DISKUSSION.....	40
RESULTATDISKUSSION.....	40
SPECIALPEDAGOGISKA IMPLIKATIONER.....	41
METODDISKUSSION.....	42
FORTSATT FORSKNING.....	43
REFERENSER.....	44
BILAGOR.....	47

Inledning

Vi lever i ett samhälle som hela tiden förändras och utvecklas. I och med att samhället förändras så ändras även människor och deras arbeten (Gjems, 1997). Samhälls- och yrkesförändringen leder i sin tur till att de människor som idag är verksamma inom ”människoyrken” har höga förväntningar på sig att vara förändringsbenägna och att utvecklas i takt med samhället. För att dessa människor ska kunna agera professionellt i sin yrkesroll så måste de dels behålla och utöva yrkets kärna samtidigt som de behöver förändras och utvecklas utifrån samhällsutvecklingen (Gjems, 1997). Ett sätt att möta och förhålla sig till denna förändring är enligt Gjems (1997) att i verksamheten använda sig av handledning. Då handledning är ett sätt att både bevara men också utveckla kunskap på. Handledningen fungerar som kompetensutveckling då den bygger på deltagarnas reflektioner kring sina upplevelser och kunskaper kring sitt arbete (Gjems, 1997).

Under specialpedagogutbildningen tillägnar sig blivande specialpedagoger kunskap kring handledning. Då den specialpedagogiska utbildningen innehåller bestämmelser som gör att utbildningen ska bidra till att specialpedagogen blir en kvalificerad samtalspartner och rådgivare (SFS:2007:638). Mitt intresse för den specialpedagogiska handledningen växte under kursen ”Att leda professionella samtal” på specialpedagogprogrammet på Malmö universitet. Kursen gav mig både teoretisk och praktiska erfarenheter och kunskaper kring specialpedagogisk handledning vilket gjorde att mitt intresse för handledning växte. Samtidigt fanns en medvetenhet om att jag i min kommande roll som specialpedagog skulle komma att arbeta med handledning av pedagoger vilket också bidrog till att jag ville veta mer om handledning och vad handledningen leder till. Efter avslutad specialpedagogutbildning blir handledning en del av den yrkesverksamma specialpedagogens arbetsuppgifter och forskning talar idag för att specialpedagogisk handledning tenderar att öka (Åberg, 2005). Forskning kring specialpedagogisk handledning har de senaste åren bedrivits kring specialpedagogens roll vid handledning men också då det kommer till handledningens roll, syfte och funktion (Bladini, 2004 & Näslund, 2004).

Den forskning som är begränsad och nästintill saknas i diskussionen kring specialpedagogernas handledning är forskning kring vad handledningen leder till och vilka förändringar den genererar hos dem som får handledning (Åberg, 2005 & Sundqvist, 2012). Ytterligare begränsningar av forskning kring specialpedagogiska handledning är huruvida handledningen faktiskt kan ge negativa konsekvenser (Åberg, 2005). Utifrån kunskapen om

att handledning bedrivs av specialpedagoger och tycks öka, samt då forskningen talar för att det saknas studier kring vad handledningen leder till för förändringar är min avsikt med detta examensarbete att bidra med kunskap inom detta fält. Motiveringen till genomförandet av detta examensarbete utgörs av att det finns en forskningslucka kring vad den specialpedagogiska handledningen leder till. Det tycks också vara så att en hel del examensarbeten kring specialpedagogisk handledning är av kvalitativ karaktär. Där det med undantag av några kvantitativa studier, för det mesta gjorts intervjuer med enskilda personer. Exempelvis specialpedagoger, pedagoger och/eller skolledare. Då tidigare forskning pekar på vikten av att reflektera i grupp för att utveckla tankar och kunskaper (Lauvås och Handla 2015, Ahlberg 2002) finns det även ett betydelsefullt kunskapsbidrag att lämna genom att skapa en studie som bygger på ett forum för reflektion. Det är den andra motiveringen till detta arbete. Denna studie ämnar att med pedagogers gemensamma reflektion kring handledning och vad handledningen leder till att bidra med ny kunskap inom ämnet.

Syfte och frågeställningar

Syftet med examensarbetet är att bidra med kunskap om pedagogers syn på specialpedagogisk handledning riktad mot förskolan avseende; funktion, innehåll och upplägg.

Frågeställningar

- Hur har handledningen varit organiserad utifrån innehåll och form?
- Vad har handledningen bidragit med för verksamheten?
- Vilka förändringar har skett i verksamheten efter handledningen?

Tidigare forskning

Den tidigare forskningen fokuserar på forskning kring vad handledningen definieras som samt vad syftet med specialpedagogisk handledningen är. Den tidigare forskningen innehåller även studier kring vad handledningen har lett till för förändringar i verksamheter.

Handledning

Begreppet handledning är ett brett begrepp med många olika innebörder (Lauvås & Handal 2015, Åberg 2009, Bladini, 2004). Handledning anses vara både otydligt i sin definition samtidigt som den i vissa fall anses uppvisa likheter (Åberg, 2009). Forskare menar att handlingen kan ses som ett paraplybegrepp och att det till och med kan vara svårt att ge en riktig definition av begreppet (Sahlin 2005 och Lauvås & Handal 2015). Bladini (2004) anser att handledning är svårdefinierat då begreppet får olika innebörd i olika situationer. Detta då handledning förekommer i lärlingsutbildningar, högskoleutbildningar samt bland yrkesverksamma personer inom förskola/skola och vård. Tveiten (2010) och Hammarström (2005) är i inne på samma spår då de hävdar att handledningsbegreppet definieras utifrån det sammanhang som handledningen befinner sig i. Sundqvist (2012) menar att handledning är ett samlingsbegrepp för många olika former av handledning. Exempelvis pedagogisk handledning, vägledning, arbetshandledning, konsultation och mentorskap. Hon anser att begreppet har olika innebörd beroende på om de fokuserar på sak eller process. Den pedagogiska handledningen karaktäriseras av reflektion och känslor likaså arbetshandledningen. Men i motsats till dessa har konsultation och rådgivning sin utgångspunkt i sakfrågor.

Wahlström (1996) menar att handledning och konsultation är två vitt skilda begrepp. Konsultation ses som ett forum där en person, som inte är en del av verksamheten, kommer in som expert i sakfrågor. Konsultation innehåller rådgivning under en begränsad tidsperiod. Att bidra med råd är inget en handledare bör syssla med såvida inte pedagogerna uttrycker att de önskar det. Dock uppmanas handledaren att vara försiktig med att dela med sig av råd och istället dela med sig av erfarenheter av hur hen har gjort eller skulle ha gjort i en liknande situation. Lauvås och Handal (2015) menar i sin tur att rådgivningen i handledning bör förekomma men att handledaren behöver vara medveten om när och hur råden bör ges. De hävdar dock att det är viktigt att belysa och undersöka frågan ordentligt innan rådgivningen

börjar. Ofta finns det en önskan hos pedagoger att handledning ska innehålla råd och Gjems (1996) menar att rådgivning är en av fyra delar i handledningen. De tre andra delarna är: utmaning, undervisning och stöd. Handledaren tilldelas olika roller beroende på vilken del hen arbetar med i handledningen. Den delen som handledaren till största del omsätter (rådgivning, utmaning, stöd och/eller undervisning) i handledningen påverkas av handledarens uppfattning om hur kunskap utvecklas och hur inläring bäst sker.

Forskning talar för att det i Norden existerar två olika perspektiv på handledning. De två perspektiven är Mästerlärartraditionen och den Reflekterande handledningstraditionen. Den förstnämnda innefattas av en expertroll som arbetar rådgivande medan det andra perspektivet står för ett samtal som ger upphov till stöd genom att individerna får reflektera över tidigare erfarenheter och agerande (Sundqvist, 2012). Även Lauvås och Handal (2015) är inne på samma spår då de beskriver handledning som dels en ”mästerlära” och en ”reflekterande handledning”. Mästerläran innefattas av att en individ med kunskap och erfarenheter stöttar en annan individ eller flera individer. Tanken med mästerläraren är att personen ska bli en del av yrkeskulturen samt att personen ska få utbildning i det ämne personen har behov av. Den reflekterande handledningen handlar om att utveckla sambandet mellan handling och tanke. Fokus ligger på att med hjälp av handledaren som en samtalspartner och med hjälp av reflektion utveckla insikt i yrket. Sundqvists (2012) forskning talar för att de två olika perspektiven har börjat att flyta samman i handledning. Även Lauvås och Handal (2015) hävdar att handledningen bör innehålla både det rådgivande samt det reflekterande perspektivet. De menar att det inte längre är en fråga om antingen det ena eller det andra, utan att det krävs både och för att utveckla pedagogers kompetens. Även internationellt finns det tendenser till att det inte behöver vara antingen eller. Gutkin (1999) konstaterar i sin sammanställda forskning kring konsultation att perspektiven samarbete och konsultation inte behöver vara antingen eller utan snarare både och. Gutkin (1999) menar att konsultationen kan innefatta både samarbete och expertis. Konsulten är inte skyldig att antingen låta utveckling ske genom samarbete eller att hen är sakkunnig och delar med sig av sin kompetens.

Specialpedagogisk handledning

I handledningen står reflektion i centrum. För att handledningen ska definieras som ett professionellt samtal bör den ha sin utgångspunkt i pedagogernas verklighet och i situationer som de upplever. I handledningen ska pedagogerna få möjlighet att reflektera över både

praktiska och teoretiska lärdomar samt att pedagoger behöver reflektera över relationen mellan dessa. Genom reflektion kring pedagogens praktiska och teoretiska kunskap kan hen utveckla ny kunskap och nya sätt att ta sig an situationer i verksamheten (Gjems, 1996). Åberg (2009) och Näslund (2004) är inne på liknande resonemang då de menar att handledning bygger på reflektion samt att reflektionen är till för att pedagoger ska ges möjlighet att ifrågasätta och fundera över sitt eget yrkesutövande. Genom att pedagoger lyfter fram och problematiserar den egna yrkeserfarenheten kan nya kunskaper utvecklas och sedan omsättas i praktiken. Även Lauvås och Handal (2015) delar uppfattningen om att handledningens viktigaste del är att förena handling och tanke. Utöver vikten av att som verksam pedagog får möjlighet att reflektera över sitt yrkesutövande behöver reflektionen ske tillsammans med andra. Ahlberg (2002) menar att genom gemensam reflektion över pedagogers kunnande och deras erfarenhet så kan nya kunskaper och insikter växa fram. Då kunskapsutvecklingen sker bland kollegor finns möjligheten att det växer fram en kollektiv lärarkompetens. Här finns det tillfälle för pedagogerna att utveckla sin professionalitet i form av att utveckla sin didaktiska kunskap. Handledningen kan bidra till att pedagoger reflekterar över undervisningens vad, hur och varför och kan även leda till att tillvägagångssätten förnyas och utvecklas. Bladini (2004), Wahlström (1996) och Gjems (1996) hävdar att handledningen kan beskrivas som en process. Processen innebär att nya kunskaper kring en situation utvecklas över tid. Handledningsprocessen kan beskrivas som unik på det sättet att pedagogerna får möjlighet att omsätta både emotionella och mentala färdigheter för att ny kunskap ska utvecklas. Även Lauvås och Handal (2015) menar att tidsaspekten i handledningen är betydelsefull. För att det ska ske en progression i handledningen måste handledningen ske över en längre tid. Att träffas en gång möjliggör inte att kunna gå på djupet och skapa en process.

Det främsta syftet med specialpedagogisk handledning anses vara att pedagoger ska få tillfälle att lära och utvecklas (Bladini 2004 och Näslund, 2004). Till största del handlar handledningen om att utveckla deltagarnas kompetens (Wahlström 1996 och Gjems 1996). Lauvås och Handal (2015) menar att handledning kan bidra med insikt och större medvetenhet i pedagogers yrkesutövande. Tveiten (2010) för ett liknande resonemang kring sitt begrepp bemästringskompetens. Detta då författaren hävdar att handledningens utgångspunkt är att bidra till att pedagogernas bemästringskompetens utvecklas och görs starkare. Bemästringskunskapen innebär olika saker för olika individer och i olika situationer. Det kan innefattas av att pedagoger synliggör och använder sina kunskaper och erfarenheter på ett sätt som gynnar dem. Kompetensen innefattas av de kognitiva, affektiva och personliga

kompetenser som en person har. Det vill säga både teoretiska och praktiska kunskaper, känslor och värderingar samt individuella kompetenser som en person besitter. Tveiten (2010) anser att alla människor redan har en bemästringskunskap men att denna kan utvecklas och bli starkare genom reflektion och synliggörande.

