



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Effekter av handledning

Pedagogers upplevelser och erfarenheter av specialpedagogisk handledning

Gunilla Annerljung och Sandra Svedung

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2015
Handledare:	Ingemar Gerrbo
Examinator:	Marianne Molander Beyer
Rapport nr:	VT15 IPS31 SPP600

Abstract

Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt/2015
Handledare:	Ingemar Gerrbo
Examinator:	Marianne Molander Beyer
Rapport nr:	VT15 IPS31 SPP600
Nyckelord:	specialpedagogisk handledning, effekter, upplevelser

SAMMANFATTNING

Bakgrund: I denna studie har vi undersökt hur specialpedagogisk handledning görs och vilka effekter den kan tänkas bidra med i skolpraktiken ur ett pedagogperspektiv. Tidigare forskning har visat att det finns kopplingar mellan elevhälsans arbete och barns rättigheter i samhället. Elevhälsans viktigaste uppgift kan ur det perspektivet vara att tillgodose alla elevers rätt till en likvärdig utbildning. Andra studier framlägger att specialpedagogisk handledning kan leda till att utveckla pedagogers sätt att hantera de komplexa situationer som kan uppstå i skolpraktiken. Det talas ofta om att den enskilt viktigast påverkansfaktor då det gäller elevers resultat är lärares förmåga, kompetens och engagemang. **Syfte:** Syftet med studien har varit att undersöka pedagogers erfarenheter av specialpedagogisk handledning och dess verkningar i praktiken. **Metod:** Studien har genomförts med hjälp av en deskriptiv kvalitativ metod och underlaget består av intervjuer med sju pedagoger verksamma inom grundskolans tidigare åldrar. En intervjuguide med halvstrukturerade frågor utgjorde underlag vid intervjuerna där vi sökte svar på hur specialpedagogisk handledning görs i praktiken och vad som kännetecknar den. Studiens frågeställningar har vi försökt besvara med hjälp av pedagogernas utsagor för att få reda på vilka effekter specialpedagogisk handledning kan ge i den sociala praktiken. **Teori:** Som teoretisk referensram har studien sin grund i det kommunikativt- och relationsinriktade perspektivet (KoRP). **Resultatet:** Resultatet bearbetades med hjälp av bricolage för att olika teman skulle framträda. Därefter analyserades och tolkades resultatet i två delar. Den första behandlade formen och innehållet och den andra vilka effekter specialpedagogisk handledning kan ge. De huvudteman som utgjort den röda tråden under analys och tolkning av materialet har varit *delaktighet*, *kommunikation* och *lärande*. Dessa tre begrepp utgör stommen i undersökningens teoretiska referensram. **Diskussion:** De resultat som framkommit i denna studie stämmer väl överens med tidigare forskning.

Nyckelord: Specialpedagogisk handledning, effekter, upplevelser

ABSTRACT

Title:

Pedagogues experiences of special needs education supervision

Background: The aim of this study is to examine how special needs supervision is executed and what effects it might have on school practice through a teacher-perspective. Previous research has shown that there are connections between Student Health care work and children's rights in society. Student Health care most important task is, in this perspective, to cater to all students' right to an equal education. Other studies accentuate that special needs supervision can lead to a development of how teachers handle the complex situations that may arise in schools. We often hear that the teacher's ability, competence and dedication if the single most important factors influencing students' results. **Objective:** The aim of this study has been to examine teachers' experiences of special needs supervision and its effects on the practice within schools. **Method:** The study has been conducted with the help of a descriptive qualitative method and the material was collected through interviews with seven teachers working in the earlier years of compulsory school. The interviews were semi-structured and the interview guide included questions on what characterizes special needs supervision and how it is conducted. The research questions were analysed using the interviews with teachers, in order to find out what effects special needs supervision can bring about within the social practice in schools. **Theory:** As a frame of reference this study is based in the communicative and relations focused perspective. We conducted the analysis by bricolage, which enabled different patterns to appear. The interview material were then analysed and interpreted in two parts. The first part addressed the form and the content and the second part looked at the effects special needs supervision can bring about. The main themes that emerged were participation, communication and learning. These concepts comprise the framework of this study. **Discussion:** The result from this study is in accordance with previous research.

Keywords: Special needs education, supervision, effects, experience

Förord

Författarna har arbetat gemensamt med rapporten men haft ett huvudansvar för olika delar. Gunilla Annerljung har haft huvudansvar för Litteraturgenomgången och Sandra Svedung har haft huvudansvar för Metodavsnittet.

Vi vill här passa på att tacka vår handledare Ingemar Gerrbo för en mycket engagerad och konstruktiv handledning som hjälpt oss framåt även i stunder av tvivel.

Dessutom sänder vi ett stort tack till våra respondenter som genom sin medverkan bidragit med empirin till denna studie.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte och frågeställningar	2
3. Litteraturgenomgång	3
3.1 Specialpedagogisk forskning	3
3.2Handledning - litteratur och forskning	4
3.2.1 Yrkesinriktad handledning	4
3.2.2 Pedagogisk handledning	5
3.2.2.1 Systemteoretiska och socialkonstruktivistiska perspektiv	6
3.2.3 Specialpedagogisk handledning - ett mångfacetterat perspektiv	7
3.2.3.1 Forskningsöversikt	7
3.2.3.2 Aktuella studier	9
3.2.4 Litteratur och forskning med anknytning till studien	10
4. Teoretisk referensram	11
4.1 KoRP - det relationsinriktade perpektivet	11
4.1.1 KoRP i skolpraktiken	13
5. Metod	13
5.1 Urval	14
5.1.1 Bakgrund respondenter	16
5.2 Genomförande	17
5.3 Etik	17
5.4 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet	18
5.5 Intervjuanalys	18
6. Resultat	20
6.1 Form och innehåll	20
6.1.1 Form	20
6.1.1.1 Varför	20
6.1.1.2 Var och när	21
6.1.2 Innehåll	22
6.1.2.1 Hur	22
6.2 Effekter	25
6.2.1 Synvända.....	25
6.2.2 Kunskaper	27
6.2.3 Bekräftelse	28
6.2.4 Reflektion.....	30
6.2.5 Stöd	31
6.2.6 Sammanfattning resultat	32
7. Diskussion	33
7.1 Metoddiskussion	33
7.2 Resultatdiskussion	34
7.2.1 Slutsats	36
7.2.2 Förslag på vidare forskning	37

Referenser	38
Bilagor	41

1. Inledning

Den enskilt viktigaste påverkansfaktorn då det gäller elevers skolresultat är lärares förmåga, kompetens och engagemang (Hattie, 2012; Skolverket, 2009). Dock visar de årliga resultaten av PISA-undersökningarna på kraftigt försämrade resultat för elever i den svenska skolan under det senaste decenniet. Många elever lämnar grundskolan utan att uppnå målen (Skolverket, 2014). Det var i detta stora och viktiga skolpolitiska problem som tankarna till vår uppsats i specialpedagogik föddes.

I föreliggande studie kommer vi att studera hur specialpedagogisk handledning görs och vilka effekter den kan tänkas bidra med. En viktig del i skolans arbete med att skapa förutsättningar för alla elever att nå målen är det förebyggande arbetet där elevhälsan har en viktig roll, och där ingår den specialpedagogiska kompetensen och möjligheten för specialpedagoger att vara med och medverka till *En skola för alla*. Hjørne och Säljö (2008) lyfter i sin forskning fram Barnkonventionen (Unicef, 2008) vars mål är att stärka barns rättigheter i samhället och kopplar den till syftet för elevhälsan som är att tillgodose elevens rätt till en likvärdig utbildning. Ahlberg (2007) har studerat pedagogers sätt att tala om den egna undervisningspraktiken. Reflekterande samtal mellan pedagog och specialpedagog, menar forskaren, kan leda till att utveckla en pedagogs sätt att hantera olika konkreta situationer i skolpraktiken. Handal och Lauvås (2001) som arbetat med att utveckla olika handledningsstrategier, menar att det reflekterande handledningssamtalet inom en yrkespraktik, kan fungera som en viktig del i kvalitetsutvecklingen. Med detta som utgångspunkt kan man fundera på om de samtal som specialpedagoger tillhandahåller pedagogerna i skolpraktiken kan vara ett sätt att arbeta mot skolans mål och intentioner.

Vad det gäller det förebyggande arbetet inom skolan kan man i Skollagen 2 kap. 25§ läsa att "Elevhälsan ska omfatta medicinska, psykologiska och specialpedagogiska insatser. Elevhälsan ska främst vara förebyggande och hälsofrämjande. Elevernas utveckling mot utbildningens mål ska stödjas" (Skollagen, 2014). Enligt lagen framgår det tydligt att det ska finnas tillgång till personal med kompetens som möjliggör att elevernas behov av specialpedagogiska insatser kan tillgodoses. Hjørne & Säljö (2008) stödjer sig på detta då de betonar att en central insats för att hantera problem i skolan är elevhälsans förebyggande arbete.

Den specialpedagogiska kompetensen är en del av elevhälsan och i den kompetensen ingår att *vara en kvalificerad samtalspartner* vilket i praktiken innebär att en specialpedagog har möjlighet att ge specialpedagogisk handledning enskilt eller i grupp. Att utnyttja denna resurs och ge pedagoger möjlighet att få tid för samtal och reflektion, kan ses som en del i det förebyggande arbetet på skolan. Det kan vara ett sätt att stödja och hjälpa pedagogerna att anpassa undervisningen och lärmiljön så att alla elever inkluderas och därmed får möjlighet att uppnå målen. I De allmänna råden med kommentarer runt arbetet med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram (2014), uttrycks det så här "I den specialpedagogiska

yrkesrollen ingår att stödja lärarna och medverka i det förebyggande arbetet med att undanröja hinder och svårigheter i olika lärmiljöer inom verksamheten” (Skollagen, 2014, s. 23).

Specialpedagogens vidgade uppdrag (SOU 1999:63) beskrivs av Bladini (2007) som ett tvådelat uppdrag vilket innebär att specialpedagogen i sin yrkesroll dels ska vara ett stöd till pedagoger och dels ska arbeta med skolutvecklingsfrågor tillsammans med skolledningen för att skapa förutsättningar för *en skola för alla*. Det blir ett dilemma som Nilholm (2007) och Clark et.al (1998) belyser då de talar om de olika intressen som styr skolan idag både politiskt och ekonomiskt. Forskarna menar att skolan och pedagogerna i dagens skola ställs inför stora utmaningar då de ska hantera dessa ofta motsägelsefulla krav som innebär att de dels skall möta varje enskild elevs behov och dels skapa en skola som är till för alla elever.

Om man väljer att se på specialpedagogisk handledning som ett medel för att möta de krav på måluppfyllelse som pedagoger i skolan ställs inför idag, så blir det intressant att få kännedom om vilka erfarenheter de upplever att handledningen gett dem. Ahlberg (2013) använder sig i sina teorier av det kommunikativa relationsinriktade perspektivet (KoRP) som ett sätt att förklara eller tolka det som sker i meningsskapande sociala samspel. Hon menar att det i skolans verksamhet ställs stora krav på att pedagogen ska tillhandahålla verktyg för att möta alla elevers olikheter. Kan specialpedagogisk handledning vara ett sätt att skapa goda lärmiljöer och på så sätt möjliggöra *delaktighet, kommunikation* och *lärande* för alla elever?

Med denna inledning har vi försökt ge läsaren en bakgrund till föreliggande studie där vi har för avsikt att undersöka effekterna av specialpedagogisk handledning. I studien kommer genomgående de kvalificerade samtal som utförs av specialpedagoger att benämnas specialpedagogisk handledning då begreppet passar väl in i den specialpedagogiska kontexten. Booth (1998) och Nilholm (2007) menar att det råder en begreppsförvirring då det gäller specialpedagogik. Att använda begreppet specialpedagogisk handledning i skolpraktiken tror vi kan vara ett av flera sätt att tydliggöra den specialpedagogiska yrkesrollen. Genomförandet av studien kommer att ske med hjälp av kvalitativa intervjuer och som teoretisk referensram kommer Ahlbergs (2013) kommunikativa relationsinriktade perspektiv KoRP att användas.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka pedagogers erfarenheter av specialpedagogisk handledning och dess verkningar i praktiken.

Följande frågeställningar utgör grunden till föreliggande studie:

Hur görs specialpedagogisk handledning och vad kännetecknar den?

Vilka effekter kan specialpedagogisk handledning ge i den sociala praktiken i skolan?