Näslund (2004) har formulerat fyra mål som handledning bygger på som till viss del överensstämmer med Tveitens (2010) resonemang. De fyra målen är: Kunskapsinläring, Färdighetsutveckling, Personlig utveckling och Integrerad yrkesskicklighet. Kunskapsinläring handlar om att den som får handledning ska utveckla sin kunskap kring teoretiska begrepp. Färdighetsutvecklingen är vanligt förekommande vid grupphandledning och innebär att de som deltar genom reflektion ska utveckla sin kunskap kring hur yrkesutövandet bäst sker och går till. Gemensamt reflekterande kan i bästa fall leda till att det växer fram ett gemensamt språk bland personalen. Den personliga utvecklingen kännetecknas av individuell utveckling vad det gäller exempelvis sätt att agera och förhålla sig på. Individuell utveckling ses som en förutsättning i nästan alla handledningsformer. Det sista målet är Integrerad yrkesskicklighet och upplevs som det främsta syftet med handledning. För att uppnå integrerad yrkesskicklighet är reflektion i grupp en viktig ingrediens och reflektionen bör ha både praktiska och teoretiska kunskaper samt relationen mellan dessa i fokus (Näslund, 2004). Även Åberg (2009) har påvisat tre olika former av specialpedagogisk handledning som har vissa likheter med Näslunds (2004) beskrivningar. Åbergs (2009) tre olika former av handledning är: Verksamhetsinriktad, Professionsutvecklad och Personalstödjande. Den första formen av handledning kan vara ledd av skolledare och ske under en kort tid. Samtalen i handledningen sker utifrån verksamhetens behov och lärarnas medverkan i handledningen är inte frivillig samtidigt som det som diskuteras i handledningen bestämts på förhand. Den professionsutvecklande handledningen utspelar sig under en längre tidsperiod, den är självvald av lärarna samtidigt som innehållet i handledningen har sin utgångspunkt i lärarnas egna upplevelser. Tanken med denna typ av handledning är att lärarna ska få möjlighet till professionsutveckling och bli starkare i sin roll som lärare. Handledaren är en person som mestadels kommer utifrån. Den tredje handledningen är den som benämns som personalstödjande. Den fokuserar på den enskilda personen och på dess välbefinnande. Det handlar om att se till så att personalen inte går in i väggen genom att de får möjlighet att prata av sig och sätta ord på sina bekymmer och upplevelser. Samtidigt som denna form av handledning ämnar ge stöd i form av att medvetandegöra och tydliggöra lärarens uppdrag. Även Sahlin (2005) påpekar utvecklandet av pedagogernas yrkesskicklighet i handledningssamtalen. Då detta är kärnan i den specialpedagogiska handledningen finns

möjlighet för pedagoger att få ett vidgat perspektiv och därmed fokusera på lösningar och nya sätt att förstå situationer på, istället för att skuldbelägga barnet.

Både Tveiten (2010) och Gjems (1996) framhåller vikten av ett helhetsperspektiv i handledning. Tveiten (2010) menar att handledning behöver fokusera på hela bilden av människan. Det handlar om att individens och hens lärande sker i ett sammanhang och då krävs det att hela människan med hens känslor, kunskaper och agerande är sammanlänkade och influerar varandra. Likaså innebär det att situationen och människorna runt den enskilde individen påverkar och influerar varandra. Gjems (1996) hävdar att helhetsperspektivet innebär att personerna kan se helheten i sin egen situation. Att individerna kan ta ett steg utifrån sig själva och betrakta verksamheten utifrån, trots att en person fortfarande är en del av samma verksamhet. Det handlar också om att individen medvetandegör situationer och relationer till omgivningen för att förstå kopplingen mellan verksamhetens olika delar och hur dessa påverkar varandra. Att utveckla en insikt om att verksamheten består av individer, mål och profession som alla verkar i en symbios med varandra. Författaren betonar relationen mellan individer, relationen mellan individer och situationer samt relationen mellan individer och omgivning och så vidare. I professionen behöver individen utveckla kompetens kring påverkan och det kan göras i handledning genom att gruppen och handledaren speglar varandras känslor, tankar och upplevelser. Att förena handling och tanke och sambandet mellan dessa ses som en viktig utgångspunkt i den specialpedagogiska handledningen för att en individ ska utveckla sin kompetens och profession.

Vad specialpedagogisk handledning leder till

Hammarströms (2006) forskning kring handledning i förskolan visar att handledningen leder till tre former av kunskapsutveckling. De tre delarna är Kollegiala samtal med stöd av handledning, Kompetensutveckling med stöd av handledning samt Projekthandledning. Det kollegiala samtalet består av att personal har önskat kompetensutveckling eller att personalen är involverade i utvecklingsprojekt eller att det sker strukturerade samtal mellan kollegor. Handledaren kan komma utifrån men är för det mesta en kollega. Denna form av handledning sker över tid och utvecklar personalens profession och kunskap. Kunskapen och professionen utvecklas genom kollektiv reflektion kring pedagogernas yrkesutövande. Den andra delen, kompetensutveckling med stöd av handledning, innefattas av kompetensutveckling kring ett specifikt ämne som valts ut. Handledaren är sakkunnig och en form av expert inom de ämne som ska behandlas samt att handledaren sannolikt är en kollega med mer och längre

erfarenhet. Den tredje, projekthandledning, innebär att personalen medverkar i olika specifika former av projekt, det kan vara skolutvecklingsprojekt och/eller forskningsprojekt.

Rönnerman (2000) studie visar till viss del likheter med Hammarström (2006). Likheterna innefattas av att de båda studierna visar på ett kollektivt utbyte och lärande. Rönnermans (2000) studie visar att då personalens förväntningar synliggörs så kan gruppen utveckla värdefulla möten där personalen kan mötas, utvecklas och lära av varandra. Samtidigt vittnar studien om att pedagogisk handledning har olika betydelser och att om åsikter och förväntningar på handledningen inte definieras och sätts ord på så kan det leda till att kompetensutveckling och skolutveckling i handledningen uteblir. Här finns det även likheter med Ryan och Gottfrieds (2012) forskning som visar att för att inkludering ska kunna utvecklas i en arbetsgrupp så behöver handledaren vara medveten om de attityder och uppfattningar som råder bland personalen. Om inkludering ska kunna utvecklas måste även individerna vara medvetna om sina värderingar och kunna dela dessa med varandra. För att en professionell utveckling ska ske krävs samarbete, mål och en gemensam förståelse. Annars riskerar inkludering att utebli. Pas m.fl (2016) kunde i sin studie av lärares arbete med en form av handledning konstatera att lärarnas bemötande och deras undervisning förändrades och utvecklades. Detta ledde i sin tur till att barnens beteendeproblemaningar minskade.

Åberg (2009) menar att handledningen inte enbart leder till positiv utveckling. Åbergs (2009) undersökning kring skolledares uppfattning av handledning talar för att handledningen för skolledarna ledde till att vissa skolledare kom till skada. Skadorna beskrevs som att skolledarna efter handledningssamtal blivit sjukskrivna samt att handledningen bidragit till omvälvande upplevelser och känslor. Studien visar även att handledningen inte alltid var av godo, speciellt inte om det fanns outredda konflikter mellan individer eftersom det kunde göra att konflikten späckades på. Samtidigt talade resultatet i Åbergs (2009) studie för att handledningen kunde bidra med positiva upplevelser för skolledarna. Detta i form av att handledningen gav upphov till att lösa konflikter och initiera samarbete samtidigt som den kunde bidra till att samarbeten upphörde som en följd av insikterna i handledningen. Informanterna menade att två resultat av handledningen var att samarbetet ökade och utvecklades samt att de upplevde att lärarna utvecklade sina egna färdigheter genom att handledningen gjorde läraren starkare i sin roll. Samtidigt som lärarna fick möjlighet att utveckla sin kompetens vad det gäller att lösa dilemman på nya sätt framöver. Det som också framgick i studien var att handledningen fungerade som en form av ”modellära” där arbetssättet som användes i handledningen översattes till arbetet för läraren med eleverna. Det

reflekterandet som lärarna själva utvecklade använde de sedan med eleverna för att utveckla deras förmåga att reflektera.

Bladinis (2004), Ahlbergs m.fl (2003) och Näslunds (2004) forskning visar att handledning kan leda till att reflektion uppstår och utvecklas. Bladinis (2004) studie talar för att de elva intervjuade specialpedagogernas handledning bidrog med två perspektiv. Dels att handledningen fungerade som ett verktyg för att utveckla och förbättra situationen för det enskilda barnet. Dels att handledningen bidrog med att pedagogerna utvecklade en reflektion över sitt yrkesutövande. Näslunds (2004) studie visade att handledningen ledde till att reflektion och lärande uppstod men att handledningen även kunde leda till att flykt och undvikande skedde. Dessa resultat är beroende på hur handledaren agerar under handledningen. Det vill säga om hen lyckas påverka och arbeta för att ett destruktivt arbete i gruppen upphör. Detta kan handledaren påverka genom att uppmuntra det positiva som utgör grunden för reflektion och lärande. Eller så kan hen ifrågasätta de negativa uppfattningarna och som på så vis utvecklar undvikande och flykt. Ahlberg m.fl (2002) forskning konstaterar att handledningssamtalen ger upphov till ett processarbete hos lärarna som stödjer dem att medvetandegöra deras åsikter, uppfattningar och värderingar. Samtalen leder till ett utvecklat reflektionsarbete hos lärarna som hjälper dem att utveckla sitt förhållningssätt och sin undervisning. Förändringen för lärarna innefattas av att de får möjlighet att reflektera över det egna yrkesutövandet. Samtalen bidrar till att lärarna utvecklar sitt förhållningssätt och deras uppfattning om sin undervisning i matematik samt till ämnet i sig. Lärarna betonar själva reflektionens positiva konsekvenser. Resultatet pekar på att handledningen hjälpt lärare att se sitt förhållningssätt och sin undervisning utifrån och från en mer kritisk ståndpunkt. Handledningen har lett till att lärarna utvecklat ett gemensamt språk. Ahlbergs m.fl (2003) studie visar även att handledningen och reflektionen i den påverkar verksamheten till att den kan utvecklas till en skola för alla. Detta då handledningen möjliggjorde reflektion och nya tillvägagångssätt för samtliga barns behov i undervisningen av matematik. Handledningen ses som verktyg för att det pedagogiska arbetet i skolan ska utvecklas och förbättras. Resultatet talar också för att specialpedagogens roll som pådrivare av reflekterande samtal är betydelsefullt för att utveckla skolans kultur. Kombinationen av reflektion och praktiska erfarenheter leder till en utveckling av skolans pedagogiska arbete. Att lärare utvecklar reflektionsarbete och samverkan ses som viktiga beståndsdelar för att barn i svårigheter ska få den utbildning och de stöd som de har rätt till enligt skollag och kursplaner. Då skolan i studien håller på att utveckla detta, menar författarna, att skolan är ett steg närmare idealbilden om en likvärdig skola.

Ahlbergs m.fl (2003) forskning har vissa likheter med Alilas (2015) forskning, främst vad det gäller utveckling av en skolkultur mot en inkluderande skolkultur. I Alilas (2015) studie undersöks sambandet mellan handledning och utvecklandet av inkludering bland lärarna. Inkludering bland lärarna innefattas av en utveckling av lärarnas arbete samt att kulturen på skolan utvecklas mot en skola för alla. Undersökningen bestod av fokusgruppsintervjuer med handledare och resultatet visar två perspektiv, dels det enskilda samt det kollektiva stödet av inkludering bland lärarna. Det enskilda stödet för läraren innefattas av fyra olika delar. Den första handlar om att utveckla ny undervisning. Den andra innebär att definiera och synliggöra lärarens funktion. Den tredje innebar att stödja läraren i att utvärdera sin undervisning och den fjärden delen var att läraren erbjöds stöttning i de svårigheter som uppstod. Det kollektiva stödet kännetecknades av att lärarna utvecklade ett starkare samarbete, en utveckling av kulturen i skolan mot en mer inkluderande kultur samt att lärarna tillsammans utarbetade gemensamma sätt att arbeta och undervisa på. Alilas (2015) studie talar för att handledningen i bästa fall kan bidra till utveckling av lärarnas profession och personliga progression i en inkluderande lärmiljö. Forskaren konstaterar dock att mer resurser och mer tid behöver tilldelas lärarna vad det gäller handledning.