3. Litteraturgenomgång

För att läsaren ska ges möjlighet att sätta föreliggande studie i ett sammanhang av de idag rådande specialpedagogiska perspektiven görs i detta avsnitt en tillbakablick på hur den specialpedagogiska forskningen växt fram. Därefter presenteras en översikt av den handledningslitteratur och forskning som är relevant för studien. Avslutningsvis vill vi med stöd i aktuella studier inom forskningsfältet, närma oss en förståelse av begreppet specialpedagogisk handledning.

3.1 Specialpedagogisk forskning

Den specialpedagogiska forskningen institutionaliserades relativt sent vid de svenska universiteten. Kunskapsområdet har, både nationellt och internationellt, sina rötter i den psykologiska och medicinska forskningen. Det traditionella och individualiserade synsättet som i stort fokuserade på individens brister utan att ta hänsyn till omgivande faktorer, har med tiden kommit att kritiserats och kompletteras med sociologiska infallsvinklar som under åren skapat en grund för ett mer relationellt synsätt med plats för pedagogiska frågeställningar (Nilholm, 2007). På 1960-talet kom det beteendevetenskapliga perspektivet att bli en viktig del för det specialpedagogiska kunskapsområdets utveckling och så småningom har även ett samhällsvetenskapligt perspektiv växt fram (Fischbein, 2007).

En annan viktig riktning inom den specialpedagogiska forskningen är synen och tankarna runt de tre motsatsparen: det kompensatoriskt-kritiska perspektivet, det kategoriskt-relationella perspektivet och det individ-deltagarinriktade perspektivet. Dessa perspektiv har sina rötter i den psykologiskt orienterade forskningen och den sociologiska teoribildningen. Dilemmaperspektivet har växt fram under det senaste decenniet för att möta de behov som både forskningen och den specialpedagogiska vardagen har saknat och innebär kortfattat att skolan måste möta det faktum att elever är olika. Skolan står inför problemet att å ena sidan *skapa en skola för alla*, å andra sidan att möta och skapa förutsättningar för varje enskild elevs behov. Detta dilemma ska hanteras i en skola där de som styr har olika intressen av hur problemet ska lösas (Nilholm, 2007). Den specialpedagogiska forskningen är omfattande och mångfacetterad och de teoretiska utgångspunkterna har med tiden utvecklats och blir fler. Det fenomenologiska livsvärldsperspektivet har stor betydelse för kunskapsområdet men även det sociokulturella perspektivet har en given roll i sammanhanget (Ahlberg, 2007).

Skolan och pedagogiken brukar beskrivas som en arena som styrs av de som befinner sig där och av den skolpolitik som bedrivs i Sverige, Europa och övriga världen. Den internationella utvecklingen påverkar den nationella skolutvecklingen och även specialpedagogiken på många sätt. Perspektiv förändras över tid och paradigmskiften följer med det. Detta sker som en process vi ofta inte är medvetna om då det sker, och när perspektiven förändras över tid så förändras även språkbruket. Booth (1998) och Nilholm (2007) uttrycker båda hur viktigt det är hur vi använder orden i skolans vardag, och som begrepp i forskningen. I föreliggande studie där pedagogers erfarenheter av specialpedagogisk handledning kommer att undersökas,

kommer vi att vara lyhörda för hur och med vilket språk man talar om specialpedagogik i den sociala praktiken i skolan.

Både Ahlberg (2007) och Fischbein (2007) lyfter fram den praktikinära forskningen och vikten av att göra studier av de förebyggande åtgärder som sker i praktiken. Det är enligt forskarna det mest fruktbara sättet att närma sig de problem som vi möter i vardagen i skolan. De menar att det centrala i forskningen är att fokusera på samspelet och dess betydelse på alla nivåer som gäller individ, grupp, organisation och samhälle. Fischbein (2007) poängterar att om forskning och praktik verkligen ska kunna smälta samman till något fruktbart så måste forskningen fokusera på vad som verkligen händer i pedagogiska situationer. Ahlberg (2007) å sin sida menar att forskningen borde inrikta sig på att försöka bidra med kunskap som på sikt kan leda till ett förändrat tänkande och på så sätt också verkligen bidra till en förändring av praktiken. Hon ser tre utvecklingsvägar för morgondagens forskning som på ett kortfattat sätt handlar om att söka en identitet genom en etablering av nya perspektiv, att fortsätta utveckla teorier och medverka till att skapa arenor där teori och praktik kan mötas.

Ahlberg (2013) har utvecklat den specialpedagogiska forskningen på detta sätt genom att koppla samman ideologi, teori och praktik, och därigenom låta praktiken fungera som arena för kunskapsutvecklingen. Säljö (2000) som företräder det sociokulturella perspektivet, menar att frågan om hur vi tar till oss olika färdigheter och tankeformer, samt vilken förmåga vi har att omsätta dessa färdigheter och förmågor i andra praktiker, är en av de viktigaste frågorna om förståelse av lärande och utveckling. Det specialpedagogiska perspektiv som växt fram i Ahlbergs (2013) forskningsspår är knutet till det sociokulturella perspektivets syn på lärande och kallas av forskaren för det kommunikativt relationsinriktade perspektivet - KoRP. Detta perspektiv kommer att utgöra den teoretiska grunden till föreliggande studie.

3.2 Handledning - litteratur och forskning

Här presenteras först en allmänt yrkesinriktad handledningslitteratur. Därefter riktas fokus mot en mer pedagogiskt inriktad handledning och sedan tas aktuell specialpedagogisk forskning med inriktning mot handledning upp. Aktuella studier som kan knytas både till handledningsbegreppet och föreliggande studie avslutar därefter detta avsnitt.

3.2.1 Yrkesinriktad handledning

Gemensamt för de sammanhang där handledning utövas är att det sker i möten med människor. Begreppet handledning förekommer inom olika professioner, det kan vara inom ett specifikt yrke eller inom pedagogisk verksamhet. Vid ett handledningstillfälle finns det alltid mer än en individ närvarande. Handledning kan kopplas till individ, grupp och organisation samt till aktuell eller kommande kompetens och är ett vanligt förekommande inslag i utbildningssammanhang (Handal & Lauvås, 2001).

Det finns fyra förklaringsmodeller till den otydlighet som är kopplad till handledningsbegreppet, enligt Lauvås & Handal (2001). För det första så har handledning förekommit länge inom flera olika yrkesområden och med tiden har varje profession därmed utvecklat sitt sätt att använda sig av begreppet. Kunskapsfältet har på så sätt delats in i olika revir där alla har varit noga med att hålla i sin tolkning av vad begreppet innebär för just deras verksamhet. Hur handledningen sett ut och fungerat i praktiken har varierat utifrån uppdraget och yrkets karaktär. För det andra finns det idag en mängd olika namn på handledning i litteraturen, både nationellt och internationellt t.ex. supervision, konsultation och rådgivning, vilket försvårar förklaringen av begreppet. För det tredje är det svårt med definitionen då handledning å ena sidan är en vardagsföreteelse som inte kräver någon särskild utbildning men å andra sidan kräver att den som handleder behöver en alldeles särskild kunskap. En kunskap och en alldeles speciell kompetens och färdighet som det dessutom är viktigt att säkerställa av rent kvalitetsmässiga skäl. Den fjärde och sista förklaringen kan, enligt författarna, knytas ihop med den första som bygger på det revirtänkande som med tiden utvecklats mellan professionerna. Inom de olika yrkesområdena har det skett en uppdelning av olika typer av handledning och i om med detta har en hierarki uppstått.

För att snäva in begreppet handledning mot den form som denna studie inriktar sig mot så riktas nu fokus mot den pedagogiskt inriktade handledningen och dess olika former.

3.2.2 Pedagogisk handledning

Detta avsnitt får inledas med de perspektiv på pedagogisk handledning som Løv (2009) lyfter fram. Han menar att det är viktigt att definiera den pedagogiska handledningen på ett tydligt sätt då det finns en så stor mängd teorier, traditioner och modeller. Författaren urskiljer tre huvudperspektiv som kan sammanfattas så här: 1) lärande genom handling, som innefattar både mentorskap och praxislärande med handledning av lärarstudenter och nyutexaminerade lärare, 2) lärande genom samtal vilket kan tolkas som en modell att med hjälp av handledning och reflekterande samtal sammanfoga teori och praktik till en form av värdeperspektiv samt 3) reflektion och lärande genom dialog, där reflektion och berättelse blir en samskapande form av handledning där berättelsen lyfts fram och har en stor betydelse.

Handledning av pedagoger har ökat i omfattning och Åberg (2007) som har studerat detta fenomen bygger sina teorier med hjälp av tre förklaringsmodeller. Forskaren menar att det för det första sker som en form av kompetensutveckling, för det andra som ett medel att hantera den ideologiska styrningen av skolan och för det tredje som en hjälp för pedagoger att hantera de krav som den professionella lärarrollen kräver. Hon studerade även syftet med pedagogers handledning och kom fram till två diskurser. Handledning som problemlösning och handledning som pedagogisk utveckling. Åberg (2007) menar att det i framtiden kommer att ställas allt högre krav, både på den som handleds och av den som handleder. Det kommer också att bli alltmer viktigt vad syftet med handledningen av pedagoger är såväl för skollära, handledare som handledda.

Handledning kan också ses som en process och Lendahl, Rosendahl & Rönnerman (2005) förklarar handledningens mål och mening genom att ta hjälp av de två olika riktningar inom begreppet handledningen som de sett i sin forskning. Den första riktningen innebär att den handledda ska få en ökad förståelse av vardagspraktiken och den andra riktningen är att den handledda genom handledningen både ska ges en förståelse för praktiken och ges en möjlighet att omforma den egna praktiken genom att pröva och ompröva den. Riktningarna är inte helt åtskilda utan flätar i varandra och forskarna menar att de kan vara ”analytiska verktyg för handledaren liksom i samtalet med gruppen för att på så sätt synliggöra den process man är en del av” (Lendahl, Rosendahl & Rönnerman, 2005, s. 37).

En av handledningens stora utmaningar är enligt Handal & Lauvås (2001) att hjälpa den handledda att artikulera den tysta kunskapen. Författarna menar att det ofta handlar om en uttalad önskan av den handledda att med hjälp av handledningen få den teoretiska och praktiska kunskapen att smälta samman. Handledningen kan då, enligt författarna, vara ett sätt att synliggöra den kunskap som successivt växer fram under yrkeslivet men som är svår att fånga för den som själv är mitt i processen. Att fånga och få del av den förtrogenhets-kunskapen är viktig, både för individen och kollektivet. Handledning kan vara ett sätt att synliggöra och sätta ord på den kunskapen tillsammans. Med handledarens hjälp kan pedagogerna då reflektera över hur förtrogenhetskapitalet på skolan ser ut så att medvetenheten om hur det kan användas i skolans utvecklingsarbete ökar. Denna handledning som bygger på reflekterande samtal skiljer sig från den konsulterande handledning som Handal & Lauvås (2001) förklarar som en form av problemlösande samtal där råd och lösningar på ett specifikt problem ges vid ett visst tillfälle. Den typen av handledning innebär, till skillnad från den tidigare beskrivna, att den handledde inte ingår i en process utan handledningen stannar vid ett enskilt problem och den handledde väljer själv hur rådet eller lösningen används och tas vidare.

3.2.2.1 Systemteoretiska och socialkonstruktivistiska perspektiv

Gjems (2007) beskriver handledning som en process av medskapande mellan den handledda och handledaren och uttrycker det som att ”Förändring i praktiken måste ta vägen om den handleddes insikt” (Gjems, 2007, s.179) där målet med handledningen blir att förändra och utveckla en praktik. Förståelse och vidareutveckling av praktiken måste därför ses ur det *systemteoretiska perspektivet* då handledningens funktion är att tolka och förstå det som sker i samspelet mellan människor. Handledning bygger med detta synsätt på en systemteoretisk förståelse, där relationerna mellan människor och vetskapen om hur vi genom dem påverkar varandra är en viktig komponent. Systemteorins kärna är att försöka beskriva det som sker mellan individer i olika slags grupper. Det innebär att man kan se på gruppen som ett öppet system där det mänskliga handlandet och de mänskliga problemen skapas av samspelet i gruppen. (Bladini, 2007; Gjems, 2007; Persson, 2005 & Svedberg, 2007).

Det finns enligt Gjems (2007) två viktiga faktorer då handledaren etablerar sin handledarroll, synen på inläring och synen på kunskap. Handledaren måste därför i ett tidigt skede klargöra vilken kunskapssyn denne har, för att därefter kartlägga de handledda individernas syn på

kunskap. Detta menar forskaren, har betydelse då det gäller vilka insikter, kunskaper och erfarenheter deltagarna tar med sig från handledningstillfället. Hon lyfter även fram det *socialkonstruktivistiska synsättet* på handledning som hon menar gör att handledning blir till en lärandeprocess som skapar mening. En sådan meningsskapande process har också Bladini (2004) sett i sina studier och forskaren belyser det genom att lyfta fram det speciella med de samtal som specialpedagoger har tillsammans med pedagoger. De berättelser som formuleras vid handledningstillfällena konstruerar och rekonstruerar vardagshändelser från skolans sociala praktik och genom dem förändras pedagogernas sätt att tänka och handla i olika situationer.

Den typ av handledning vi hittills tagit upp är av mer allmän yrkesmässig och pedagogisk art, vi går nu vidare för att med hjälp av forskningen belysa handledning ur ett specialpedagogiskt perspektiv för att närma oss begreppet *specialpedagogisk handledning*.

3.2.3 Specialpedagogisk handledning - ett mångfacetterat perspektiv

I föreliggande studie kallas de kvalificerade samtal som ingår i den specialpedagogiska kompetensen för specialpedagogisk handledning. Det skrivs fram i examensordningen för specialpedagoger att specialpedagogen ska "Visa fördjupad förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor, föräldrar och andra berörda." (SFS 2007:638). Att definiera de samtal som sker i den specialpedagogiska kontexten genom att benämna dem *specialpedagogisk handledning*, blir ett sätt att både synliggöra och tydliggöra den specialpedagogiska yrkesrollen. Booth (1998) och Nilholm (2007) menar att det råder en begreppsförvirring då det gäller specialpedagogik. Att mer frekvent använda begreppet specialpedagogisk handledning i skolpraktiken kan ses som en del i arbetet med att tydliggöra dels vad specialpedagogik kan vara och dels vad som faktiskt kan sägas ingå i det specialpedagogiska uppdraget (SFS 2007:638).

Gjems (1997) menar att en vanlig förväntan från pedagoger är att de genom handledning ska få svar på sina frågor, få nya idéer och hjälp med att hantera konkreta situationer. När handledningen istället sker som en inlärningsprocess utvecklar pedagogerna en förståelse och skapar tillsammans strategier för handlandet i sin yrkesvardag "På så sätt blir handledning ett professionellt samtal, i vilket man utvecklar sina tankemässiga kunskaper och innebörden av att omsätta dessa kunskaper i praktiken" (Gjems, 1997, s. 18). Det är viktigt att handledarens uppdrag är tydligt formulerat menar Handal & Lauvås (2001) och poängterar vikten av att alla medaktörer har klart för sig vad syftet är med handledningen. Är det pedagogernas behov av personlig och yrkesmässig utveckling eller är det skolans behov utifrån mål och riktlinjer som ska styra handledningen? I den specialpedagogiska kontexten kan man ställa sig frågan: Vem formulerar det specialpedagogiska handledningsuppdraget i skolpraktiken och hur utvärderas effekterna av handledningen?

3.2.3.1 Forskningsöversikt

Det är viktigt att göra en begreppslig indelning gällande vilka typer av grupphandledning som vi använder oss av och talar om i skolpraktiken, menar Åberg (2009). Forskaren lyfter även

fram språket som en viktig komponent och menar precis som Booth (1998) och Nilholm (2007) att det är med språkets hjälp vi skapar förståelse för olika begrepp och fenomen, och på så sätt blir också orden betydelsefulla för begreppsbildningen runt specialpedagogik. Då det gäller handledning för lärare menar forskaren att vi med hjälp av orden förtydligar handledningens innehåll och syfte. Åberg (2009) menar att vi redan då vi använder oss av prefixen *verksamhet*, *profession* och *personal*, ger en antydning om vilket fokus handledningen kommer att ha. Att tydliggöra vad för sorts handledning det rör sig om, vilket syfte handledningen har, samt att använda ett gemensamt språk vid handledningstillfällena blir ett sätt att skapa förståelse. Forskaren menar att språket skapar ett gemensamt sätt att tala under handledningen, och det i sin tur skapar förståelse och sätt att hantera olika situationer. På sikt utvecklas även den pedagogiska praktiken i skolan med hjälp av det gemensamma språket.

I Ahlbergs (1999) studie *På spaning efter en skola för alla* ses den specialpedagogiska kompetensen i form av handledande samtal som ett sätt, om än bara till viss del, att bidra till skolans utveckling mot att möta alla elevers behov. Studien har ett pedagogiskt perspektiv med fokus på lärande och den visar på vikten av att skolan hela tiden är öppen för att finna nya sätt att möta de utmaningar som den kontinuerligt ställs inför. Specialpedagogens roll är att skapa goda förutsättningar för alla elever i skolan. I det arbetet är det viktigt att använda sig av olika perspektiv och att försöka finna olika förklaringsmodeller till problem. Ett ökat utrymme för handledningssamtal som bygger på en reflekterande samtalsmodell skulle enligt forskaren kunna bidra till ökade kunskaper om ett förhållningssätt som gynnar alla elevers individuella behov. Det är viktigt att skapa tid, rum och struktur runt handledningssamtalen för att skapa en mening, förståelse och reflektion. Handledningssamtalen får på så sätt en möjlighet att vara en del i skolutvecklingen (Ahlberg, 1999; Bladini, 2004; Handal & Lauvås, 2001).

Att språket och det reflekterande samtalet i skolans sociala praktik har betydelse har Ahlbergs (2007) visat med en studie om hur handledda lärares matematikundervisning utvecklats. Forskaren framhåller att det som sker i handledande samtal kan leda till att pedagoger utvecklar ett annorlunda sätt att hantera situationer och problem som de möter i skolpraktiken. I studien framkommer att de pedagoger som erbjudits och fått möjlighet att delta i reflekterande samtal ofta utvecklar ett nytt sätt att tala om undervisning och sitt eget yrkesutövande. Slutsatsen som forskaren drar är att de insatser som sker i skolans praktik genom handledande samtal är komplexa och nära sammanflätande med varandra och där de tre viktigaste komponenterna, delaktighet, kommunikation och lärande bör beaktas som en helhet.

Det finns en osäkerhet runt begreppet specialpedagogisk handledning som Bladini (2004) kopplar till att det inte finns någon direkt precisering av vad den specialpedagogiska handledningskompetensen faktiskt innebär. Forskaren menar att specialpedagogens handledande uppdrag är otydligt formulerat och framlägger att det finns studier som visar att samtalen ses som en del i arbetet med att stödja lärarna i arbetet med elever i behov av särskilt stöd. Studierna visar även att det finns förväntningar på att specialpedagogen i rollen som handledare ska vara både samtalsledare och expert på barn i behov av stöd.

3.2.3.2 Aktuella studier

Det finns i dagsläget inget självklart och enkelt sätt att definiera pedagogisk eller specialpedagogisk handledning enligt Sahlin (2005) men ett sätt att begreppsligt förstå specialpedagogisk handledning, menar forskaren, kan vara att ta vägen om den pedagogiska handledningen som riktar fokus mot lärande och lärare. Det speciella med specialpedagogisk handledning kan vara att rikta blicken bort ifrån elevens brister och istället inrikta sig mot lärarens delaktighet och yrkesmässiga utveckling. Den specialpedagogiska handledningens långsiktiga mål och syfte har enligt forskaren alltid varit att utveckla och förbättra verksamheten i skolan. Bladini (2004) menar att handledningsuppdraget är ottydligt preciserat och att det ofta är upp till varje specialpedagog själv att tolka och utforma handledningen efter sin egen förmåga. Forskaren framhåller att specialpedagogens handledande funktion är ottydlig både då det gäller omfattning och innehåll. Detta trots det vidgade uppdraget som utgår ifrån SOU 1999:63, och som i praktiken ofta innebär att specialpedagogen både ska vara ett stöd till pedagoger och arbeta med skolutvecklingsfrågor tillsammans med skolledningen, för att skapa förutsättningar för en skola för alla.

I en kvalitativ studie har Lindqvist & Nilholm (2014) intervjuat rektorer och förstelärare för att se hur klassrumsundervisningen i skolorna anpassas efter alla elevers behov och hur arbetet mot en inkluderande skola fungerar i praktiken. Forskarna beskriver den svenska skolan som en av världens mest inkluderande och att det grundar sig på den långa samhällsliga tradition som historiskt sett har en vision om *en skola för alla*. På skolorna där studien genomfördes varierar det stort hur man ser på inkludering och det råder inte heller konsensus runt begreppet. Specialpedagogen har en betydelsefull roll enligt förstelärarna som menar att det är specialpedagogen som i sin profession har kompetensen att vara ett stöd för lärarna i arbetet med att anpassa lärmiljön och undervisningen för alla elever, vilket kan ses som en form av lärande för lärarna. Förstelärarna i studien framhåller att specialpedagogerna borde ges utrymme i organisationen för att kunna ge regelbunden handledning till lärarna. Specialpedagogisk handledning blir därmed, menar forskarna, ett sätt att stötta lärarna i arbetet mot en inkluderande skola, vilket leder till ett ökat lärande i skolverksamheten.

Sahlin (2005) urskiljer två linjer runt den specialpedagogiska handledningen i sin forskning, hon benämner dem *Clinical supervision* och *Reflective teaching*. Lite kort kan de sammanfattas så här: *Clinical supervision* - grundar sig på ett rationellt sätt att analysera undervisningen och utifrån detta ge råd och stöd till den handledde. Analyserna kan grunda sig på observationer i klasser eller av enskilda elever, som därefter kopplas tillbaka till läraren i form av olika råd eller metoder, eller leda till att något större projekt som t.ex. ett läsprojekt startar, vilket kan ses som en form av metodhandledning. *Reflective teaching* - grundar sig på idén om att kunskap och mening kan användas som ett sätt att skapa utrymme för ett reflekterande samtal. Här är det meningsskapande och lärande samtalet det viktigaste och fokus i denna linje är processen.

Tjernberg & Heimdahl Mattson (2014) har i sin forskning studerat hur handledning i läs- och skrivmetoder kan påverka skolkulturen i arbetet mot en inkluderande skola. I studien framkommer hur viktigt lärarna tycker det är att de får hjälp och stöd med att utforma

undervisningen så att den passar alla elever. För att öka möjligheten för eleverna att nå målen framkommer att lärarna har ett stort behov av hjälp och stöd i hur undervisningen skall utformas och de uttrycker ett behov av stöd i detta lärande. Vikten av kollegialt samarbete och möjligheten till pedagogiska diskussioner är viktiga pusselbitar i de framgångsrika resultat av lärarnas arbete som forskningsresultatet påvisar. Forskarna har sett att det stöd som lärarna fått dels har handlat om metodhandledning och dels har handlat om kollegahandledning med inriktning mot processer. Lärarna har genom handledning fått hjälp med att utveckla nya metoder i läs - och skrivprocesser, de har även fått möjlighet att tillsammans med kollegor reflektera över sitt eget sätt att undervisa. Studien visar att lärarna med hjälp av den handledning de erhållit fått möjlighet att lära sig nya metoder och reflektera över sitt sätt att lära ut, vilket lett till att de utvecklat sitt eget lärande.

Sundqvist (2012) lyfter i sin forskning fram två perspektiv på handledning som hon diskuterar utifrån den specialpedagogiska kontexten. *Det föreskrivande handledningsperspektivet* som framförallt betonar handledarens professionskunskap och som något förenklat kan ses som ett asymmetriskt perspektiv där handledaren är den som konsulteras och kommer med konkreta råd, tips och idéer. *Det icke-föreskrivande handledningsperspektivet* som framför allt utgår från handledarens handledarkunskap. Ett perspektiv som bygger på en mer symmetrisk relation där handledaren ställer konstruktiva frågor i reflekterande samtal, och där utgångspunkten är att den rådfrågandes egen kunskap och förmåga lyfts fram under handledningen. Forskaren tittar vidare på dessa perspektiv och reflekterar över hur man kan se på dem som ett sätt att utveckla den specialpedagogiska handledningsmodellen. Då lärare och specialpedagoger oftast har en likvärdig status så kan relationen ses som symmetrisk och det kan på ett gynnsamt sätt påverka handledningen. Ett sätt att utveckla den specialpedagogiska handledningen kan vara att dessa båda perspektiv används parallellt. Den specialpedagogiska handledningen kan vara ett av många bidrag till att skapa en god undervisning för alla elever på skolan, främja samarbetet och på sikt även göra det möjligt att utveckla en gemensam grundsyn.