Teoretisk förankring

Undersökningens syfte gör att det är rimligt att analysera det insamlade materialet utifrån teorier kring förändring. Vad det gäller forskning kring förändringar så finns det en del teorier och några av dessa berör organisationsförändringar. Organisationsförändringarna innefattas av vad det är som driver förändringen samt vad förändringen omfattar. Det handlar även om den kontext som förändringen befinner sig i. Hur organisationen och kulturen kring förändringen ser ut. Slutligen innefattas organisationsförändringar av den processen som är förenad med förändring. Det vill säga tidsaspekten vid förändring samt motstånd vid förändringar och hur det kan förebyggas och förhindras. Det handlar om att förändringsprocessen leder till och utvecklar resultat och förändringar samt förändringar av en verksamhets kultur (Jacobsen, 2013). För att avgränsa och skapa ett djup i den teoretiska förankringen har teorier kring förändring av första och andra ordningen samt en kulturmodell kring förändring i en kultur valts ut och använts.

Förändring av första och andra ordningen

Enligt Bateson (1972) så sker förändringar som en process samtidigt som processen också kan utvecklas och förändras. Processen är komplex och kan ta sig olika uttryck. Förändringar kan ske snabbt eller långsamt och i vissa fall kan förändringar leda till att processen utvecklas på annat håll och på så vis skapas en annan process (Bateson, 1972).

En förändring av första ordningen innebär enligt Ahrenfelt (2013) att personer och/eller en verksamhet agerar inom ramen av organisationen utan att för den delen förändra varken sig själv eller verksamheten. Detta innebär att människor och organisationer tar sig an problem och utmaningar på samma sätt som de tidigare gjort, utan att dessa sätt och metoder med säkerhet varit framgångsrika. Organisationen och dess individer tenderar att återskapa sig själva och sitt agerande. Inom förändring av den första ordningen förnyar sig personer och verksamheten men det sker ingen utveckling av arbetssätt eller förhållningssätt. Även Tveiten (2010) är inne på en liknande definition. Då författaren menar att begreppet innebär att det sker liknande saker hela tiden och detta innebär enligt hans mening att det egentligen inte sker en förändring då samma saker tenderar att ske och upprepas.

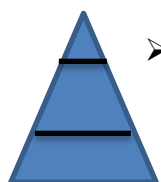
Ahrenfelt (2013) menar att vid en förändring av andra ordningen så påverkas hela organisationen och människorna. Detta eftersom individerna och verksamheten ändrat sitt sätt

att tänka och sitt sätt att förhålla sig på. Då verksamhetens perspektiv och agerande påverkas kan hela verksamheten förändras och utvecklas. Vilket i sin tur leder till att verksamheten tar sig an utmaningar på nya sätt och med hjälp av reviderade tankar och förhållningssätt så kan svårigheter lösas på nya sätt. Vid förändring av andra ordningen utvecklas en förståelse tack vare att det förgivandetagna ifrågasätts och då ett reflektionsarbete satts igång.

Förutsättningen för en förändring av andra ordningen ska äga rum är att hela systemet utmanas (Ahrenfelt, 2013). Tveiten (2010) för liknande resonemang kring begreppet då författaren hävdar att en förändring av andra ordningen påverkar hela systemet. Det som kännetecknar en förändring av andra ordningen är att en genuin förändring äger rum. Detta sker då förändringen är hållbar och då en verksamhet och individerna löser utmaningar på nya sätt. Att utveckla ett nytt förhållningssätt för både gamla och nya utmaningar sker genom att individerna reflekterar över sitt yrkesutövande och då denna reflektion innefattas av att tänka igenom tidigare förhållningssätt och sätt att agera på. Tveiten (2010) menar också att en förändring av andra ordningen inte endast innefattas av att en individs agerande påverkas och förändras. Förändring sker också om individens attityder förändras.

Kulturmodell

McMaster (2015) har utifrån Edward Halls modell utvecklat och anpassat en så kallad kulturmodell. Kulturmodellen är skapad för att kunna förstå vad som sker i en verksamhetskultur. Modellen innehåller tre delar med allt från tydliga till mer gömda nivåer. Inom de olika nivåerna sker det en förening av verksamhetens värderingar och uppfattningar. En förhandling mellan verksamhetens individer äger rum här och kulturer uppstår och formas. Kulturmodellen kan användas för att analysera förändringsprocessen hos en person som har varit föremål för en förändring i en verksamhet.



- Vad vi kan se
- Vägledande värden som uttryck
- Omedvetna och förgivandetagna övertygelser (McMaster, 2015)

Den första, översta, nivå innefattas av det som både de som är en del av verksamheten men också de som inte är en del av den kan uppfatta, höra och observera. Det handlar om de fysiska föremålen som en verksamhet existerar i, exempelvis byggnader, men det handlar

samtidigt också om individernas interaktion med varandra. Hur individerna kommunicerar med varandra både verbalt och icke-verbalt. Kortfattat kan nivån beskrivas som det som syns.

Mellannivån innehåller de värden som skapas och formas i samtal och i kulturen. Nivån kan slarvigt uttryckas som att det handlar om hur personerna i verksamheten pratar. I en trygg miljö kan gemensamma åsikter och värderingar utbytas. Mellannivån befinner sig i nära anslutning till den del där konsensus skapas bland de deltagande individerna. Här finns en spänning där individernas enskilda åsikter och värderingar möts och ur konflikter skapas så småningom kreativitet. Kreativiteten kännetecknas av att åsikter möts och diskuteras för att en ömsesidig förståelse ska uppstå. Spänningen i gruppen leder i sin tur till att verksamheten formar en gemensam identitet. Inom denna nivå skapas kollektiva värden som blir vägledande för verksamheten.

I den tredje och djupaste nivån finns den gemensamma bilden av kulturen. Bilden består av antaganden som finns i verksamheten och som individerna förmodligen inte satt ord på. Det kan vara ett sunt förnuft som ligger till grund för kulturen och om en individ inte förstår detta sunda förnuft ses hen av verksamheten som en utomstående. Att dela den gemensamma bilden skapar en gemensam kultur då kulturen upprätthålls av de kollektiva tankar och värderingar som individerna lagt grunden till. Det är de personliga åsikterna och värderingarna som i mötet med andras värderingar påverkats och interagerats och till slut gjutits samman. Att på djupet och genuint dela de gemensamma värderingarna är det som formar en kulturs identitet. Ibland kan den kulturella gemenskapen bli så stark och tydlig att en som inte är en del av kultur kan se den. Den djupa nivån kan kortfattat presenteras som både det som är ovetandes och förgivandetaget i verksamheten. Det handlar om det grundläggande värderingarna och åsikterna som ligger till grund för verksamhetens kultur.

Det är viktigt att notera att den tredje och djupa nivån inte är statisk utan den nivån är föremål för förändring. Möjligtvis är det så att en individs värderingar inte förändras radikalt men att då individers uppfattningar möts, att de tillsammans och i interaktion med varandra utvecklar den gemensamma förståelsen. Då nya möten och nya ifrågasättande äger rum mellan individer i verksamheten leder det i sin tur till att verksamheten ständigt påverkas och omförhandlar sina värderingar och uppfattningar.

Metod

Utifrån studiens syfte valdes ett kvalitativt forskningstillvägagångssätt, vilket innebär att skildra pedagogernas perspektiv i form av deras upplevelser och värderingar. Då studien inte har som utgångspunkt att bidra med generella upplevelser eller erfarenheter valdes en kvantitativ forskningsansats bort (Bryman, 2011). Då syftet med studien är att undersöka hur pedagoger ser på specialpedagogisk handledning vad det gäller funktion, innehåll och upplägg genomfördes undersökningen utifrån en fenomenologisk ansats. Detta då fenomenologin handlar om att förstå ett fenomen men också att lyfta fram kärnan i fenomenet (Fejes & Thornberg, 2017). Undersökningen ämnar skapa en förståelse för specialpedagogisk handledning samt att se vad denna handledning leder till. Utifrån pedagogernas förståelse av specialpedagogisk handledning har studien som avsikt att efter insamlat material belysa kärnan i specialpedagogisk handledning. En fenomenologisk ansats är att föredra då den intresserar sig för förståelse och tolkning av människor och deras sammanhang (Fejes & Thornberg, 2017). En hermeneutisk ansats hade kunnat användas då även den handlar om förståelse av olika begrepp och upplevelser (Fejes & Thornberg, 2017). Dock valdes den hermeneutiska ansatsen bort i denna undersökning då den inte innefattar att lyfta fram kärnan i det som studeras. Att finna och belysa kärnan i handledningen och vad handledningen leder till var en viktig del i denna forskning.

Då undersökningen syftar till att förstå och analysera pedagogers upplevelser av specialpedagogisk handledning valdes fokusgrupper som metod för insamlande av material. Detta då fokusgrupper används för att ta reda på vilka tankar, åsikter och upplevelser en grupp har kring ett visst fenomen. Fokusgrupper innebär att en forskare träffar en grupp med individer för att diskutera och intervjua personerna kring ett visst ämne (Wibeck, 2000). Vid gruppintervjuer finns möjlighet för gruppen att diskutera ett tema samtidigt som gruppmedlemmarna har möjlighet utforska varandras åsikter. De kan hålla med varandra eller ha olika åsikter om ämnet i fråga, vilket leder till att personerna många gånger ger en ärlig bild av vad de faktiskt anser eftersom de diskuterar och ifrågasätter varandra (Bryman, 2011). Det som kan analyseras vid fokusgruppsintervjuer är både den verbala och den icke-verbala kommunikationen som sker i och mellan gruppen (Wibeck, 2000). Då undersökningen bedrevs under kort tid och med ett begränsat antal sidor att återge studien på kommer den verbala kommunikationen, det vill säga det informanterna sa, att fokuseras på och därmed återges och analyseras. Anledningen till att enskilda intervjuer inte tillämpades grundar sig på

att undersökningen hade som utgångspunkt att ta reda på vilka gemensamma reflektioner pedagogerna hade kring specialpedagogisk handledning och vad den har lett till.

Nackdelen med fokusgrupper är dock att samspelet deltagarna emellan både påverkar deltagarna och deras åsikter. Exempelvis kan det bli problematiskt om en person är väldigt dominant och tar mycket av det verbala utrymmet eftersom det kanske gör att en annan person inte vill eller vågar uttrycka sin ståndpunkt. Dock menar forskning att denna problematik kan undvikas genom att gruppledaren påverkar gruppdynamiken genom att uppmuntra olika synpunkter och lyfta fram olika personer (Bryman, 2011). Forskning talar för att forskaren måste vara medveten om att informanternas personligheter kommer att påverka gruppen och dess interaktion (Wibeck, 2000). Trots kritiken kring gruppdynamiken talar forskningen för att fokusgrupper har mycket att bidra med då dessa gruppintervjuer inte levererar färdig och genomtänkta svar. Istället bidrar de till diskussion, reflektion och ifrågasättande som ger en mer intressant bild av verkligheten i jämförelse med enskilda intervjuer (Bryman, 2011). Fördelen med gruppintervjuer är även att en bredare bild kring ett visst ämne skapas i interaktionen mellan informanterna, vilket inte är möjligt vid en enskild intervju. Här blir det intressant att ta reda på hur gruppen tänker och resonerar kring ett visst ämne (Wibeck, 2000). Gruppintervjuerna bestod av semistrukturerade intervjuer. Vilket enligt Bryman (2011) innebär att forskaren innan intervjun har sammanställt de teman som hen vill behandla under intervjuens gång. Det som också är karaktäristiskt för de intervjuerna är att frågorna i intervjun är öppna, att frågor kan ställas utifrån det som informanterna berättar samt att frågorna inte behöver ställas i kronologisk ordning. I fokusgruppintervjuerna var det betydelsefullt att använda semistrukturerade intervjuer då de bidrog med stöd och struktur samtidigt som de möjliggjorde att studiens syfte kunde uppnås genom att behandla viktiga och övergripande frågor kring specialpedagogisk handledning. Ostrukturerad intervju som metod valdes bort då risken med att enbart diskutera en fråga inte skulle få igång ett samtal och en diskussion under fokusgruppsintervjuerna (Bryman, 2011).

Urvalsgrupp

Vid val av fokusgrupper användes en kombination av bekvämlighetsurval och snöbollsurval. Enligt Bryman (2011) innebär bekvämlighetsurval att forskaren använder sig av informanter i närheten av forskaren. Snöbollsurvalet betyder att en person tillfrågas om informanter som hen tror skulle kunna vara av intresse för det som ska undersökas. Därefter väljer hen ytterligare personer som den upplever har möjlighet att bidra med information kring ämnet

(Barajas mfl, 2013). I undersökningen bestod bekvämlighetsurvalet av en förskolechef i min närhet. Snöbollsurvalet innefattades av att förskolechefen i sin tur tog kontakt med två andra förskolechefer och därefter lyfte dessa två förskolechefer samt den tillfrågade förskolechefen fram förskollärare som skulle kunna tänka sig att medverka vid en gruppintervju.

Anledningen till att ett bekvämlighets- och snöbollsurval tillämpades berodde på den korta tid som studien skulle genomföras under. Det var också intressant att se hur pedagoger på olika förskolor upplevde att kommunens specialpedagoger bedrev handledning samt vad denna handledning ledde till för pedagogerna. För att fokusgrupper ska uppleva samhörighet är det viktigt att informanterna i gruppen delar bakgrund och attityder. Inte att de nödvändigtvis resonerar på exakt likande sätt i olika frågor men att de har en gemensam utgångspunkt (Wibeck, 2000). För att fokusgrupperna skulle känna samhörighet valdes de ut utifrån att de alla var förskollärare/lärare, att de hade arbetet i förskolan och i nära samarbete med specialpedagoger under en kort eller längre tid. Vid grupper som känner varandra väl finns det risk för ”groupthink”. Vilket innebär att en grupp besitter en så hög samhörighet att gruppen varken vågar eller kan vara kritiska mot nya resonemang och åsikter (Wibeck, 2000). För att förebygga groupthink i studien valdes inga verksamma arbetslag ut, utan förskollärare från olika avdelningar valdes att ingå i studien.

Information om informanterna:

Kön	Ålder	Yrke	Antal år i yrket	Utbildning
Kvinna	44	Förskollärare	21	Förskolläraryrket
Kvinna	31	Förskollärare	1,5 år förskollärare. 10 år barnskötare.	Förskolläraryrket
Kvinna	47	Förskollärare	20	Förskolläraryrket
Man	46	Förskollärare	7	Läraryrket. Kompletterade till förskollärare.
Kvinna	41	Förskollärare	6 månader förskollärare. 22 år som barnskötare.	Förskolläraryrket
Kvinna	45	Förskollärare	13 år i skolan. 7 år som förskollärare. Nyexaminerad specialpedagog.	Läraryrket åkurs 1-7 och specialpedagogutbildning.
Kvinna	33	Förskollärare	1 år förskollärare. 7 år grundskolan.	Utbildning förskollärare och lärare.
Kvinna	49	Förskollärare	15	Förskolläraryrket
Kvinna	52	Förskollärare	30	Förskolläraryrket

Genomförande

Totalt genomfördes tre olika fokusgruppsintervjuer på tre olika förskolor i samma kommun i södra Sverige. Varje fokusgrupp bestod av tre förskollärare (med undantag av en lärare med specialpedagogisk kompetens men som arbetar som förskollärare). De tre förskollärarna arbetade på olika avdelningar men på samma förskola. Två av intervjuerna varade i 40 minuter och en intervju varade i 50 minuter. Samtliga intervjuer gjordes på förskolorna i respektive personalrum och/eller reflektionsrum. Att intervjuerna gjordes på förskolorna var för att öka studiens trovärdighet genom att informanterna skulle känna sig bekväma samt att fokusgruppsintervjuerna skedde på informanternas villkor (Wibeck, 2000). Två intervjuer genomförde på eftermiddagen klockan 13.30 och en 15.00. En intervju genomförde på förmiddagen klockan 10.00. Vid samtliga fokusgruppsintervjuer ställdes 10 frågor till gruppen. Frågorna går att finna som bilaga (bilaga 2). Utöver de 10 frågorna ställdes följdfrågor till informanterna under intervjuens gång. Moderatorns, det vill säga intervjuarens, roll i fokusgruppen var att ställa strukturerade frågor som utarbetats innan intervjun samtidigt som moderatorns roll var att försöka ta ett steg tillbaka och låta gruppen och deras diskussion ta plats (Wibeck, 2000). Vid varje fokusgruppsintervju inledde moderatorn med att tacka deltagarna för att de ställt upp, informerade om de fyra etiska riktlinjerna (se nedan), samt att moderatorn uppmuntrade informanterna att se gruppintervjun som ett diskuterande samtal mellan deltagarna. Moderatoren berättade även om sin roll: att ställa frågor som gruppen sen fick diskutera.

Analys och bearbetning

En fenomenologisk ansats löper som en röd tråd genom både arbetet och processen kring arbetet. Forskare menar att en fenomenologisk ansats har två huvudpunkter. Dels består det av att studera ett visst fenomen samt att belysa kärna i fenomenet (Fejes & Thornberg, 2017). Översätts dessa två punkter till undersökningen så handlar fenomenet om att studera vilka förändringar den specialpedagogiska handledningen ger upphov till samt att undersöka vad kärnan i förändringarna faktiskt är enligt pedagogerna. Att analysprocessen i arbetet har en fenomenologisk ansats innebär att material som samlats in tolkats, återgetts och försökt att förstås (Fejes & Thornberg, 2017). Det är de innehållsliga aspekterna av det som fokusgrupperna sagt som fokuseras i denna studie, vilket också är vanligt förekommande vad det gäller fokusgrupper (Wibeck, 2000). Analysarbetet och bearbetning har skett utifrån

forskning som talar för att materialet bör transkriberas, kodas, kategoriseras samt att finna mönster och likheter mellan fokusgrupperna (Wibeck, 2000). Praktiskt i studien har det inneburit att samtliga intervjuer och all verbal kommunikation har transkriberats. Vid transkriberingen har namn på personer och platser uteslutits för att skydda informanterna. Med samma syfte har ”hen” använts istället för han eller hon. Transkriberingen är gjord ordagrant så som informanterna sagt, med undantag för att ord som ”liksom” och ”typ” har tagits bort. Efter transkribering skedde en första läsning där ord och resonemang som handlade om samma ämne plockades ut och skrevs ner. Orden och resonemangen ledde till kategorier och teman kunde skapas. Därefter har forskaren hittat likheter och dragit slutsatser utifrån det som har framkommit. Slutsatserna ligger sedan till grund för rubrikerna i resultat- och analysdelen samt kopplas till tidigare forskning och teori.

Tillförlitlighet och giltighet

Bryman (2011) menar att den kvalitativa forskningens akilleshäl är att forskningen är svår att göra om på exakt samma sätt. Detta då interaktion mellan människor inte går att replikera. Dock hävdar författaren att det finns andra sätt att göra den kvalitativa forskningen tillförlitlig på. Argumenten kring tillförlitligheten kan inte hänvisas till en enda sanning av verkligheten utan det måste finnas olika skildringar och uppfattningar. Denna undersökning ämnar inte att bidra med ”en sann” bild över pedagogers upplevelser kring specialpedagogisk handledning och vad den leder till. Istället har denna studie som avsikt att lyfta fram några pedagogers perspektiv på handledningen och vad den har lett till. De upplevelserna som pedagogerna har och ger uttryck för är något som de äger och måste få äga. Wibeck (2000) är inne på ett liknande resonemang då hon menar att fokusgruppsstudier inte har som avsikt att generera generella sanningar utan författaren menar att fokusgrupper bidrar med att synliggöra tendenser för olika grupper eller för olika uppfattningar. Vidare hävdar Wibeck (2000) att det som är riskfyllt vad det gäller trovärdigheten i fokusgrupper är om de som medverkar inte vågar uttrycka sina åsikter och ståndpunkter eller om någon person försöker övertala en annan person eller om någon kämpar överdrivet mycket för att ge ett visst intryck. Det som talar för en tillförlitlighet i denna studie är att samtliga fokusgrupper uttryckte att de höll med varandra i vissa frågor samt att de också ifrågasatte och sa att de hade andra uppfattningar och åsikter i vissa frågor. Det som också stärker tillförlitligheten är att ingen person tog över samtalen samt att alla pedagoger kom till tals under gruppintervjun. Detta framgår i transkriberingarna av intervjuerna.

För att reliabiliteten i en undersökning ska kunna stödjas är det betydelsefullt att det material som samlats in kan granskas och tolkas av andra (Wibeck, 2000). Då forskaren i denna undersökning bestod av en person, presenteras många citat och utdrag ur informanternas resonemang för att läsaren själv ska kunna granska både det som sägs och även hur det som sägs analyseras av forskaren. Detta för att höja trovärdigheten i studien.

Etiska överväganden

För att forskning ska anses vara etisk behöver fyra principer följas: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002). Informationskravet handlar om den skyldighet som den som forskar har att informera de som medverkar om studiens syfte. Utöver syftet har deltagarna rätt att själva bestämma om de vill delta i studien och de har även rätt att välja att avbryta sin medverkan (Bryman, 2011). Vid denna studie fick informanterna information kring studiens syfte både innan och under gruppintervjuerna samt att samtliga informanter fick ett missivbrev (bilaga 1).

Samtyckeskravet innebär att de som deltar i undersökningen gör det frivilligt och Konfidentialitetskravet är till för att skydda informanterna i forskningen. Detta genom att forskningen sker anonymt och genom att de uppgifter som samlas in både bevaras och återges utan att det kan skada eller härledas till de personer som det berör (Bryman, 2011). Samtliga deltagare i studien har gett sitt samtycke till att delta både i arbetet och i gruppintervjuerna. För att skydda informanterna i denna studie innehåller transkriberingar och examensarbetet inga verkliga namn samt att ljudinspelningar och transkriberingar förvarats på ett säkert ställe. Inte heller återges någon information som på något sätt kan avslöja informanternas identitet.

Nyttjandekravet innefattas av att det material som samlas in endast får användas i just den studie som det avses användas i (Bryman, 2011). Forskaren har en betydelsefull roll när det kommer till den etiska aspekten. Vikten av att forskaren känner till de etiska aspekterna (exempelvis de fyran ovan nämnda) samt att forskaren tillämpar de etiska principerna i verkligheten (Kvale & Brinkmann, 2014). För att forskningen ska vara så trovärdig som möjligt har forskaren ett ansvar att göra forskningsprocessen och resultatet så transparent som möjligt. Det vill säga att utan att avslöja informanterna ändå presentera empiri och analys på ett sådant sätt att de som tar del av forskningen kan se och följa resonemang. Vid användande av intervjuer måste den som intervjuar alltid vara medveten om att intervjuaren påverkar intervjugruppen (Kvale & Brinkmann, 2014). Mitt sätt att uttrycka mig på både verbalt och

icke-verbalt då jag bemötte fokusgrupperna har påverkat dem. Att en intervju sker i en kontext går aldrig att komma ifrån.

Resultat

Det insamlade materialet presenteras i resultat- och analysdelen utifrån tre teman. Analyserna och resultatet av materialet kopplas till tidigare forskning samt till teori kring förändring av första och andra ordningen samt teori kring kulturmodellen för förändring. De tre teman som framträder är:

- Olika former av handledning
- Olika syn på handledning som stöd
- Handledning bidrar till att utveckla pedagogers kompetens

Olika former av handledning

I den första fokusgruppen beskrivs handledningen i form av att få tips och råd kring situationen i barngruppen, hänvisningar till litteratur samt råd inför vårdnadshavarsamtal:

Pedagog 3: Alltså nä det skulle jag inte vilja påstå. För är det någonting att man känner att man har frågor och tankar kring så har man ändå fått responsen som man har önskat och man har kanske fått lite tips och idéer och kanske även hänvisningar till litteratur och så, så jag måste säga...

Pedagog 1: Ja, och även stöttning i de här samtalen med föräldrar, där de också ställer upp och är med, känner jag. Där man kan ta in deras kompetens och tyngden bakom den. De här lite jobbiga samtalen med vårdnadshavare för det är inte alltid lätt som vårdnadshavare och få höra det. Men har då specialpedagogen varit ute och observerat och man har varit tydlig med att det är för barnens skull och man får handleda oss. Att ha med dom på dom samtalen är också guld värda.