3.2.4 Litteratur och forskning med anknytning till studien

Här gör vi en summering av den litteratur och forskning från litteraturgenomgången som är relevant i förhållande till studiens resultat. Vår forskning inriktar sig mot specialpedagogisk handledning ur ett brukarperspektiv och forskningsfrågorna inriktar sig mot vad som kännetecknar handledning, hur den görs och vilka effekter den kan ge i skolpraktiken.

Løv (2009) talar om handledning som en form av lärande och reflekterande samtal där ett lärande sker genom dialog. Åberg (2007) bygger sina teorier genom att förklara handledningen som en form av kompetensutveckling. Lendahl, Rosendahl & Rönnerman (2005) lyfter i sin forskning fram två riktningar av handledningens mål och mening. Den första är att den handledda får en ökad förståelse av vardagspraktiken och den andra innebär att den handledde ges en möjlighet att omforma den egna praktiken. Handahl & Lauvås (2001) beskriver handledningen som ett sätt att hjälpa den handledda att synliggöra den kunskap som successivt växer fram under yrkeslivet. Gjems (1997) ser på handledning ur det

socialkonstruktivistiska synsättet och forskaren menar att handledningen blir en lärandeprocess som skapar mening.

Åberg (2009) har i sina studier sett att språket skapar ett gemensamt sätt att tala under handledningen och att det är det som i sin tur skapar förståelse, vilket leder till nya sätt att hantera olika situationer. Ahlberg (1999; 2007) ser i sin forskning att specialpedagogen har en framträdande roll för att skapa goda förutsättningar för alla elever. Forskaren menar att ett ökat utrymme för handledningssamtal i skolpraktiken skulle kunna leda till ökade kunskaper och ett förändrat förhållningssätt hos pedagoger. Sundqvist (2012) lyfter med sin forskning fram hur den specialpedagogiska handledningen kan vara ett av många sätt att skapa en god undervisning för alla elever på skolan vilket på sikt även bidrar till en möjlighet att utveckla en gemensam grundsyn.

Lindqvist & Nilholm (2014) ser i sin forskning att specialpedagogen har en betydelsefull roll på de skolor där studien genomförts. Forskningsresultatet som de presenterat i *European Journal of Special Needs Education*, visar att det är specialpedagogen som i sin profession har kompetensen att vara ett stöd för lärarna i arbetet mot en inkluderande skola och en viktig faktor för lärarnas lärande då det handlar om att göra anpassningar i skolans lärmiljöer. Sahlin (2005) talar om de två linjer som utmärker den specialpedagogiska handledningen. *Clinical supervision teaching*, där råd ges till den handledde, och *reflective teaching*, där det meningsskapande och lärande samtalet ses som det väsentliga. Tjernberg & Heimdahl Mattson (2014) har i sin studie kommit fram till att det stöd som ges till lärarna för att forma och anpassa undervisningen så att den passar alla elever är en betydelsefull komponent i lärarnas lärande. Det kollegiala samarbetet och möjligheten till pedagogiska diskussioner har visat sig vara viktiga pusselbitar i de framgångsrika resultat som deras forskningsresultat gett.

4. Teoretisk referensram

I detta avsnitt redogörs för studiens teoretiska referensram. För att koppla det specialpedagogiska perspektivet till studien används Ahlbergs (2013) KoRP-teorier. Kunskapsbildningen inom perspektivet har vuxit fram genom ett samspel mellan den teori och empiri som utgjort grund för forskarens olika studier innehavande specialpedagogiska frågeställningar. Teorin beskriver de inkluderings- och exkluderingsprocesser som pågår i skolan med fokus på *delaktighet*, *kommunikation* och *lärande* vilket stämmer väl överens med inriktningen på vår studie.

4.1 KoRP - det relationsinriktade perspektivet

Ahlberg (2013) beskriver hur elevers olikheter i skolans verksamhet ställer höga krav på pedagogers möjlighet till anpassningar. Det finns förväntningar på att den specialpedagogiska forskningen ska leda till nya verktyg för pedagogerna, så att skolan kan bli en likvärdig skola - en skola för alla. Hon hävdar att det är av stor betydelse att pedagoger inom skolan utvecklar

en identitet som pedagog för alla elever, inte bara för vissa. Ahlberg (2013) ligger bakom perspektivet KoRP. Det står för det Kommunikativa Relationsinriktade Perspektivet. Perspektivet är ett relationellt perspektiv som har sin grund och sitt forskningsintresse riktat mot skolans möte med elever i behov av särskilt stöd, men även mot kunskapsbildning gällande de villkor och förutsättningar som krävs för en ökad pedagogisk inkludering. Forskaren har grundat detta i processer hon kallar *delaktighet*, *kommunikation* och *lärande*. Perspektivet har sitt främsta fokus på ett elevperspektiv men även på hur det specialpedagogiska arbetet kan användas till att utveckla skolan. Ahlberg (2013) menar att KoRP- teorin utvecklats som en reaktion på det individinriktade perspektivet samt organisations- och systemperspektivet som mångårigt dominerat skolans verksamhet. Kortfattat innebär det individinriktade perspektivet att skolproblematik förläggs hos eleven medan organisations- och systemperspektivet fokuserar på vad i verksamheten som utgör hinder för eleven att vara delaktig i en skola för alla.

Ahlberg (2013) belyser att kunskapsbildningen och meningsskapandet inom KoRP- teorin inte förläggs till människan eller till praktiken, utan att fokus ligger på de sammanhang hon ingår i. Hon anser att de tre processerna delaktighet, kommunikation och lärande är tre viktiga utvecklingar inom skolans verksamhet som tillsammans kan skapa en god lärmiljö för alla elever. Synsättet inom KoRP har sina rötter inom det sociokulturella perspektivet där Vygotsky (1978) och Säljö (2000) teorier om det lärande samtalet och den proximala utvecklingszonen har stor betydelse. Inom både det sociokulturella perspektivet och Ahlbergs (2013) teorier spelar kommunikationen en viktig roll. Ahlberg (2013), Säljö (2000) och Vygotsky (1978) ser kommunikation som byggstenen i all mänsklig samvaro. Lärandet centreras till att stå i förbindelse med omvärlden för att individen ska kunna förhålla sig till andra människor. Kommunikationens vanligaste uttrycksformer är människors handlande och språket skapas genom människornas sociala och kulturella upplevelser. Skolan ses som en social praktik där människors upplevelser visar sig på varierande sätt i olika kontexter (Ahlberg, 2000; Säljö, 2000; Vygotskij, 1978). Inom den sociokulturella forskningen (Säljö, 2000) har man som avsikt att förstå mänskliga handlingar och samspel i relation till kontexter och kontextuella villkor. Ahlberg (2013) håller med då hon hävdar att människans lärande är social och att all utveckling och allt lärande har sin grund i samarbete och interaktion. Vilket innebär att en elevs individuella lärande är beroende av det sociala samspelet.

Det första begreppet inom KoRP-teorin är delaktighet. Enligt Ahlberg (2013) är delaktighet något som görs inom skolvardagen, det formas i samspel med andra i en ständigt pågående process. Det andra begreppet handlar om kommunikationens olika uttrycksformer och hur den konstitueras och konstrueras i skolans sociala praktik. Det tredje begreppet är lärande som Ahlberg (2013) anser är skolans viktigaste mål. Hon lägger ytterligare tyngd vid detta genom att beskriva hur delaktighet, precis som lärande, är ett centralt begrepp inom den specialpedagogiska forskningen. Delaktighet hänger samman med lärandet och det är i interaktion med andra som språk och tänkande utvecklas. Inom KoRP-teorin ses delaktighet, kommunikation och lärande som en sammanlänkad triad och de påverkar således varandra.

4.1.1 KoRP i skolpraktiken

Språket ett viktigt verktyg för att kunna skapa gemenskap och tillhörighet. Vardagen i skolan grundar sig på kommunikation och dess olika uttrycksformer. Ahlberg (2013) hävdar att skolans främsta mål är lärande. Det syns inte minst i styrdokumentet som ska leda eleverna mot såväl kunskapsmässiga som värdemässiga mål. Genom den sociala kommunikationen utvecklas både språket och tänkandet. Hon beskriver uppdraget att möta alla elevers behov som en stor utmaning för alla i skolan och ser det som en av skolans viktigaste uppgifter i ett förändrings- och kvalitetsarbete.

Ahlberg (2013) beskriver att KoRP-teorin kan ses som ett specialpedagogiskt perspektiv som kan utnyttjas i flera olika teoretiska diskurser. Forskarens fokus runt teorin och de tre begreppen, kommunikation, delaktighet och lärande, tar sin utgångspunkt i hur organisering och arbete kring elever i behov av särskilt stöd gestaltas utifrån ett elevperspektiv. De tre begreppen lämnas öppna för tolkning.

Forskaren beskriver att specialpedagogens samarbete med pedagogen kan ha en avgörande betydelse för hur en elevs utveckling sker. Ahlberg (2013) skriver vidare att en av specialpedagogens huvuduppgifter är att vara en kvalificerad samtalspartner. Själva samtalen mellan pedagog och specialpedagog kan vara av olika karaktär. Antingen kan det vara konsultativa samtal där råd ges eller reflekterande samtal. I Ahlbergs studie (1999) *På spaning efter en skola för alla* visar forskningen att det är de reflekterande samtalen som varit de mest framgångsrika och att det sker ett lärande för pedagogerna i de sammanhang då de genom reflektion tillsammans med kollegor och specialpedagog vågar pröva nya vägar i sin undervisning. Forskaren anser att skolans kunskap vad det gäller att organisera den specialpedagogiska verksamheten kan vara en väsentlig faktor till måluppfyllelse och pedagogisk inkludering för elever i behov av särskilt stöd.

Ahlbergs (2013) KoRP - teori kan ses som ett metaperspektiv i en process att utveckla skolpraktiken och bygga en bro mellan den teori och praktik som innesluts i skolans verksamhet. Forskaren hävdar att samarbetet mellan specialpedagogen och pedagogen har en avgörande betydelse för vissa elevers skolgång. I förändringsarbetet där målet är att skapa en praktik på vetenskaplig grund och enligt beprövad erfarenhet kan den specialpedagogiska verksamheten, med stöd i Ahlbergs (2013) teori, bidra till att utveckla en skola för alla.

5. Metod

I föreliggande studie har vi använt oss av en deskriptiv kvalitativ metod. Valet av metod utgår från studiens syfte och frågeställningar som uttrycker att vi vill få reda på pedagogernas utsagor av hur specialpedagogisk handledning ter sig på de utvalda skolorna. Deskriptiv studie (Kvale & Brinkman, 2009) innebär en beskrivande studie, och en viss förförståelse finns kring det som ska undersökas. Som undersökare utgår vi från det insamlade råmaterialet och hittar mönster och samband. Om man väljer att se på specialpedagogisk handledning som

ett medel för att möta de krav på måluppfyllelse som pedagoger i skolan ställs inför idag, så blir det intressant att få kännedom om vilka erfarenheter de upplever att handledningen gett dem. I studien har vi valt att precisera handledning till specialpedagogisk handledning. Insamlandet av empiri har skett med hjälp av kvalitativa intervjuer av pedagoger som erhållit specialpedagogisk handledning. Då studiens syfte är att skapa en förståelse av pedagogers erfarenheter är ansatsen av kvalitativ karaktär och studiens empiri består i huvudsak av intervjuer. Som teoretisk ram för tolkningen av empirin användes intervjuanalys enligt Kvale & Brinkman (2009).

Anledningen till valet av en kvalitativ studie före en kvantitativ, är att i en kvantitativ studie är det svårt att få med respondenternas egna upplevelser och förståelse av specialpedagogisk handledning. Studien är fenomenologiskt inspirerad. Kvale & Brinkman (2009) skriver att ”generellt är fenomenologi inom kvalitativa studier en term som pekar på ett intresse att förstå sociala fenomen utifrån aktörernas egna perspektiv och beskriva världen som den upplevs av dem” (Kvale & Brinkman, 2009, s. 42). Författarna anser att syftet med den kvalitativa ansatsen är att kunna tolka och förstå respondenternas värld utifrån dennes perspektiv. Stukat (2005) hävdar att det är av stor vikt att använda sig av en fungerande metod för studien och inte en metod som man själv finner lämplig.

Inom den kvantitativa ansatsen utgår man ifrån att dra allmänna slutsatser efter utförda systematiska intervjuer jämfört med den kvalitativa där man istället försöker få fram information för att tolka sociala processer (Kvale & Brinkman, 2009). Trost (2005) anser att kvalitativa intervjuer utmärks av att man som intervjuare ställer enkla och raka frågor där man får innehållsrika svar. Efter utförda intervjuer kan man få kunskap om flera uppfattningar och olika mönster som är intressanta.