Pedagog 3: Ja, och få tips och idéer innan ett sånt här samtal, hur du kan lägga fram det för vårdnadshavare. Det kan jag också tycka har varit jättebra. För vissa saker är, som du sa också känsliga och ta det som vårdnadshavare är inte alltid...

Utöver tips och råd, menar den första fokusgruppen även att handledningen kan handla om samarbete i arbetslaget samt att handledningen kan bestå av att pedagogerna får en annan syn tack vare specialpedagogen då hen ”Få en att tänka till lite, varför gör vi som vi gör, som du säger att man kan få lite annan input lite annan, få lite andra ja få igång tankarna och kunna se verksamheten genom andra ögon och på annat sätt och på så vis utveckla verksamheten.” I gruppen nämns även samtalet i handledningen som viktigt. Att det är viktigare att få diskutera

med någon med en annan kompetens som kommer utifrån. Det upplevs som mer betydelsefullt än att specialpedagogen kommer in och observerar i barngrupp.

I den andra fokusgruppen ses handledning både som ett forum för tips och råd samtidigt som gruppen betonar att handledningen inte endast bör innehålla det. Fokusgruppen talar om handledning som att det kan bestå av att kollegor hjälper varandra genom reflekterande samtal med handledning av specialpedagog. I denna fokusgrupp menar även en av pedagogerna att tips och råd kan vara provocerande då hen önskar ett diskuterande samtal istället:

Pedagog 1: Det är mer, när det fungerar, då tycker jag att man samtalar, att man delar erfarenheter och man kommer till någon... alltså det finns inga färdiga lösningar för det mesta. Det är ofta i samtalet som man kan komma fram till saker tillsammans och då tycker jag att det är då som det fungerar som bäst tycker jag. När man själv, ja man kanske får frågor och man kan tillsammans komma fram till saker som öppnar upp nya tankar. Och det är, ja där kommer professionen in som kan skapa något sånt.

Fokusgrupp 2 menar också att handledning kan innefattas av att pedagoger bli handledda kring ett visst tema. Exempelvis föräldrar och/eller kring ett förhållningsarbete som specialpedagogen i kommunen utformat. Gruppen pratar om vikten av ett "öppet samtal" och där specialpedagog och förskollärare möts med sin olika kompetens och på lika villkor.

I fokusgrupp 3 benämns handledning som ett forum där verktyg ges till pedagogerna. Verktygen innefattas både av praktiska hjälpmedel men också kring en insikt om hur olika barn fungerar. Fokusgruppen menar att handledningen består av att specialpedagog och pedagoger diskuterar observationer samt att det är ett samtal mellan förskollärare och specialpedagog.

Pedagog 3: Mmm, men då har det, det har ofta varit att "hen" går igenom, ofta kan det gå en tid mellan observationen och att man följer upp den. Om det inte är i direkt anslutning. Men att "hen" går igenom vad hen har sett och hur det var när "hen" var på plats och att det är en diskussion en dialog om det, att vi kan eller jag kan då säga att så här är det eller så här brukar det vara eller det här var ovanligt eller vad det nu kan vara. Men att man bara går igenom vad det är "hen" har observerat och diskuterar det tänker jag. Om det så är på gruppnivå eller på individnivå.

I fokusgrupp 3 nämner en av pedagogerna att pedagogerna får handledningen av specialpedagogen samt specialpedagogen utöver handledningen har en utbildning med specialpedagoger kring bemötande och förhållningssätt. Gruppen menar också att

specialpedagogen är en viktig samtalspartner där pedagoger kan ”lätta på trycket och prata av sig”. Det är viktigt att kunna mötas i samtalet med och lyfta både vad pedagoger och vad specialpedagog har sett.

Analys av olika former av handledning

I fokusgrupp 1 och 2 upplever pedagogerna att handledningen innehåller rådgivning. I fokusgrupp 3 talas det om verktyg, som möjligtvis skulle kunna tolkas som en form av råd då informanten menar att verktyg innefattas av bland annat ”praktiska hjälpmedel”. Att handledningen innefattas av råd är i linje med tidigare forskning som talar för att handledning bör innehålla rådgivning till vis del (Gjems 1996, Lauvås & Handal, 2015). Samtidigt som det finns forskning som motsäger sig rådgivning i handledning (Wahlström, 1996). Att pedagogerna erbjuds råd skulle kunna tolkas som en förändring av första ordningen då råden möjligtvis leder till nya sätt att agera på samtidigt som ”färdiga råd” inte utvecklar pedagogernas reflektion eller sätt att tänka (Ahrenfelt, 2013). I samtliga fokusgrupper menar pedagogerna att handledningen får igång tankarna, att det innefattas av reflekterande samtal samt att det innebär en dialog mellan specialpedagog och pedagoger. Det skulle kunna förstås som om handledningen ses som ett reflekterande forum. Forskning kring handledning talar för att handledningen bör innehålla och ge upphov till reflektion (Gjems 1996, Åberg 2009, Näslund 2004, Ahlberg 2003). Att handledningen bidragit med reflektion kan ses som att pedagogerna genomgått en förändring av andra ordningen, då de reflekterat över tidigare situationer och genom reflektion kring dessa ändrat sitt förhållningssätt (Ahrenfelt, 2013). Enligt samtliga fokusgrupper förekommer det både råd/verktyg samt reflektion i handledningen. Att de två perspektiven, rådgivning och reflektion, är två olika delar som mer och mer håller på att integreras med varandra är något som Sundqvist (2012) och Lauvås och Handals (2015) forskning talar för. Enligt Sundqvist (2012) så håller de två delarna på att flätas samman och hon kan se att det förekommer handledning med inslag av båda delar. Lauvås & Handals (2015) är inne på liknande spår då de menar att de två perspektiven, som de benämner ”Mästerlära” och ”Reflekterande handledning”, både två är nödvändiga element i handledningen. Rådgivningen skulle kunna kopplas till Kulturmodellens översta nivå, som innefattas av det som syns i verksamheten (McMaster, 2015). Att få ett råd och att sen omsätta ”rådet” i praktiken skulle ses av både utomstående och av de som arbetar i verksamheten.

Resultatet i fokusgrupperna kan relateras till forskning som menar att begreppet handledning är ett månfaciterat begrepp som skapas i den kontext den befinner sig i (Hammarström, 2006). I fokusgrupp 1 så dominerar rådgivningsperspektivet, i fokusgrupp 2 ligger fokus på samtal och dialog (även om rådgivning förekommer) och i fokusgrupp 3 fokuserar handledningen, enligt pedagogerna, på verktyg och samtal. Detta kan tolkas som att handledningsbegreppet, enligt fokusgrupperna, är ett brett begrepp med en vid tolkning. En tolkning som skapas av pedagogerna och de erfarenheter de har av handledning. Det som är intressant och som talar för olika syn på handledning är att informanterna i fokusgrupp 3 inte ser all samröreelse med specialpedagog som handledning. Här skiljer gruppen på handledning och utbildning av specialpedagogen. I fokusgrupp 1 och 2 upplever informanterna att all kontakt med specialpedagogen ses som handledning. Då handledningen kan ske både via samtal och/eller via mail.

I fokusgrupperna träder det fram olika syn på samtalet i handledningen. Samtliga grupper värderar diskussionen, det ”öppna samtalet” och mötet mellan specialpedagoger och förskollärares kompetens och erfarenheter. Detta skulle kunna tolkas som att pedagogerna ger uttryck för ett samtal på lika villkor. Vilket forskningen menar är viktigt i handledning. Då handledningen sker mellan jämlikar, det vill säga att relationen mellan handledare och pedagog är jämlik, så kan det uppstå en inlärningsprocess. En jämlik relation är den främsta utgångspunkten för att diskutera och hantera pedagogernas upplevelser och tankar (Gjems, 1996). Att det förekommer en handledning mellan jämlikar skulle kunna tolkas som att det sker en förändring av andra ordningen. Detta då pedagogerna funnit nya sätt att lösa dilemman på (Tveiten, 2010). Handledningen som upplevs som ett samtal mellan jämlikar kan även relateras till Kulturmodellens mellersta nivå. Med innebörden att diskussioner och dialog utvecklar en verksamhets kultur (McMaster, 2015). Att som pedagog få möjlighet att i handledningen ”får prata av sig och lätta på trycket” kan ses som hälsofrämjande. Detta resonemang kan kopplas till Åbergs (2009) forskning som visar att specialpedagogisk handledning är personalstödande. Innebörden av den personalstödande handledningen är att den förebygger utbrändhet genom att de som deltar blir avlastade och får lov att uttrycka allt som känns jobbigt och svårt.

Olika syn på handledning som stöd

I fokusgrupp 1 upplever pedagogerna att specialpedagogen är en stöttning i samtal med vårdnadshavare. Att specialpedagogen är med i de samtalen sägs vara en trygghet för

pedagogerna då specialpedagogens kompetens och det hen sett kan hjälpa dem att förklara för vårdnadshavarna att fokus ligger på att pedagogerna ska få hjälp att möta barnet. Att kunna ta kontakt med specialpedagogen och få feedback tillbaka upplevs också som ett stöd för pedagogerna ” Så för mig är det, den här sköna känslan att veta att jag står inte själv om det är någonting utan ”hen” kommer eller hör av sig tillbaka om jag hör av mig till ”hen”.

I fokusgrupp 2 finns en upplevelse av att samarbetet med specialpedagoger alltid har varit ett ”oerhört stöd” för pedagogerna. I fokusgruppen framgår det positiva resonemang av att någon kommer utifrån och kan ge sin syn på saken:

Pedagog 2: När jag sa utifrån, jag menade mer, att inte kanske vi pedagoger som jobbar just på den avdelningen eller någonting. Så att man får kanske lite mer, det kan hända lätt att man fastnar men när någon annan kommer med nya ögon så tänker man att man ser kanske lite annat, lite andra lösningar eller man tror. Det är lätt att fastnar nä men man har provat och det fungerar inte. Men när någon annan kommer...så det behöver inte vara utifrån utifrån utan att man menar att det kanske just är någon som inte är där.

Pedagog 3: Någon som inte jobbar där dagligen med barngruppen.

Pedagog 2: Och det är både för oss pedagoger som behöver hjälp och sen kanske att man ser, för det är ju lätt att man blir stressad och att man ju reagerar, att vi har ju provat med det fungerar ju inte, så lite mer så.

Fokusgruppen menar att det är när de som pedagoger har ”kört fast” som specialpedagogen kontaktas. Samtidigt menar pedagogerna att det är en fördel då specialpedagogen har en extra kompetens, exempelvis lekgrupper eller föräldragrupper. Eftersom fokusgruppen då menar att denna specialkompetens kan stödja och hjälpa dem i deras arbete. En pedagog i gruppen talar om att handledning med specialpedagogen gett hen kollegialt stöd:

Pedagog 3: Det kanske kunde vara en konflikt med en kollega eller vad vet jag. Det var att man kunde ta upp allt egentligen och sen fick man stöd, man gav ju varandra stöd. Så alla fick, man fick ta upp att hade man något på hjärtat så fick man ta upp det och sen så gick man laget runt och sen så valde man då ett specifikt problem eller vad man ska kalla det. Och sen så diskuterade man kring det. Ibland kunde det vara att man valde ens eget problem och ibland var det att man pratade om varandras problem. Men oavsett så gav det ju mycket. För man kände ju igen sig i allas situationer mer eller mindre.

I den tredje fokusgruppen förknippas handledning med någon som stöder pedagogerna utifrån deras behov men också utifrån miljöer på förskolan och hur de kan förhålla sig i alla situationer som uppstår. Fokusgruppen nämner även att specialpedagogen är ett stöd i samtal med vårdnadshavare vad det gäller vårdnadshavarnas tankar och förfrågningar. En pedagog nämner vikten av att få dela med sig av erfarenheter under dagen och att detta görs med specialpedagogen:

Det kan man väl knyta an till det här att just att vi har ”X” (specialpedagogen) som ett bollplank, att det är för lite av det. Man tar alla chanser man får att suga in de man träffar på ja, för vi hinner inte. Det finns inte möjlighet under arbetsdagen. Jag hade jättegärna suttit med er och bollat men det finns aldrig tid för det.