Enligt Kvale & Brinkman (2009) är den mångfacetterade bilden av empirin från intervjuer en styrka. Detta på grund av att alla människor upplever världen på olika sätt och komplexiteten i svaren kan spegla den föränderliga världen. De hävdar att nackdelarna med intervjuer kan vara att studien bygger på ett fåtal respondenter, ledande frågor och undersökarens reaktioner på de svar respondenterna ger. För att få en bred bild av vilka effekter specialpedagogisk handledning kan ge har en intervjuguide med temafrågor utarbetats. Stor vikt har lagts vid att ställa öppna frågor, med syftet att få reda på så mycket som möjligt om hur respondenterna upplever den specialpedagogisk handledning de fått.

5.1 Urval

Utifrån studiens förutsättningar har vi begränsat oss till att intervjua sammantaget sju pedagoger. För att uppnå syftet är det av stor vikt att det finns en eller flera specialpedagoger på skolan som tillhandahåller enskild specialpedagogisk handledning eller specialpedagogisk grupphandledning. För att motverka att personliga relationer (Kvale & Brinkman, 2009) påverkar oss som intervjuare har vi i den mån det varit möjligt valt ut skolor där ingen av oss

har någon anknytning. Studien har genomförts i en av landets större kommuner och dess kranskommuner.

Studien har genomförts med ett inriktat urval av pedagoger som alla varit föremål för specialpedagogisk handledning. Vi har använt oss av enskilda kvalitativa intervjuer (Kvale & Brinkman, 2009) med sju pedagoger verksamma inom grundskolans tidigare åldrar. För att få tag på respondenter kontaktades rektorer på olika skolor. Vi ville främst förhöra oss om det förekom specialpedagogisk handledning på respektive skola. Urvalet av skolor gjordes med den begränsningen att skolorna låg inom eller angränsande till en av landets större kommuner. Trots tidig kontakt med rektorer och specialpedagoger har det varit svårt att hitta skolor som använder sig av eller erbjuder, specialpedagogisk handledning. Vid flera tillfällen fick vi som svar att skolorna använder sig av extern handledning, såsom exempelvis stadsdelsövergripande psykolog, alternativt annat stöd.

Vid etablerad rektorskontakt erhöll vi namn och kontaktuppgifter till berörda specialpedagoger. Ett missivbrev kring vår studie (se bilaga 1) skickades ut till specialpedagogerna, som i sin tur hörde sig för på respektive skola kring intresset av att medverka som respondent i vår studie. Efter samtal och mejlkontakt med specialpedagogerna på de olika skolorna fick vi kontakt med ett antal pedagoger med erfarenhet av specialpedagogisk handledning och intresse av att vara delaktiga i föreliggande studie.

Upprättad kontakt med våra respondenter har skett via mejl och telefon. En presentation av oss själva, samt om vår studie, skickades till dem via ett missiv (se bilaga 1). Det är viktigt att respondenterna vet vad syftet med studien är och vad som förväntas av dem. De ska kunna vara trygga med att konfidentialitet råder och att deras namn inte röjs. Som undersökare måste vi försäkra dem om det. Detta har följts genom att vid första kontakten informera om konfidentialitetskraven (Vetenskapsrådet, 2011).

Viljan var att intervjua pedagoger verksamma inom grundskolans tidigare åldrar (åk 1-3), detta för att kunna koppla empirin till vårt arbete som specialpedagoger inom detta åldersspann. Respondenterna är alla utbildade pedagoger med en arbetsspridning från förskolan till särskolan. Att ha stor utbredning mellan respondenternas yrkeserfarenhet kan göra resultatet mer innehållsrikt. Det är av stor relevans att veta respondenternas erfarenhet som pedagoger, eftersom det präglar den kunskapssyn som råder på skolan (Kvale & Brinkman, 2009). Alla respondenter är kvinnor. Anledningen till detta är att enbart kvinnliga pedagoger valt att delta i studien.

Avgränsningar har varit att det inte förekommit specialpedagogisk handledning på de skolor vi kontaktat samt att det har varit en stressig period i skolan, vilket gjort att möjliga respondenter avböjt på grund av tidsbrist. Initialt ville vi förhindra att söka upp skolor där personliga kontakter finns. Efter ett flertal bakslag där vi aldrig fick återkoppling från specialpedagogerna användes våra specialpedagogiska kontakter för att få tillgång till fler respondenter.

5.1.1 Bakgrund respondenter

De respondenter som deltagit i föreliggande studie är verksamma pedagoger inom åldersgrupperna 0-16 år. Det innebär att de har en samlad kompetens från förskolan, grundskolans tidigare och senare år, grundsärskolan och träningskolan. Medelvärdet på respondenternas samlade yrkeslivserfarenhet är 19 år. En del av respondenterna uppgav sin ålder vid intervjuerna, i de fallen har vi skrivit ut den. Vår uppfattning är dock att respondenterna, som grupp betraktat, har en åldersmässigt god spridning. För att upprätthålla en konfidentialitet i resultatpresentationen har respondenter fingerade namn.

Amina är 38 år och är utbildad matte/NO-lärare mot grundskolans senare år. Hon har arbetat som lärare sedan 2003. Den senaste fyra åren har hon arbetat i en F-9 skola och där har hon arbetat som klasslärare på både högstadiet och mellanstadiet, på mellanstadiet har hon även varit klassföreståndare.

Beata är utbildad lärare för grundskolans tidigare år, förskola upp till åk 3. Hon har arbetat som lärare i fyra år varav det senaste året på nuvarande arbetsplats som är en F-6 skola. Tidigare arbetade hon i en skola där man jobbade ämnesvis och då undervisade hon även i SO och bild.

Cilla är 32 år och utbildad lärare för grundskolans tidigare år. Hon har arbetat som klasslärare i sju år, varav fyra år i en annan kommun. Sedan två år har hon haft nuvarande skola som arbetsplats, en F-5 skola.

Disa har lång erfarenhet av arbete med barn i förskoleåldern. På senare år har hon läst vidare till lärare för grundskolans tidigare år och hon arbetar sedan två och ett halvt år som lärare i en F-9 skola med en klass som hon följt sen förskoleklassen.

Elina är en pedagog som är 51 år. Hon tog sin förskolelärarexamen 1984 och har sedan dess arbetat i flera olika kommuner där hon främst har arbetat inom förskolan. På sin nuvarande arbetsplats har hon arbetat i 15 år. Skolan har elever från förskolan och upp till årskurs 9.

Frida har arbetat som lärare sedan 1988 och hon har arbetat i grundskolan på både låg - och mellanstadiet, fördelat på ungefär halva tiden vardera. De senaste fyra åren har hon arbetat med några elever i behov av särskilt stöd i en F-6 skola.

Gina har arbetat som lärare sedan 1986. Hon har i grunden en utbildning som förskolelärare. Under åren har hon på olika sätt byggt vidare på sin kompetens, från förskola och förskoleklass, till en behörighet att arbeta och undervisa inom grundsärskolan och träningskolan. Hennes nuvarande arbetsplats är en F-6 med grundsärskolan åk1-9 inkluderad.

5.2 Genomförande

Av egna erfarenheter är vi medvetna om att tiden inom skolans värld är dyrbar, därför lät vi respondenterna själva komma med förslag om plats och tid då de hade tillfälle att träffas för en intervju (Kvale & Brinkman, 2009). I alla intervjuer har mötet med våra respondenter skett på respektive skola. Samtalet har skett i ett avskilt rum eller klassrum. Varje intervju har startat med att vi bjudit på fika, informerat om konfidentialitetskraven samt information om intervjuens varaktighet. En ljudupptagning via mobilen har ägt rum vid samtliga intervjuer. Intervjuerna har genomförts med hjälp av en intervjuguide (Kvale & Brinkman, 2009). Alla intervjuer har transkriberats ordagrant, sånär som på harklanden, hummanden och eventuella pauser, och vid enstaka fall har vi ändrat meningsbyggnad för att få en större förståelse. Kvale & Brinkman (2009) beskriver transkribering som att transformera, och hävdar att en intervjuutskrift är en tolkande process, då transkriptionerna är avkontextualiserade reproduktioner av levande samtal. Efter utförd intervju har respondenterna fått erbjudande om att ta del av vår studie då den är framskriven.

För att skapa så adekvata frågor som möjligt har vi utgått från studiens syfte och frågeställningar. Valet av intervju har varit halvstrukturerade intervjuer. Kvale & Brinkman (2009) menar att en halvstrukturerad intervju försöker förstå teman i den intervjuades vardagsvärld. Intervjun liknar ett vardagssamtal men har ett professionellt syfte och utförs enligt en intervjuguide som innehåller frågor kring vissa teman. Kvale & Brinkman (2009) hävdar att genom tematisering av intervjustudien klargör man syftet med studiens varför.

Till studien har sju pedagoger intervjuats, och alla sju har varit föremål för specialpedagogisk handledning. Fyra av de sju intervjuerna har utförts gemensamt. Anledningen till att alla inte genomfördes gemensamt var tidsbrist. Intervjuerna spelades in och transkriberades, en av oss har transkriberat tre intervjuer och den andra har transkriberat fyra intervjuer. Intervjuerna utgör den rådata som ligger till grund för analysen. Rådatan har gemensamt gåtts igenom på så sätt att intervjuerna har lästs upp för varandra. Trost (2005) hävdar att om man är två samspelade intervjuare så utför man vanligtvis en bättre intervju med större informationsmängd och större förståelse än vad en intervjuare skulle göra. För att den intervjuade inte skulle känna sig i "maktunderläge" informerades de i tidigt skede om att intervjun skulle utföras gemensamt. Ett positivt intervjusamspel mellan oss som intervjuare och våra respondenter är att föredra, därför har det vid intervjutillfället bjudits på fika. Som tack för medverkan har var och en fått en liten present. Thomsson (2010) beskriver att samspelet och relationen mellan intervjuaren och respondenten blir bättre om man som intervjuare visar sig "mänsklig".

5.3 Etik

I studier, såsom föreliggande, där människors erfarenheter och handlingar undersöks är det viktigt att ta hänsyn till etiska frågeställningar. Enligt Vetenskapsrådet (2011) ska all forskning inom vårt land inbegripas av informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Vid första kontakten med respondenterna

informerades om de etiska aspekterna kring deras medverkan och att de i den insamlade empirin garanteras anonymitet. Respondenternas samtycke är en förutsättning för att kunna driva studien vidare. Resultatet av empirin kommer att delges till respondenterna efter att studien skrivits fram. För att avkoda pedagogerna i resultatet benämner vi dem som respondenter. Vid resultatdiskussionen framträder de som pedagoger igen. Fingerade namn på respondenterna har används, detta för att garantera alla medverkande anonymitet, namngivningen utgår från alfabetet och sträcker sig från A till G. Empirin i denna studie kommer enbart att användas för att uppnå vår studies syfte och efter framskrivandet kommer materialet att förstöras. Vi bedömer att respondenternas identitet inte går att spåra.

5.4 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Enligt Stukat (2005) är hög validitet en förutsättning för hög reliabilitet, men hög reliabilitet inte innebär en hög validitet. Validitet bedöms via de tolkningar vi som undersökare har gjort. Det finns inga objektiva sätt att garantera validitet eftersom verkligheten är föränderlig. Stukat (2005) hävdar att reliabilitet innebär hur bra metoden är på att undersöka. Validitet och reliabilitet är sammanlänkade med varandra under hela studiens gång (Merriam, 1994). För att uppnå hög validitet i vår studie så har vi noggrant formulerat de frågor vi ställt till respondenterna. Kvale & Brinkman (2009) hävdar vidare att validering handlar om teoretisering, det är viktigt att man som undersökare har en teoretisk föreställning om vad som ska undersökas. Genom att vi som undersökare beskrivit våra utgångspunkter och har en kritisk syn på våra analyser anser vi att validiteten höjs. Samt att de urvalsfrågor och den intervjumetod vi valt svarar väl upp mot det syfte och frågeställningar studien grundar sig i. De resultat vi kommer fram till kommer att vara baserade på respondenternas upplevelser av den specialpedagogiska handledningen de fått.