I gruppen framgår det även att specialpedagogen ”har en annan kompetens” och kan stödja pedagogerna i arbetet med barn som har diagnoser samt att specialpedagogen i handledningen kan bekräfta eller inte bekräfta personalens oro kring ett barn.

Analys av olika syn på handledning som stöd

Intervjuerna med fokusgrupperna talar för att pedagogerna har behov av stöd samt att de upplever att de får stöd i handledning med specialpedagogen. Att handledningen innehåller stöd menar Gjems (1996) är en av fyra delar som bör ingå vid ett handledningstillfälle. Handledningen bör innehålla mycket stöd och stödet ges genom att både specialpedagog och deltagare lyssnar, diskuterar och engagerar sig i varandras dilemman (Gjems, 1996). I fokusgrupperna framgår det olika former av stöd: Stöttning i samtal med vårdnadshavare, stöd i att kontakta och få feedback, att få stöd utifrån när pedagogerna har kört fast, stöd i kompetens samt stöd i att dela med sig av sina upplevelser. Vad det gäller stöd i samtal med vårdnadshavare och stöd i form av specialpedagogens kompetens i sakfrågor skulle det kunna kopplas till konsultation. Det vill säga att en person utifrån bidrar med råd och expertkunskap under en kortare tid (Wahlström, 1996). Att handledningen upplevs som rådgivande kan leda till att pedagogerna blir beroende av en ”expert” för att lösa dilemman på förskolan. Det skulle kunna tolkas som en förändring av första ordningen eftersom rådgivningen inte leder till reflektion hos pedagogerna (Ahrenfelt, 2013).

Stödet som innefattas av stöd när pedagoger kört fast från någon utifrån och stödet att få dela med sig av sina erfarenheter kan kopplas till det som är meningen med handledning. Gjems (1996) menar att handledningen bör ge de som deltar stöd att återge sina upplevelser

samt att få deltagarna att sätta ord på sitt kunskapsbehov. De som får handledning behöver ge uttryck för sina tankar om verksamheten och att analysera dem tillsammans med gruppen och handledaren. Att någon kommer utifrån, som har handledningskunskap, är viktigt för en grupp utveckling och lärande (Lauvås och Handal, 2001). För att stödja pedagogerna i deras yrkesroll menar Tveiten (2010) att handledning bör hjälpa deltagarna att utveckla sin ”bemästringskompetens”. Vilket innebär att medvetandegör de egna kompetenser och utveckla sin förmåga att använda sig av dem i olika sammanhang. Bemästringskompetens är individuell och beroende av situation men den kan utvecklas med hjälp av reflektion. Fokusgrupperna ger uttryck för ett behov av att kontakta och få feedback samt att de ger uttryck för att de önskar få stöd utifrån då de har kört fast. Deras tankar skulle kunna tolkas som en önskan att få möjlighet att utveckla sin bemästringskompetens. Att pedagogerna har fått reflektera över situationer och sitt förhållningssätt har lett till att de ändrat sitt bemötande och sitt förhållningssätt i mötet med barnen kan tolkas som att handledningen bidragit med en förändring av andra ordningen (Ahrenfelt, 2013). Pedagogernas diskussioner och dialog med varandra har lett till en utveckling av en förståelse och medvetenhet kring deras agerande. Att kollektiva diskussioner leder till nya värderingar och att kulturen utvecklas är i linje med den mellersta nivån i McMasters (2015) kulturmodell.

I samtliga fokusgrupper framgår det att pedagogerna upplever att specialpedagogen har ”en extra kompetens”. Detta skulle kunna tolkas som att pedagogerna ser specialpedagogen som en expert. Gjems (1996) menar att det är problematiskt då specialpedagogen upplevs som expert. Då någon ses som expert så tilldelas den personen automatiskt högre status och den som har högre status får ofta ett visst företräde i sakfrågor. I praktiken innebär det att den ger uttryck för ses som rätt sätt eller råd att lösa en viss situation på. Den viktiga jämlikheten mellan professioner, som tidigare nämnts, riskerar att gå förlorad. Risken är stor att en jämlik relation som diskuterar och problematiserar tillsammans uteblir. Det skulle kunna tolkas som att det sker en förändring av första ordningen, då pedagogernas beroende av specialpedagogens expertis hindrar dem från att utveckla nya egna tankar och reflektioner kring situationer och händelser (Ahrenfelt, 2013). Då specialpedagogen levererar färdiga svar kring hur pedagogiska miljöer bör utformas eller hur samtal med vårdnadshavare bör läggas upp leder inte det till en gemensam diskussion kring hur dess situationer bör hanteras. På så vis får pedagogerna inte möjlighet att utveckla en gemensam syn utifrån att deras individuella åsikter får mötas i ett samtal (McMaster, 2015). Det blir inte möjligt för dem att skapa en gemensam åsikt kring frågan.

Handledning bidrar till att utveckla pedagogerna kompetens.

I fokusgrupp 1 menar pedagogerna att handledningen har fått dem att tänka till, gett dem nya tankar som fått dem att se verksamheten med andra ögon som därmed gjort att de har kunnat utveckla verksamheten. Att personalen får handledning som de sedan får omsätta i praktiken menar fokusgruppen har lett till att de känner att de själva får mer kompetens. Pedagogerna vet hur de kan arbeta samt hur de kan gå vidare. Pedagogerna ser handledningen som en intern fortbildning:

Pedagog 1: Ja och sen kompetensen hos oss ökar. Var gång man träffar ”hen”, var gång, tittar man i det stora loppet över alla år man har jobbat så ger ju det, det är ju en fortbildning i sig att få lov att träffa specialpedagogen, att få ha en dialog med specialpedagogerna genom de olika problematikerna man har mött under årens lopp så känner jag att det ger ju en jättemycket. Kunskap att ge alla nya barn som kommer i ens närhet, för var gång man har hittat ett nytt arbetssätt eller att man har gjort en förändring så har man lärt sig någonting, känner jag. Och det tycker jag är guld värt.

Pedagog 3: Där ser man också vilka kompetenser vi redan har om man säger så, som du lyfter här. Att vi har, att det är en fortbildning i sig och att specialpedagogen kommer in och saker vi inte reder ut själva och då har vi ”hen” till hjälp där att komma med andra förslag och tankar.

Den interna fortbildningen innebär också enligt fokusgruppen att de använder gamla strategier i nya situationer. En pedagog menar ”har man provat en strategi tidigare och det har funkat och man börjar se något tecken hos något barn, man börjar se samma mönster i beteende eller liknande. Att man kan ta upp den här strategin igen och prova fungerar det även här eller behöver vi gå vidare? Och hur kan vi gå vidare kring det?”. I fokusgrupp 1 menar de även att handledningen är tankeväckande och att pedagogerna ”har sett en progression i en egen utveckling i barngrupp” då pedagogen menar att hen tänker på ett annat sätt kring bemötande av barn med ”problemskapande beteende”. Hen nämner vikten av att bekräfta detta barnet. Hen menar att även om hen visste det innan har handledningen lett till att hen nu tänker på det mer nu, hur viktigt det faktiskt är. Samma pedagog talar även om vikten av relationsskapande:

Pedagog 3: Just med tryggheten att man ändå tänker på det här med att de barnen som kanske utmanar en lite mer, om vi skulle välja ett fokusbarn där man känner att jag vet inte riktigt hur jag ska ta kontakt med det här barnet eller någon annan som man känner att man kanske inte har den relationen som man behöver och att man faktiskt tar sig tiden att skapa denna relationen och hur viktig relationen är.

Fokusgruppen diskuterar även den förändring av ”vuxnas bemötande av alla barn” som de upplever som markant. Pedagogerna anser att personalen numera hjälper varandra med allt från att det är lite folk inne på en avdelning till att hjälpa ett barn från en annan avdelning på gården om barnet inte mår bra. En annan pedagog menar att personalen idag tar tillvara på varandras kunskaper och erfarenheter. Detta görs genom att personalen delar erfarenheter kring exempelvis barn som utmanar, att de ger varandra tips, råd samt att de delar upplevelser och erfarenheter kring liknande situationer. Att de ställer sig frågor som ”Är det något som fungerar i min verksamhet? Hur kan jag använda, hur kan jag prova fram detta? Så jag tar ju tillvara på vad som har hänt, vad som har provats innan, tidigare, är det något som jag kan testa på?”.

I fokusgrupp 2 ger en pedagog uttryck för att insikten i handledningen kan vara svårt att ta in även om personen anser att det är bra med nya perspektiv. Det kan enligt pedagogerna vara svårt då specialpedagogen kommer in och sätter ord på de problem som finns eftersom personalen upplever att de gör sitt bästa för att skapa en så god pedagogisk miljö som möjligt. I fokusgrupp 2 menar de att handledning som skett över tid lett till att ett barn med språkstörning utvecklats. Gruppen talar också om att handledningen lett till en ökad medvetenhet i verksamheten:

Pedagog 2: Jag tycker också att man öppnar upp lite mer ögonen att varför händer det någonting i en viss situation, vad är det som kanske man måste ja man blir ju lite mer öppen och jaha nu började han skrika till men att man tittar sen efter att varför händer det nu, varför händer det just i den händelsen eller under den här tiden eller i den här situationen. Så att man blir lite mer och kollar lite mer på varför det uppstår vissa situationer eller varför barnen har det lite svårt i den här situationen. Så man blir mer medveten, man tittar lite när man har kontakt med specialpedagogen. Det blir lite att man blir lite mer medveten att händer det något i vissa situationer.

Pedagog 1: Ja, precis. Jag tycker att man kan se också när man har att man i vissa fall lyfter fokus från det specifika barnet till att titta på hur arbetar arbetslaget och hur ser lärmiljöerna ut, hur...Ja, precis man ser vad är det som sätter igång en medvetenhet kring att det handlar inte alltid om det specifika barnet utan att det handlar mer om hur man...

Fokusgruppen upplever också att handledning lett till att personalen förändrar sitt förhållningssätt vad det gäller språket och hur pedagogerna talar kring barnen. Samtidigt menar de att handledningen leder till att personalen fokuserar mer på det som fungerar än det som inte fungerar:

Pedagog 3: Ja, det handlar mycket om ett förhållningsätt.

Pedagog 1: Som jag tycker hela tiden specialpedagoger pratar om. Man blir tvingad till att också prata, att förändra sitt språk. Hur man pratar om de här barnen och det tror jag sätter igång ett nytt sätt att tänka kring.

Pedagog 2: Ja, och att man ser mer på det positiv, det som fungerar, att man blir mer medveten om det som fungerar...

Pedagog 3: Ja, det som fungerar ja...

Pedagog 2: Man blir mer medveten om vad som fungerar i den här situationen och att det blir kanske mindre fokus på det som inte funkar.

Pedagog 3: Ja, och att man försöker ligga steget lite före att man, så att barnets slipper de här utbrotten för det är, ja det tar ju mest på barnet självt.

En pedagog i gruppen menar också att språket kring de barn som ”kanske inte passar in i normen” har ändrats då pedagogerna inser att man inte kan prata om de barnen hur som helst bara för att de inte anses vara ”norm”. Gruppen säger också att handledningen gör att pedagogerna tittar mer på helheten istället för att lägga skulden på barnet. Att de tittar på hela avdelningen eller på förskolan, att de omorganiserar och tänker på rutiner, de tänker på pedagogerna och hela gruppen och inte enbart på barnet.

Den tredje fokusgruppen anser att handledningen leder till ett nytt förhållningsätt, ett nytt sätt att arbeta på. Att få verktyg för hur de kan göra i miljön och i olika situationer som uppstår. Verktyg som pedagogerna kan få inarbetat på ett sätt så att det blir ett förhållningsätt. Fokusgruppen talar om att handledningen hjälper dem att förstå beteenden kring varför en individ beter sig som den gör. Pedagogerna menar också att det leder till att se ett större sammanhang, en hel situation. En pedagog anser också att handledningen hjälper dem att veta vad de behöver ”tillverka” i miljön. Hen talar om att förändra miljön både vad det gäller praktiskt på avdelningen men också vad det gäller arbetsätt. I gruppen lyfts resonemang kring att handledning hjälpt pedagoger att få mer kunskap kring och veta hur de bör förhålla sig till olika diagnoser. Gruppen diskuterar också utvecklingen av pedagogernas egna förhållningsätt och sätt att bemöta barnen:

Pedagog 2: Ja, det står för...man får i alla fall välja ett fokusbarn och så ska man följa det och så ska man utveckla sitt förhållningsätt både i det stora men också i det lilla med hjälp av

fokusbarnet. Och lära sig tänka på hur man interagerar med det barnet, vad man säger, hur man säger det, vad man behöver tänka på. Vad olika saker kan leda till för det barnet och hur man ska avsluta det och det är ungefär där vi är nu. Att vi ska filma då, filma oss själva med det barnet när vi gör någonting så skulle vi få in nästan alla aspekter som vi har tagit upp på undre hela kursen då, det ska vi (skratt) det ska vi få in i den filmen och sen ska vi antagligen titta på det tillsammans då kan jag tänka och begrunda tillsammans. Och det är ett väldigt trevligt...