Generaliserbarhet innebär för vem eller för vilka studiens resultat gäller. Kan vårt resultat generaliseras? Vi anser att det kan bli svårt att dra generella slutsatser av resultatet då empirin grundar sig på individuella upplevelser, och skulle studien göras om hade resultatet inte blivit likadant. Studiens begränsande omfattning gör att resultatet inte går att generalisera i någon högre grad. Urvalet är inte representativt då enbart sju intervjuer genomförts. Däremot är det sju respondenter från sju olika skolor, vilket gör att det går att dra vissa konklusioner. Relaterbarhet är enligt Stukat (2005) en svagare form av generaliserbarhet och därmed ett lämpligare begrepp för vår studie. I enighet med Stukat menar vi att relaterbarhet gör att andra utifrån studien kan göra jämförelser med egna upplevda situationer.

5.5 Intervjuanalys

Enligt Kvale & Brinkman (2009) finns det verktyg att ta hjälp av vid analysen av sina intervjuer. De hävdar även att "den ideala intervjun är redan analyserad då bandspelaren stängs av" (Kvale & Brinkman, 2009, s. 206) och att "intervjupersonernas uttalanden samlas inte ihop- de skapas tillsammans med intervjuaren (Kvale & Brinkman, 2009, s. 209).

Intervjun är inte ett samtal mellan likställda parter eftersom det är intervjuaren som kontrollerar de frågor som ställs. Den valda intervjumetoden kallas (Kvale & Brinkman, 2009, Trost, 2005) för kvalitativ intervju. Ingen standardiserad analysmetod har valts, empirin utgår från halvstrukturerade intervjuer, där tolkning skett genom att upptäcka mönster och samband. Analysmaterialet har inneburit att vi testat oss fram för att få fram mening i frågan. Fokus läggs på texters sociala strukturer och händelseförloppen i intervjuerättelserna. Några för oss, viktiga begrepp valdes ut som teman och analyserades med hjälp av kategorisering som sammanstälts i en matris (se bilaga 3). Vid analysering av intervjumaterialet har utgångspunkt tagits ur Ahlbergs (2013) KoRP teori. Empirin analyseras utifrån teman som utgår ifrån tre viktiga begrepp inom KoRP: delaktighet, kommunikation och lärande.

Enligt Kvale & Brinkman (2009) betyder analysera att separera något i delar eller element. De tar upp att genom att ha ett narrativt förhållningssätt till analysen av sina intervjuer gör att man har större fokus på intervjun som en berättelse. Detta kan i sin tur leda till att ens utskriftar är lättare att läsa då den ges en berättelses form. Vi har hämtat inspiration från Kvale & Brinkmans (2009) teori kring en narrativ analys. Analysen av intervjuerna ska leda fram till mönster och samband.

Kvale & Brinkman (2009) beskriver sju olika stadier under en forskningsintervju så här:

1. Tematisering av intervjustudien- här formuleras syftet med studien
2. Planering av studien- en tydlig planering som innefattar kunskap kring alla sju stadier krävs i detta skede
3. Intervjuandet- alla intervjuer utförs enligt en intervjuguide (se bilaga 2).
4. Transkribering av intervjuer
5. Analys av empiri
6. Verifiering, i detta skede fastställs intervjuresultatets validitet, generaliserbarhet och reliabilitet
7. Rapportskrivning

I föreliggande studie har vi utgått från dessa stadier enligt Kvale & Brinkman (2009).

Analysen har tolkats och framställts genom kodning och kategorisering, ett slags bricolage. Vi ser oss som *bricolagetolkare*, vi rör oss fritt mellan olika analytiska tekniker och begrepp. Kvale & Brinkman (2009) beskriver detta som ett "eklektiskt sätt att skapa mening" (Kvale & Brinkman, 2009, s. 251). Det har inneburit att vi tillsammans läst igenom alla intervjuer vid ett flertal tillfällen, detta för att lägga märke till olika mönster och teman. Enligt författarna kan man genom att göra jämförelser och skapa kontraster, få en större förståelse för sitt material. Allt eftersom respondenternas svar analyserats, utkristalliserades en mängd nyckelord som blev föremål för olika kategorier som därefter delats in i teman och underteman. Som stöd vid kategoriseringen av respondenternas intervju svar användes överstrykningspennor i fem olika färger, detta för att belysa de olika teman resultatet grundar sig i. Kvale & Brinkman (2009) menar att genom att kategorisera svaren innebär det att systematiskt forma begrepp som möjliggör kvantifiering.

6. Resultat

Resultatet av studien presenteras i två delar. Respondenternas erfarenheter och upplevelser framträder dels i resultatredovisningens framställning och dels med hjälp av ett utvalt citat som får representera respondenternas utsagor under respektive tema och kategori.

Första delen av empirin utgår ifrån respondenternas *erfarenheter* av specialpedagogisk handledning. Denna del av resultatet presenteras under två teman, Form och Innehåll.

I denna del av resultatet undersöks hur den specialpedagogiska handledningen gjorts och vad som kännetecknar den. Materialet har analyserats genom kodning och kategorisering med hjälp av bricolage, där tre underteman framträdde: Varför, Var och när samt Hur. Form utgår från undertemana: Varför, Var och när. Innehåll har ett undertema: Hur, som i sin tur är indelat i fem kategorier: Strukturerade samtal, Specifika elevärenden, Förhållningssätt, Kollegialt lärande samt Råd och tips.

I andra delen av resultatet läggs fokus på respondenternas *upplevelser* av den specialpedagogiska handledning och effekterna presenteras under temana: Delaktighet, Kommunikation och Lärande. Fem underteman framträdde då empirin analyserades: Synvända, Kunskaper, Bekräftelse, Reflektion och Stöd. Denna del av resultat utgår ifrån vilka effekter den specialpedagogiska handledningen kan ge i den sociala praktiken i skolan. Utgångspunkten i denna del av resultatredovisningen tas i Ahlbergs teorier som rör delaktighet, kommunikation och lärande (KoRP), dessa begrepp beskrivs mer utförligt i 4. Teoretisk referensram.

6.1 Form och innehåll

Nedan görs en sammanfattning av respondenternas samlade erfarenheter av hur den specialpedagogiska handledningen kan gestaltas form - och innehållsmässigt. Respondenterna har olika erfarenheter av specialpedagogisk handledning, men det som förenar dem är att de alla har erhållit handledning av en specialpedagog vid något, några eller flera tillfällen.

6.1.1 Form

Den specialpedagogiska handledningen och dess former presenteras under två olika teman. Under första temat **Varför** redogörs för vad som föranlett handledningen och under andra temat **Var och när** redogörs för de tids - och rumsliga aspekter runt handledningstillfällena som våra respondenter delgett oss.

6.1.1.1 Varför

Det ser olika ut på de skolor som vi besökt vid intervjutillfällena då gäller både tillgänglighet och möjlighet att erhålla specialpedagogisk handledning. Fem av respondenterna säger att det varit de själva som uttryckt en önskan om att få specialpedagogisk handledning och att de kunnat gå och knacka på hos specialpedagogen eller fångat specialpedagogen vid något annat

tillfälle och bitt om en tid. Det framkommer att det oftast är respondenterna själva som ansvarar för att den specialpedagogiska handledningen ska komma till stånd. Tillgängligheten av handledning upplevs som god av fem av respondenterna, men två uttrycker att tillgänglighet för tillfället saknas helt. Tillvägagångssättet är då att pedagogen går och pratar med specialpedagogen eller ber om det på annat sätt och därefter får ett handledande samtal direkt eller bokar tid för samtal vid annat tillfälle.

Vi har en specialpedagog som är tillgänglig för samtal så det är upp till dig själv att säga dina behov och ta ansvar för att få hjälp med dem genom att ta kontakt med henne och boka tider. Det finns väldigt mycket tider kan jag säga hon är väldigt tillgänglig för samtal (Cilla).

Oftast sker handledningen spontant enligt respondenterna, alltså då ett behov uppstår, medan en uppger att den specialpedagogiska handledningen skett regelbundet under de senaste fyra åren. Alla uttrycker en önskan om mer handledning än den man hittills erhållit och hade velat se en systematisering kring den specialpedagogiska handledningens upplägg och planering på organisationsnivå. En av våra respondenter har uttryckt en önskan om att få specialpedagogisk handledning i flera år men endast fått det vid ett enstaka tillfälle under den tidsperioden och uppger att den handledningen inte alls tillgodosedde de behov som finns.

Det är jag som går och knackar på om det är krisläge, jag har aldrig fått erbjudande om det. Vi har gemensamt önskat och fick det vid ett tillfälle, inte en gång i månaden. Någon gång har jag gått förbi och knackat på och då gäller det att hon är inne, hon har alltså jättemycket att göra. Då hade vi fått boka in i så fall: "Nu bokar vi en tid, nu bokar vi en tid" (Disa).

Fem respondenter uttrycker ändå att de ges möjlighet till specialpedagogisk handledning utifrån de behov som uppstår i skolpraktiken. Behoven har kunnat se lite olika ut hos de vi har träffat och intervjuat. Vid ett tillfälle fick en av respondenterna en läs - och skrivhandledning som initierades av specialpedagogen, trots att läs - och skrivhandledning mer kan räknas som en form av metodhandledning så passade den in under den specialpedagogiska handledningen vid det tillfället just det behovet hade uttryckts.

6.1.1.2 Var och när

Rums - och tidsmässigt har det varierat stort hur den specialpedagogiska handledningen har organiserats. Sex av respondenterna säger att de haft sina samtal i skolans lokaler. En beskriver att de träffats där specialpedagogen befinner sig för tillfället och en annan respondent säger att handledningen erhållits i en neutral lokal utanför skolans område.

Fyra av respondenterna uppger att handledningen skett kontinuerligt med ett tillfälle i månaden, en säger sig ha fått specialpedagogisk handledning tre gånger per termin men periodvis även flera gånger i veckan. Två respondenter förmedlar att handledningen brukar ges så länge behovet finns och en uppger att utöver den planerade handledningen är det bara att komma förbi. En vanlig handledningssituation brukar enligt våra respondenter pågå ungefär en timma. En respondent berättar för oss att vid ett tillfälle satt de i ett par timmar och några andra uppger att det vid något enstaka tillfälle avsatt en hel eftermiddag för den specialpedagogiska handledningen.

Fem av respondenterna har uttryckt att det inte finns tillräckligt utrymme för specialpedagogisk handledning rent organisationsmässigt. De uppger att det dels kan bero på att det är svårt att hitta lämpliga mötestider rent schematekniskt och att det dels kan handla om att det finns flera personalkategorier i skolan som ska sammanstråla då grupphandledning ges.

[...] egentligen ska det vara schemalagt, så att säga, regelbundet, för jag tror att det alltid finns saker man behöver lyfta, det behöver inte vara stora grejer men det får en klang av att det är något problem när man kopplar in handledning, istället för att se att det är ett redskap. Det är viktigt, för att specialpedagogen är ju inte bara till för barn med en diagnos, utan till för alla barn (Frida).

Vid intervjuerna framkommer det att tillgången till den specialpedagogiska kompetensen ser olika ut på skolorna. Fyra av respondenterna uttrycker att det ligger en stor arbetsbelastning på specialpedagogen och att de därför inte får den handledning de har behov av.

De lyfter även fram att skolledningen har en avgörande roll både på vilket sätt den specialpedagogiska handledningen initieras på skolan och hur stort utrymme den får ta gentemot specialpedagogens övriga uppgifter. Så här uttrycker en pedagog det:

På skolan finns det inte, att handledning sker så frekvent, det finns ett önskemål men det är inte prioriterat om man säger så. Om man skulle titta på allt som specialpedagogen gör så hamnar handledning rätt långt ner (Beata).

Alla respondenter framhåller att behovet av specialpedagogisk handledning är större än tillgången.

6.1.2 Innehåll

Den specialpedagogiska handledningen och dess innehåll presenteras här under temat **Hur** som vi har delat in i fem underteman: strukturerade samtal, specifika elevärenden, förhållningssätt, kollegialt lärande och råd och tips.

6.1.2.1 Hur

Den specialpedagogiska handledning som våra respondenter erhållit handlar mycket om vikten av att bli sedda och lyssnade på. De tillfällen av specialpedagogisk handledning som respondenterna delger oss, lyfter och belyser en önskan om ett strukturerat forum för att få möjlighet att kunna reflektera kring de behov gällande handledning som respondenterna har.

Strukturerade samtal

Respondenterna uttrycker att det är specialpedagogen som varit samtalsledare och de flesta säger att samtalen skett regelbundet och att de oftast haft tydliga ramar både till struktur och innehåll. Specialpedagogen har varit noggrann med att se till att alla deltagare fått komma till tals och gjort så att alla har känt sig sedda.

Hon är noga med att alla får säga sitt, det är olika personer som börjar svara på en fråga eller tala om sina tankar, så det inte alltid är den som sitter till vänster om henne som får börja, eller den som har mest problem, eller sådär, utan alltså det är spritt på det också, och hon är noga med att sammanfatta: Menar ni såhär? Under tiden, men även i slutet av handledningen. Jag litar jättemycket på henne. Jag litar på hennes kunskaper och jag litar på hennes person, att hon liksom vill oss väl, så att säga (Elina).

Tre av respondenterna säger att specialpedagogen ofta hade förberett handledningen så att det skulle skapas en känsla av lugn och harmoni i rummet då samtalet började. Alla uttrycker att det har varit skönt att under strukturerade former få möjlighet att prata om allt. Samtalen har enligt våra respondenter framförallt handlat om det som känts jobbigt och varit akut för tillfället. Det har ändå upplevts som positivt då man fått hjälp av specialpedagogen att strukturera upp, sortera och komma vidare med arbetet. Många gånger, menar respondenterna, har samtalen startat i något specifikt elevfall för att senare i samtalet övergå till att handla om förhållningssätt på gruppnivå istället. Fem av respondenterna gav uttryck för att det var just det som kunde ses som strukturen i samtalen, att man fick hjälp med att reda i problemen och förstå sin egen roll i det hela på ett tydligare sätt. En respondent gav uttryck för att det saknades strukturer runt handledningen både gällande start - och sluttid vilket i sin tur påverkade hur de olika deltagarna kunde ges möjlighet att komma till tals.

Specifika elevärenden

Sex av respondenterna uttrycker att handledningen ofta handlat om enskilda elevärenden. De uttrycker att det ofta ändå har kommit att handla om gruppen som helhet då man lyft upp frågan tillsammans med specialpedagogen som sett på ”problemet” ur sitt perspektiv och med sina kunskaper. Alla respondenter uttrycker att det känts fantastiskt att få tid och utrymme att ta upp enskilda elevärenden tillsammans med specialpedagogen. De sa att det var skönt att inte känna sig så ensam och att få möjlighet att berätta hur man tänkte och jobbade. Efter det gavs tillfälle analys och reflektion vilket ofta ledde till att man fick råd om att tänka och arbeta på ett annorlunda sätt.

Jag fick som läxa, det gällde hela klassen och jag hade några elever som inte pratade så mycket, de ville inte säga något i helklass och jag hade haft mycket, att de skulle räcka upp handen och jag hade sagt [...] Jag fick som uppgift att säg nu till x-eleven, att du får denna fråga. Fundera en stund på den, en stund. Det var lite mer konkreta tips och även med den här eleven med ADHD, för det handlade ju rätt så mycket om relationen mellan den eleven och mig [...] (Amina).

En respondent uttryckte att det vid vissa handledningstillfällen fanns problem med att sammanlänka deltagarnas olika behov. Olika personalkategorier med sina olika typer av ärenden gjorde att det blev för många elevärenden som behövde tas upp. Det kändes ibland frustrerande och enligt respondenten hade det gått att komma förbi genom att tydligare bestämma på vilket sätt ärenden skulle prioriteras. Medan en annan respondent uttryckte att det var givande att få höra på när en kollega berättade om sina elevärenden.

Förhållningssätt

Sex av respondenterna förmedlar att de utvecklat ett förändrat förhållningssätt i och med att de deltagit i specialpedagogisk handledning. För några av de sex, har det varit en ny upptäckt

som från början inte var odelat positiv. Känslorna som respondenterna delgivit oss har gått ifrån besvikelse till irritation innan det landat i en acceptans av att inse att det varit de själva som var tvungna att ändra sitt förhållningssätt.

Jag har varit själv då jag fått handledning och det har varit träffar, ungefär en träff i månaden med specialpedagogen då, och vi har väl suttit någon timme varje gång. En timme ungefär har vi suttit och det har väl varit väldigt mycket diskussion då, eftersom inte hon har sagt att... gör så här utan mer, hur tänker du runt det och hur tänker du runt det? I just den situationen. Det har handlat om situationer både på gruppnivå och elevnivå. Både och har det varit och det har varit ganska jobbigt stundtals (Amina).

En respondent förmedlar att handledningen under vissa perioder har handlat om elever och vid andra tillfällen har handlat om läs- och skrivhandledning, utifrån behovet som fanns just då. Fyra respondenter uttryckte att handledningen kunde bestå av förhållningssätt runt metoder i t.ex. läs- och skriv.

Kollegialt lärande

De erfarenheter våra respondenter har av specialpedagogisk handledning ger oss vid handen och tydliggör att det kollegiala lärandet kan se olika ut. Det kan bero på hur ofta handledning erhållits, hur behovet ser ut och hur tillgången till specialpedagogisk handledning ser ut på den aktuella skolan. Fyra respondenter har fått grupphandledning och de framhåller att det finns både fördelar och nackdelar med det. Fördelarna kan vara att man gemensamt i ett arbetslag får handledning vid ett och samma tillfälle vilket gör det lättare att sätta upp gemensamma mål. Dessa fyra uttrycker att nackdelarna kan vara att det rent praktiskt uppstår viss problematik att få ihop alla yrkeskategorier, både tidsmässigt och schematekniskt.

Vi i vårt arbetslag gick tillsammans till vår specialpedagog och sa att vi behövde tid för handledning och då fick vi det. Det krävdes ju en hel del mer arbete för att få ihop alla för det var ju fritidspedagoger och det var stödpersonal och assistenter som jobbar väldigt olika så man fick lägga en hel del, som lärare, förtroendetid på detta, men jag tyckte att det var värt det, för vi satt ju ofta väldigt sent på eftermiddagarna för att alla yrkeskategorier skulle kunna vara med. Så det var väl lite negativt ur den aspekten för att alla var ju ganska trötta för att det var sent på eftermiddagarna och vi skulle prata om saker som var jobbiga (Cilla).

Fyra respondenter uttrycker att grupphandledning kan vara ett sätt att börja ta stöd av kollegor även vid andra tillfällen. Två uttryckte att de börjat göra kollegabesök för att lära och se hur andra gjorde i olika situationer och det gjorde att de kände sig mindre ensamma. Alla fyra respondenter som erhållit grupphandledning uttryckte att det kollegiala stödet hade ökat på skolan.

Råd och tips

Två av respondenterna uppger att de fått en läxa vid handledningstillfällena. Det har då kunnat röra sig om att pröva ett nytt förhållningssätt gentemot någon särskild elev. Där specialpedagogen har kunnat föreslå respondenten att pröva ett annat sätt att bemöta eleven. Det kan också ha handlat om en förändrad struktur av undervisningen på gruppnivå som specialpedagogen bett den handledde att pröva till nästa gång. En respondent uppger att det

vid handledningen kommit upp frågor som rör konflikter i personalgruppen och då lyssnade specialpedagogen och gav råd om hur gruppen kunde jobba vidare med detta. Det upplevdes som en god hjälp och blev ett bra redskap även då det gällde att hantera konflikter pedagogiskt på gruppnivå.

[...] och specialpedagogen är vår handledare och hon träffar oss lite beroende på behov men oftast cirka tre gånger per termin och då har vi förberett frågor som vi vill prata med henne om och vi får också tillfälle att bara lägga nuläget på bordet och hon lyssnar och hon bekräftar och hon ger oss nya infallsvinklar. Vi diskuterar inte bara eleverna utan cirklarna runt omkring och hur vårt arbete ser ut i det hela och sen så numera så önskar vi litteratur som vi har sett och hört talas om och då ordnar hon det (Frida).

Fem av våra respondenter säger att de vid handledningen fått tips på både fack- och skönlitteratur som beskriver olika diagnoser och vilka behov som är kopplade till dem. Detta såg de som något positivt, och för två av dem har det även stimulerat till att de läst olika kurser för att öka sina kunskaper i ämnet.

6.2 Effekter

Här presenteras de delar av resultatet som beskriver respondenternas upplevelser av specialpedagogisk handledning och dess effekter. Vid bearbetning av empirin har vi använt oss av Ahlbergs (2013) begrepp Delaktighet, Kommunikation och Lärande som är huvudteman i denna del av resultatet. Dessa begrepp utgör den röda tråden i denna del av resultatet. Med utgångspunkt i materialet har mönster och samband framkommit som vi beskriver med hjälp av fem underteman: Synvända, Kunskaper, Bekräftelse, Reflektion och Stöd. Dessa underrubriker utgör denna del av resultatets underrubriker. Respondenternas utsagor har analyserats med hjälp av en matris (se bilaga 3).

6.2.1 Synvända

I detta undertema lyfter vi fram hur respondenterna förändrat sitt synsätt, sina tankar och fått nya idéer efter att de erhållit specialpedagogisk handledning. Empirin har i analysfasen bearbetats med hjälp av en matris som vi visar en del av nedan (bil. 3). Exempelen i matrisen är de som därefter redovisas i resultatet. Ahlbergs (2013) begrepp; delaktighet, kommunikation, lärande har vi ställt i relation till vart och ett av de underteman som framkommit då vi bearbetat empirin. Dessa teman och underteman redovisas i denna del av resultatet, citaten i matrisen är desamma som används under rubriken Synvända.

Bil. 3

TEMAN	Huvudteman: Delaktighet	Kommunikation	Lärande
Undertema: Synvända	<i>Tidigare trodde jag nog någonstans att jag som pedagog måste ha alla svaren och sen så gick jag till specialpedagogen och tyckte att hon skulle ge mig svaren... (Amina).</i>	<i>För ett exempel var faktiskt en gång när det var en lärare som upplevde en känsla som var väldigt jobbig och jag hade haft den känslan själv...(Cilla).</i>	<i>Alltså, man kan vara någonstans på en skala, och jag kan tänka att jag är där på den skalan idag, fast igår var jag där. För att man är olika... (Elina).</i>

Delaktighet

Sex respondenter delger att de utvecklat ett nytt förhållningssätt och fått ett annat perspektiv. Fyra respondenter har sagt att det påverkat deras personliga utveckling, att de fått nya och idéer som inspirerat till att söka olika kurser och vidare studier. För fem har det även inneburit att de känner en större delaktighet och en trygghet i sin profession. Sex respondenter uppger att handledningen har gjort att de fått ett förändrat synsätt samt en känsla av att bli sedda i organisationen. Så här uttrycker en av respondenterna sin upplevelse av hur en synvänder har fått henne att känna delaktighet:

Tidigare trodde jag nog någonstans att jag som pedagog måste ha alla svaren och sen så gick jag till specialpedagogen och tyckte att hon skulle ge mig svaren, och då hade hon inte det, men i diskussionen mellan oss så insåg jag väl, där någonstans, att jag inte behövde ha alla svaren heller, utan jag kan faktiskt diskutera med barnet, jag kan diskutera med föräldern (Amina).

Sex av respondenterna uppger att de fått en större trygghet i sin pedagogroll. De säger att de gått från en känsla av uppgivenhet över situationen till en större kunskap om hur man kan hantera svårigheter som uppstått, det i sin tur har skapat en tilltro till förmågan att verka som pedagog.

Kommunikation

Både de respondenter som erhållit grupphandledning och de som fått enskild handledning med specialpedagogen uttrycker att samtalet i den kontext det sker har varit avgörande för att synen på sig själv som pedagog ska få en möjlighet att förändras och utvecklas. De uttrycker att det är i samtalet som det egna förhållningssättet synliggörs, vilket gör det möjligt att skapa en process mot nya sätt att tänka.

För ett exempel var faktiskt en gång när det var en lärare som upplevde en känsla som var väldigt jobbig och jag hade haft den känslan själv och fick hjälp av specialpedagogen med en bok som hjälpte mig jättemycket att läsa och då gav jag vidare det boktipset till min kollega, men jag vet inte om hon läste den, det vet jag inte. Men bara ett exempel, med lite sådant man berättar för varandra. (Cilla).

Tre respondenter säger att anledningen till att de ville bli handledda var en känsla av maktlöshet, men de säger att i den process som handledningen startade, fick de en större acceptans samt en upplevelse av att inte vara ensamma. Det fanns de som beskrev att de nu ser på ansvaret runt undervisning och elever med nya ögon, och den process som handledningen startade har varit ett stöd i kommunikationen med både kollegor och föräldrar.

Lärande

Fyra av respondenterna uppger att de önskat att specialpedagogen kommit till klassen för att göra observationer och därefter ge handledning. När så skedde innebar efterföljande handledningstillfälle att specialpedagogen synliggjorde sådant som kan förändras i pedagogens förhållningssätt och metodval. Respondenterna uppger att det varit mycket givande att få denna återkoppling och en av dem beskriver det så här:

Alltså, man kan vara någonstans på en skala, och jag kan tänka att jag är där på den skalan idag, fast igår var jag där. För att man är olika. Det tydliggör och "hjärnan vaknar" lite grand, att ja men herregud, jag kan ju prova det här därför att barnet är långt ute på den skalan idag. Den här skalan, är faktiskt riktigt bra. Allt är inte svart eller vitt. Det är bra att ha med sig och det har jag fått av den specialpedagogiska handledningen. (Elina).