Pedagog 1: Både verktyg och förhållningssätt...

Pedagog 2: Jag vill understryka att det är just att sitta, att vi sitter så det är lite för lite av det i förskolans värld men det är väldigt nyttigt att sitta och stöta och blöta grejer. Man känner sig både, i alla fall känner jag att man känner sig mycket mer ja, inspirerad och lättare till mods. För man känner att jag är inte ensam att tycka det för man får aldrig prata med nån om det. Men där får man lägga fram sina tankar och höra att ja vi gör så här och vi brottas också med detta och jag tycker också så. Det är väldigt väldigt viktigt för oss att ha sådan plaster.

I fokusgruppen anses det även att förhållningssätt på gården har utvecklats tack vare den specialpedagogiska handledningen. En pedagog säger att de har fått "ett väldigt medvetet tänk kring dessa barn och de gör att vi generellt ser till att vi bemöter de här barnen professionellt". Hen menar även att pedagogerna är medvetna om vad som fungerar och inte fungerar och inte säger eller sätter barnet i vissa situationer längre.

Analys av handledning bidrar till att utveckla pedagogernas kompetens.

I fokusgrupp 1 nämns handledningen som att det ger kompetens i form av att dialog, reflektion och tips ger nya sätt att se på och hantera situationer. I fokusgrupp 3 menar gruppen att de fått ny kunskap kring barn med diagnoser och hur de kan förhålla sig i olika situationer. I fokusgrupp 2 nämns att nya insikter och ny kunskap kan vara en tuff upplevelser för pedagogerna då specialpedagogerna lyfter problem i barngruppen. Att handledning fungerar som kompetensutveckling finns det mycket forskning som talar för (Gjems 1996, Wahlström 1996). Handledningen bör ha som utgångspunkt att bidra med kompetensutveckling utifrån de behov och erfarenheter som pedagogerna själva besitter (Gjems 1996). Det kan möjligtvis tolkas som att pedagogerna i studien fått ökad kompetens utifrån sina dilemman. Detta då pedagogerna beskriva hur det använt nya arbetssätt som de reflekterat över och anpassat från situation till situation. Detta kan kopplas till förändring av andra ordningen då hela systemets påverkats i form av reflektion och nya sätt att hantera svårigheter på (Ahrenfelt, 2013). Åberg

(2009) menar att det finns tillfällen då handledning kan vara av mindre god erfarenhet. Då det finns tillfällen när de som har fått handledning har dåliga erfarenheter och handledningen resulterat i upprördhet och involverat mycket känslor. Detta resonemang kan kopplas till den pedagog som menade att belysningen av problemen i handledningen kan vara svårt att ta emot och förlika sig med ibland. Då pedagogerna har svårt att ta emot råden i handledningen finns det en risk att det leder till en förändring av första ordningen. Det vill säga att pedagogen fortsätter att hantera dilemmat på samma sätt och utan att få hjälp att reflektera över situationen för att finna en ny lösning (Ahrenfelt, 2013). Vikten av att det är meningsfullt för pedagogen blir tydligt i detta exempel.

I samtliga fokusgrupper nämns en utveckling av förhållningssätt och relationskapande som något som handledningen bidragit med. Även om förhållningssättet innefattas av olika beskrivningar. I grupp 1 innebär förhållningssättet och relationskapandet att pedagogerna hjälps åt på gården med varandras barn, att de är mer medveten om att skapa relationer till barn som är ”utåtagerande” samt att pedagogerna reflekterar över sitt bemötande med barnen. I grupp 2 handlar det om att pedagogerna förändrat språket och hur de talar om de barn som inte är enligt ”normen”. Att pedagogerna gått från att lägga problemet hos barnet till att titta på situationen kring barnet samt att fokusera på det som fungerar. I grupp 3 reflekterar de över sitt bemötande som pedagog i olika situationer samtidigt som de ser mer till helheten kring barnet. Näslund (2004) menar att ett av fyra syften med handledning är ”färdighetsutveckling” vilket innebär att den som får handledning reflekterar över sin agerande i en situation för att hantera det på bästa sätt. Det handlar också om att en verksamhet utvecklar sitt språk och sättet pedagoger talar om olika yrkesdilemman. Det skulle kunna tolkas som att pedagogerna genomgår en ”färdighetsutveckling” då de belyser och analyserar sin interaktion med barnen. I grupp 2 innebär även färdighetsutveckling att pedagogerna ändrat sitt sätt att tala om de barn som inte upplevs följa ”normen”.

Att verksamheten utvecklat ett ”nytt språk” kring barnen som är i svårigheter på förskolan kan tolkas som att förskolan har genomgått en förändring av andra ordningen. Eftersom pedagogernas tankar, värderingar och attityder förändrats (Tveiten, 2010). Att språket har förändrats kan även kopplas till Kulturmodellens mellannivå som kännetecknas av att samtal och diskussioner lett till att nya värderingar och ett nytt språk utvecklats (McMaster, 2015). Åbergs (2009) forskning kring handledning talar för att lärarna utvecklade ett samarbete sinsemellan. Att det skett ett ökat samarbete tack vare handledning blir tydligt i grupp 1 där personal numera hjälps åt om det fattas personal samt att de hjälps åt ute på gården med alla barn. Det utvecklade samarbetet på förskolan skulle kunna tolkas som en förändring av första

ordningen. Detta då samarbetet lett till fysiskt nytt agerande men att agerandet inte har berört pedagogernas tänkande i ett vidare perspektiv (Ahrenfelt, 2013). Det skulle också kunna tolkas som den första nivån i Kulturmodellen, då det endast är en synlig förändring som skett (McMaster, 2015). Både grupp 2 och 3 nämner att de fokuserar mer på helheten och situationerna kring ett barn istället för att lägga skulden på barnet. Att fokusera på helheten och hur olika relationer och situationer påverkar varandra är något som forskning kring handledning menar är viktigt (Gjems 1996, Tveiten, 2010). Att analysera barnets relationer till andra barn och vuxna kan kopplas till det systemteoretiska synsättet som handlar om hur individer samverkar och vad som händer i relationen mellan de som samverkar (Gjems, 1996). Att handledningen lett till att pedagogerna utvecklat ett systemteoretiskt synsätt skulle kunna tolkas som en förändring av andra ordningen. Detta då pedagogerna fått nya sätt att förstå och hantera barnet och dess situation på (Ahrenfelt, 2013). Fokusgrupperna nämner att se det som fungerar framför det som inte fungerar. Det skulle kunna tolkas som en utveckling av ett salutogent förhållningssätt där resurser och det som ses som det friska är utgångspunkten, vilket är i linje med tidigare forskning (Tveiten, 2010).

I samtliga fokusgrupper lyfts vikten av att i handledning få dela erfarenheter och upplevelser med kollegor. Att ta tillvara på kunskaper och hjälpas åt att hantera dilemman skulle kunna tolkas som att handledning bidrar till kollegial kompetens. Wahlström (1996) menar att yrkeskompetensen kan stärkas av handledning eftersom individerna då har möjlighet dela med sig av sina erfarenheter som i sin tur ger de andra nya lärdomar och sätta att tänka på. Resonemanget är även i linje med Ahlbergs (2002) tankar om att utveckla en ”kollektiv lärarkompetens”. Vilket innebär att pedagoger behöver, under ledning av en handledare, få möjlighet att reflektera över tidigare erfarenheter tillsammans för att skapa en gemensam kompetens. Utvecklingen av den kollektiva kompetensen skulle kunna ses som en förändring av andra ordningen då gemensamma reflektion utvecklat pedagogernas bemötande och förhållningssätt gentemot barnen. Den kollektiva kompetensen skulle även kunna kopplats till Kulturmodellens mellannivå där värden skapas i samspel med individer (McMaster, 2015). Detta då pedagogerna tack vare kollektiv reflektion utvecklat nya sätt att förhålla sig på och ta sig an problem.

Diskussion

Diskussionsdelen inleds med en diskussion kring studiens resultat i ett större perspektiv. Därefter följer de specialpedagogiska implikationerna för studien, vilket handlar om vilken relevans denna studie har för yrket. Sedan sker en metoddiskussion och slutligen finns förslag på fortsatt forskning.

Resultatdiskussion

Syftet med examensarbetet var att bidra med kunskap om pedagogers syn på specialpedagogisk handledning riktad mot förskolan avseende; funktion, innehåll och upplägg. Arbetet ämnar visa vad pedagoger upplever att handledningen innehåller, hur den ser ut samt vad handledningen leder till för verksamheten och vilka förändringar handleden leder till i verksamheten. Resultatet i studien talar för att pedagogerna upplever att handledningen både innehåller råd och reflektion i likhet med Sundqvists (2012) forskning. Att handledningen innehåller råd kan tolkas som en förändring av första ordningen (Ahrenfelt, 2013) då råden inte utvecklar och utmanar pedagogernas tankar utan att de presenterar färdiga lösningar. I två av fokusgrupperna förekom en dominerande förväntan på att specialpedagogen skulle verka rådgivande. Det som är intressant med det rådgivandet perspektivet är att trots att det finns både forskning för och emot rådgivning förespråkas inte rådgivning under specialpedagogiska handledningssamtal i specialpedagogutbildningen på Malmö universitet. Lärandemålen i kursen ”Att leda professionella samtal” innefattas av följande mål: ”beskriva, reflektera över och analysera sin egen och andras roll som samtalsledare, redogöra för relevanta samtalsteorier, redogöra för relevanta gruppprocesser samt synliggöra och reflektera över det professionella samtalets funktion” (Malmö universitet, 2018). Ingenstans i målen nämns den rådgivande funktionen trots att det i högskoleförordningens riktlinjer skrivs att kommande specialpedagoger ska utbildas att bli både en kvalificerad samtalspartner och rådgivare (SFS:2007:638).

Studiens resultat indikerar även att pedagogerna upplever handledningen som ett stöd men på olika vis. Stödet innefattas av både ett hälsofrämjande perspektiv men också i form av att få reflektera över sina upplevelser i yrket. Det som är intressant i detta resultat är att det tycks finnas en motsägelsefullhet hos pedagogerna. Detta då de menar att de önskar att samtalen med specialpedagogerna ska ske i form av en dialog mellan jämlikar samtidigt som

de uttrycker att de ser specialpedagogen som en expert som i vissa delar av handledningen ska bidra med kunskap i sakfrågor.

Resultatet talar också för att pedagogerna upplever att den specialpedagogiska handledningen leder till att deras kompetens och profession utvecklas både genom de råd som de får men också genom att de får reflektera över sitt förhållningssätt och verksamheten. Dessa tankar kan kopplas till Ahrenfelts (2013) resonemang kring förändring av första och andra ordningen där råden ger upphov till en förändring av första ordning då pedagogernas tankar inte utmanas och förändras. Den andra ordningen kopplas till reflektionen över pedagogernas yrkesutövande som leder till att pedagogerna, enligt deras egen mening, förändrar sitt förhållningssätt, utvecklar ett nytt gemensamt språk samt att de flyttar fokus från barnet till situationen kring barnet. Perspektiven på förändring av första och andra ordningen hos pedagogerna är också intressant med koppling till Ahlberg m.fl (2003) forskning. Denna forskning hävdar att specialpedagogen kan påverka en verksamhetskultur beroende på hur hen agerar. Specialpedagogen har en stor makt i vad det gäller att möta pedagoger och deras dilemman. Hur specialpedagogen förhåller sig kommer att påverka pedagogerna och hans handledningen kan vara en bidragande faktor till att förskolans kultur antingen utvecklar en förändring av första eller andra ordningen och/eller att båda två utvecklas.

Specialpedagogiska implikationer

Då forskning kring specialpedagogisk handledning talar för att handledning i förskolan och av pedagoger tenderar att öka (Åberg, 2009) samt utifrån vetenskapen om att det förekommer handledning av specialpedagoger i förskolan så är det också viktigt att veta vad denna handledning leder till. Om specialpedagogisk handledning ska bidra med utveckling och lärande (Bladini 2004 och Näslund, 2004), vilket handledningen har som syfte, behöver det finnas en kunskap kring hur pedagogerna upplever handledningen och vad denna leder till för förändringar. Denna studie bidrar med hur pedagoger upplever handledning då resultatet tyder på att pedagogerna har olika syn på handledning samt då de upplever att handledningen som stöd ser olika ut. Utöver detta bidrar denna undersökning med att tyda på att pedagogerna upplever att handledningen utvecklar deras kompetens och profession. Att handledning leder till pedagogers professions- och kunskapsutveckling är enligt forskning målet med specialpedagogisk handledning (Wahlström 1996, Gjems 1996, Tveiten, 2010, Lavuås & Handal 2015). Att denna studie pekar på att handledningen leder till en utveckling av pedagogernas kompetens är en intressant implikation för alla som arbetar med och berörs av

specialpedagogisk handledning. Undersökningen tyder även på att specialpedagogen har en stor påverkan vad det gäller att utveckla en förskolas kultur och bidra till förändringar av första och/eller andra ordningen. Det är viktigt att förstå att specialpedagogen har makt och att hen kan påverka vilka typ av kultur och förändring som utvecklas i en förskoleverksamhet. Pedagogernas kompetens och utveckling blir genom detta beroende och påverkat av specialpedagogens tillvägagångssätt och syn på kunskap. Här blir det oerhört viktigt att specialpedagogen är medveten om sin påverkan och makt. Att hen är medveten om att hens förhållningssätt och sitt sätt att genomföra specialpedagogisk handledning på får stora konsekvenser. Både för den enskilde pedagogen men också för hela förskolan. Detta är något som specialpedagogen behöver vara medveten om och reflektera kring så att denna makt inte missbrukas och inte går oreflekterat förbi.

Metoddiskussion

Om denna studie hade gjorts igen hade det varit intressant att göra en liknande studie som inte bygger på ett bekvämlighetsurval. Att några av informanterna var kända för forskaren kan ha påverkat studiens resultat och det hade då varit intressant att använda ett snöbollsurval där en person rekommenderar andra personer (Bryman, 2011) som inte kände till varandra. Vid alla typer av intervjuer förekommer det att forskaren påverkar den eller de som intervjuas (Bryman, 2011) vilket kan påverka trovärdigheten i studien. Min roll som intervjuare, mitt sätt att kommunicera med kropp och uttryck samt mitt sätt att ställa frågor och följdfrågor på har på ett eller annat sätt påverkat gruppintervjun och informanterna. Dock menar Wibeck (2000) att trovärdigheten vid fokusgruppsintervjuer kan stärkas av att det är en och samma forskare som genomför intervjuerna. Att det var samma forskare vid samtliga tre fokusgruppsintervjuer kan ha ökat trovärdigheten i denna studie.

Det som var intressant och relativt unikt med denna undersökning är att den genomfördes genom fokusgruppsintervjuer. Ofta då det förekommer kvalitativa ansatser i examensarbeten bygger dessa på enskilda intervjuer. Att enskilda intervjuer förekommer beror ofta på att det är lättare att genomföra organisatoriskt (Bryman, 2011). Att studien bygger på fokusgruppsintervjuer där pedagogers gemensamma reflektion kring ett ämne lyfts fram ger en intressant utgångspunkt för studien. Speciellt då forskning talar för vikten av reflekterande team för att förstå och belysa ett fenomen eller ämne (Lauvås och Handal, 2015). Att genomföra fokusgruppsintervjuer kan bidra med att samla in ett djupt och brett resonemang kring ett visst fenomen (Wibeck, 2000). Det som var intressant i just denna studie var att en

fokusgrupp skilde sig från de andra två i sitt resonemang kring råd. Då de menade att råden inte alltid var realistiska samt att råden kunde vara svåra att ta till sig och förlika sig med.

Fortsatt forskning

Tidigare forskning pekar på att forskning kring specialpedagogisk handledning mestadels utgörs av positiva upplevelser av handledning. Den forskning som är begränsad och som skulle behövas är att undersöka om det förekommer negativa konsekvenser av specialpedagogisk handledning (Åberg, 2009). I denna studie framkommer det att specialpedagogens råd och synliggörande av problem kan vara en svår insikt att förlika sig med som pedagog. Samtidigt menar pedagogerna att råden som specialpedagogerna ger ibland inte känns genomförbara och realistiska i verkligheten. Utifrån forskningen som talar för att det behövs mer forsknings kring nackdelar med specialpedagogisk handledning samt utifrån att pedagogerna i denna studie nämner att all erfarenhet av handledning inte är positivt hade det varit intressant att genomföra en studie som undersöker just detta. Undersökningen hade kunnat göras kvalitativt genom att intervjua pedagoger om handledningen leder till negativa konsekvenser alternativt att bedriva en kvantitativ undersökning som samlar material från många pedagoger och deras erfarenheter. Det hade även varit intressant att genom antingen en kvalitativ eller kvantitativ ansats undersöka om specialpedagoger upplever att handledningen bidragit till negativa erfarenheter för pedagogerna.

Referenser

- Ahlberg, A, Klasson, J & Nordvall, E (2002). *Reflekterande samtal för pedagogisk utveckling: lärare och specialpedagog i samverkan om lärande i matematik*. Jönköping: Högskolan för lärande och kommunikation.
- Ahrenfelt, Bo. (2013). *Förändring som tillstånd*. Lund: Studentlitteratur.
- Alila S. (2016). How Does Supervision Support Inclusive Teacherhood? *International Electronic Journal of Elementary Education*, 8(3), 351–362.
- Bateson, G. (1998). *Mönstret som förbinder*. Stockholm: Mareld.
- Bladini, Kerstin (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion: en studie av specialpedagogers handledningssamtal*. Karlstad: Karlstads Universitet, Institutionen för utbildningsvetenskap, avdelningen för pedagogik.
- Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber AB.
- Fejes, Andreas & Thornberg, Robert (Red.) (2015). *Handbok i kvalitativ analys*. Stockholm: Liber.
- Gjems, Liv (1997). *Handledning i professionsgrupper*. Lund: Studentlitteratur.
- Gutkin, T. B. (1999). Collaborative versus directive/prescriptive/expert school-based consultation: Reviewing and resolving a false dichotomy. *Journal of School Psychology*, 37(2), 161–190.
- Hammarström-Lewenhagen, Birgitta (2006). *Följ mig bortåt vägen... Om pedagogisk handledning i förskolan*. (Doktorsavhandling). Stockholm: HLS förlag
- Jacobsen, D.I. (2013). *Organisationsförändringar och förändringsledarskap*. Studentlitteratur, Lund.
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lauvås, Per & Handal, Gunnar (2015). *Handledning och praktisk yrkest teori*. Lund: Studentlitteratur.
- Lendahls Rosendahl, Birgit & Rönnerman, Karin (2000). *Dilemmafyllda möten. Erfarenheter av pedagogisk handledning i samverkan mellan skola och högskola*. Rapport. Göteborgs universitet.
- Malmö Högskola (2018). Utbildningsplan Specialpedagogprogrammet. Hämtad 2018-12-26. <http://edu.mah.se/sv/Program/LASPP>

- McMaster, Christopher (2015). "Where is ___?": Culture and the Process of Change in the Development of Inclusive Schools. *International journal of whole schooling*. Vol 11, No. 1, 2015.
- Näslund, Johan (2004). *Insyn i grupphandledning. Ett bidrag till förståelsen av ett av de människobehandlande yrkenas hjälpredskap*. Diss., Linköpings universitet: Linköping.
- Pas, Elise, Johnson, Stacey m.fl. (2016). Reducing behavior problems among students with autism spectrum disorder: Coaching teachers in a mixed-reality setting. *Journal of autism and developmental disorders*, Volume 46: 3640. Issue 12, September 2016, pp 3640-3652 (Article). New York. Springer Science and Business Media.
- Ryan, T & Gottfried J (2012). Elementary Supervision and the Supervisor: Teacher Attitudes and Inclusive Education. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 2012, 4(3), 563-571.
- Sahlin, Birgitta. (2005). *Utmaning och omtanke. En analys av handledning som utvidgad specialpedagogisk funktion i skolan med utgångspunkt i tio pionjärens berättelser*. Stockholm: SHI-förlag
- SFS 2007: 638. *Högskoleförordningen*. Utbildningsdepartementet
- Sundqvist, Christel (2012). *Perspektivmöten i skola och handledning. Lärares tankar om specialpedagogisk handledning*. Åbo Akademi, Finland
- Tveiten, S (2010). *Yrkesmässig handledning – mer än ord*. Studentlitteratur: Lund.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wahlström, G (1996). *Handledning och samverkan i pedagogernas värld*. Runa förlag ab, Hässelby.
- Wibeck, V (2000). *Fokusgrupper – Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Åberg, Karin (2009). *Anledning till handledning. Skolledares perspektiv på handledda gruppsamtal*. Avhandling nr 9. Högskolan för lärande och kommunikation, Jönköping.

Bilagor

Bilaga 1



MALMÖ HÖGSKOLA

Lärande och samhälle

2018-11-19

Missivbrev

Hej!

Mitt namn är Joanna Ekström Larsson och jag studerar specialpedagogprogrammet på Malmö universitet. I januari 2019 avslutar jag min utbildning men innan dess ingår det som sista kurs i utbildningen att skriva ett examensarbete. Syftet med min studie är att undersöka vilken syn förskollärare har på specialpedagogisk handledningen och vad handledningen leder till. För att göra detta skulle jag vilja intervjua er verksamma förskollärare.

För att ta reda på vad ni förskollärare upplever kring specialpedagogisk handledningen kommer jag att göra gruppintervjuer med förskollärare från olika avdelningar på samma förskola. Era tankar och upplevelser kring handledning är väldigt viktiga och jag uppskattar verkligen att ni vill bidra. Gruppintervjuerna kommer att spelas in och sedan transkriberas. Detta för att informationen ska vara så tillförlitlig som möjligt.

Undersökningen följer Vetenskapsrådets etiska riktlinjer som innehåller informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Dessa krav innebär att ni som informanter har rätt att få veta undersökningens syfte och hur studien går till. Kravet handlar också om att allt deltagande är frivilligt och att ni kan avsluta er medverkan precis när/om ni vill. Konfidentialitetskravet innebär att ni som intervjuas ska skyddas genom att det ni säger är anonymt samt att era namn och förskola inte kommer benämnas med era riktiga namn.

På specialpedagog- och speciallärarprogrammet vid Malmö högskola skriver studenterna ett examensarbete under sin tredje alternativt sjätte termin.. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie, utifrån en fråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid olika verksamheter, i form av t.ex. intervjuer, enkäter och observationer. Examensarbetet motsvarar 15 högskolepoäng,. När examensarbetet blivit godkänt publiceras det i Malmö högskolas databas MUEP (<http://dspace.mah.se/handle/2043/599>).

Slutligen handlar nyttjandekravet om att det material jag samlar in endast får och kommer användas i just denna undersökning.

Vid ytterligare frågor eller funderingar är ni välkomna att höra av er till mig, via telefon eller mail.

Ett stort tack för din medverkan!

Joanna Ekström Larsson

Bilaga 2

Intervjuguide fokusgruppsintervjuer

1. Vad tänker ni kring specialpedagogisk handledning?
2. Vem initierar kontakt med specialpedagogen?
3. Hur skulle ni beskriva den handledning ni har fått av specialpedagogen?
4. Vad har handledningen innehållit?
5. Hur har handledningen gått till?
6. Vilka förändringar har den specialpedagogiska handledningen lett till för er?
7. Vilka förändringar har handledningen gett verksamheten?
8. Har ni enbart positiva erfarenheter av handledning? Om nej, vill ni berätta om det?
9. Finns det något ni saknar i den specialpedagogiska handledningen?
10. Övrigt: Är det något ni vill tillägga, som inte frågats eller nämnts, om den specialpedagogiska handledningen?