Två respondenter uppger att den synvända som de gjort tack vare handledningen har fått dem att inse att det är de själva som pedagoger som har ansvar för sitt eget förhållningssätt. De säger att även om de fått hjälp med att se vad som kan förändras så ligger det på dem som pedagoger att utveckla arbetssätt och metoder på ett sådant sätt så att det får verkan i praktiken.

6.2.2 Kunskaper

I detta undertema använder vi begreppet kunskap i form av metoder, råd och tips som rör pedagogisk verksamhet.

Delaktighet

Samtliga respondenter ger uttryck för att det finns ett uppdämt behov av att få konkreta råd av hur man agerar i olika lärandesituationer främst vid arbetet när det gäller elever i behov av särskilt stöd. Det har även framkommit att tre av respondenterna erhållit handledning som rör mötet föräldrar. En av våra respondenter uttrycker det såhär:

Det var lite mer konkreta tips och även med den här eleven med ADHD, för det handlade rätt så mycket om relationen mellan den eleven och mig, och det fungerade inte och då fick jag i uppdrag att: ha ett kvarts möte, prata lite fritid inte skola utan lära känna samtal en gång i veckan och ibland gick det bra och ibland gick det inte alls [...] Jag kunde lyfta det från mig själv lite, mycket var det föräldrarnas oro som jag bar, och kände att jag måste lösa detta, till att inse att jag inte har alla svaren, jag kan inte ta deras oro och göra något åt den och på så sätt kunde jag släppa den. Jag försöker ta hjälp av kollegor och specialpedagog och göra så gott jag kan och det får räcka i nuläget (Amina).

Alla respondenter har uttryckt att de genom den specialpedagogiska handledningen, fått rådet att ta stöd av sina kollegor för att på så sätt utveckla nya kunskaper, tankar och idéer om undervisning och hur man kan hantera svårigheter i skolpraktiken så att alla elever blir delaktiga. En effekt som alla respondenter säger sig ha fått är att det kollegiala lärandet är av stor betydelse. De uttrycker att de inte känner sig ensamma med sitt problem, och att handledningen har varit ett sätt att tillsammans se möjligheter istället för hinder.

Kommunikation

Samtliga respondenter har gett uttryck för vikten av att erhålla specialpedagogisk handledning. Kommunikationen har öppnat upp för andra sätt att se och ta till sig nya kunskaper. Fyra gav ett starkt uttryck för att handledningssamtalet gav kunskaper för den personliga utvecklingen, något som i sin tur ledde till en känsla av större professionalitet. En av respondenterna beskriver den process som handledningen sätter igång på detta sätt:

Jag har bara goda erfarenheter av den specialpedagogiska handledningen, det har aldrig inträffat, som jag kommer ihåg, någon gång att det inte har funkat, att vi inte har kommit någonstans utan det har bara gått åt rätt håll liksom. Jag upplever att det alltid är möjligt att få råd och stöd. Men det är en process förstås, det är inte så att hon säger: Ta den här nyckeln och öppna och så funkar det, nej så är det inte, nej nej det är en process med tät uppföljning (Elina).

De kunskaper respondenterna beskrivit att de erhållit tillsammans med andra vid handledningstillfällena, har gjort att de känt sig starkare i sin yrkesroll och börjat se sitt uppdrag med nya ögon. Alla respondenter delger att de blivit mer öppna för att vända sig till kollegor då det funnits behov av att få råd och tips. En respondent uttrycker att effekten av detta är att hon blivit modigare och känner sig mindre ensam.

Lärande

Fyra respondenter uppger att de uppskattat handledning kring metoder runt exempelvis läs- och skrivproblematik. Den här typen av metodhandledning, uttrycker respondenterna, ökar deras förmåga att möta alla elever utifrån deras förutsättningar. Fem säger att handledningen gett dem redskap för att hantera klassrumssituationer på gruppnivå. De har uppgett att det både kan gälla det sociala samspelet i gruppen och lärandet. Så här framställer en av respondenterna sin syn på specialpedagogisk handledning:

Jag tycker att det viktigaste som specialpedagogisk handledning kan ge eller göra är att ge den som jobbar närmast med eleven att ge den personen verktygen, att anta att alla människor är kompetenta. (Beata)

Fem respondenter lyfter fram de nya kunskaper som handledningen gett dem och hur det påverkat dem. De beskriver att de fått en större acceptans och att de lärt sig vart det gränserna går för vad en lärare kan göra och att de har fått ett lugn i det. Man kan göra mycket som lärare men man kan inte kunna allt.

6.2.3 Bekräftelse

Undertemat bygger på den spegling och feedback som den specialpedagogiska handledningen har gett respondenterna.

Delaktighet

Respondenterna har uttryckt att en viktig del i handledningen har varit att de blivit sedda och lyssnade på. Sex av respondenterna upplever arbetet som pedagog som ett ensamarbete och det kan vara tungt att bära de svårigheter och problem som uppstår i praktiken. Samtliga respondenter uppger att det varit bekräftande att få handledning, detta har gjort att de känt sig mindre ensamma. Vid beskrivningen av en specialpedagogisk grupphandledning uttrycker en respondent sin känsla av spegling och delaktighet så här:

[...] att alla vi fyra var och är lika viktiga, och det var inte att ja, nu har vi ju problem med det här och då är det hennes fel och man riktar in sig på att lösa det, utan alla fick säga sitt[...] att vi fick lyfta sådana grejer att alla fyra var lika viktiga. I de samtalen fungerade specialpedagogen

mer som en samtalsledare, hon hade lite nyckelfrågor och så tog hon samtalen vidare till nästa steg (Elina).

Respondenterna uttrycker att vid vissa samtal har man tillsammans fokuserat på att lyfta fram det positiva även om det varit svåra situationer. En respondent uttryckte att genom grupphandledningen synliggjordes de egna problemen i jämförelse med andras och digniteten i det som framkom minskade de egna problemen och upplevdes annorlunda.

Kommunikation

Fem av respondenterna beskriver att i samtalet synliggörs både de gränser och möjligheter som kan uppstå i praktiken. Tre respondenter säger att specialpedagogen genom att ställa frågor får dem att formulera lösningen och komma fram till svaren själva. De ger uttryck för att detta ger en känsla av ett ökat självförtroende och en ökad säkerhet i arbetet som pedagog. Att genom specialpedagogisk handledning hitta det hoppfulla och utgå ifrån det. Så här säger en respondent:

Jag har alltid lust att ha handledning. Det har alltid varit så tycker jag, även de gånger då det har varit väldigt, väldigt svårt så har vi uppmuntrats att hitta något litet att känna att där finns det en liten gnutta, och utifrån den lilla gnuttan positivt så har vi fått energi och fått fatt i det goda, att bygga istället för att ta det där svåra som vi inte kan rå på så har vi arbetat "här" i det roliga. (Frida)

En effekt som visar sig efter den specialpedagogiska handledningen är att respondenterna kommit närmare sina kollegor. Då de ges utrymme att tillsammans med specialpedagogen samtala med kollegor på ett strukturerat sätt så som handledningen erbjuder, infinner sig en ökad förståelse av att alla pedagoger är lika viktiga.

Lärande

En respondent uttrycker att hon med hjälp av den specialpedagogiska handledningen kunnat sätta ord på sina tankar och upplevelser från skolvardagen. Samtalen ledde till att hon själv skapade en struktur och metod i arbetet med elever i behov av särskilt stöd, som kan ses som en form av problemlösning som bygger på att man som pedagog är mycket inlyssnande och inkännande för att möta elevens behov. En effekt av detta har gjort att respondenten vid handledningen uppmuntrats att sprida arbetssättet vidare till kollegor. Handledningen har för en annan respondent snarare lett till en förståelse för att man som pedagog inte måste ha svar på allt:

På något sätt har det väl påverkat mig för jag har förstått att jag inte kan ha svaren på allting och då blir man lite lugnare i sin profession också, jag behöver inte vara perfekt, jag behöver inte ha svaren på allt, jag får gå runt och jag får prova och jag får misslyckas och jag får prova igen. (Amina)

Vid flera tillfällen uppger respondenterna att specialpedagogen på respektive skola uppmuntrat dem vid handledningstillfällena att lita på sin förmåga, även om det inte alltid räcker hela vägen. Genom bekräftelse från specialpedagogen har deras yrkesprofession blivit mer förankrad i dem själva. Fem respondenter uppger att den återkommande feedback som

handledning ger möjlighet till, blir en bekräftelse att man är på rätt väg för att göra det möjligt för alla elever att lyckas i skolan.

6.2.4 Reflektion

Detta undertema redogör för hur respondenterna fått möjlighet att återspegla och ge uttryck för sina tankar.

Delaktighet

En av respondenterna uppger i samtal med specialpedagogen att hon reflekterar mycket kring sin roll som pedagog, hon har många frågor men känner inte att hon får möjlighet till spegling eller stöd i den pedagogiska verksamheten. Respondenten säger att hon inte fått tillräckligt med stöd i form av specialpedagogisk handledning, vilket ger en känsla av uppgivenhet. Hon uttrycker att hon inte upplever en delaktighet runt den pedagogiska verksamheten vid dessa samtal och följande citat får exemplifiera respondentens känsla.

Sedan tidigare så känner jag nu att jag är mer informatör. Istället för att, jag vill ju ha påfyllning, jag vill ju ha tänk på detta gör så här [...] Jag signalerar så här är barnet, det gör det och det och det och jag upplever nog mer att hon inte har tid att gå ut i klassen (Disa).

Fem andra respondenter uttrycker att de fått möjlighet att reflektera i handledningen. Dessa samtal har fungerat som ett forum där man som pedagog kan ställa frågor i förhållande till sin arbetsuppgift. De säger att handledningen är en möjlighet till att få respons och stöd i sina tankar, vilket kan leda till nya vinklingar. Fem respondenter uppger att bara genom att lyssna på andra och att bearbeta det som uppkommer under samtalen, kan eventuella problem tas vidare i samverkan med andra pedagoger för att främja alla elevers lärande.

Kommunikation

Fyra respondenter uttrycker att handledningssamtalen hjälpt pedagogerna att se utvecklingsmöjligheter för det sociala samspelet i skolan. Vid ett tillfälle ger en respondent ett exempel på hur den specialpedagogiska handledningen blev en bekräftelse på pedagogens kunskaper och erfarenheter.

Jag har med hjälp av handledning fått en positiv tro på mig själv då, på något sätt, tror jag. Att ha blivit speglad och fått frågan: hur tänker du nu då? Hennes (specialpedagogen) sätt att ställa frågor och liksom lägga svaren så att jag säger dem själv [...] Att ställa en fråga så att jag själv får komma på svaret, fast, alltså, lösningen kommer från mig. Att få formulera det själv, man har mycket erfarenheter och tankar, att ha jobbat i många år som man egentligen aldrig "får ur munnen" (Elina).

En respondent som arbetar på en skola med olika skolformer reflekterar över avsaknaden av specialpedagogisk handledning. Hon uppger att hon tidigare erhållit handledning och upplevt det som positivt men att det på nuvarande arbetsplats inte finns utrymme i organisationen för detta. Respondentens reflektion är det saknas samverkan och kommunikation runt skolformerna och därför känner respondenten sig inte inkluderad i skolpraktiken.

Lärande

Tre respondenter ger uttryck för att de under handledningen fått hjälp med att hantera den känsla av maktlöshet som ibland kan upplevas som pedagog. De beskriver att de under handledningssamtalen fått en bekräftelse i den känslan och lärt sig att hantera uppgivenheten. De nämner att de efter handledningen känt sig mindre frustrerade, mer tålmodiga, tydligare och sammantaget fått en större känsla av att göra ett professionellt jobb.

Men det har väl varit det där med maktlösheten, kunskapen faktiskt om olika saker som kan ske i ett klassrum, i möten med andra människor. Det har varit viktigt för mig att få den kunskapen att förstå den bättre, om att jag behöver ta ansvar för att, ja, veta vad jag ska göra (Cilla).

En respondent beskriver hur hon lärt sig hantera svåra situationer på ett annat sätt med hjälp av handledning, detta genom att lyssna på sina arbetskamrater när hon tar del av deras problem och upplevelser. Respondenten ger uttryck för att hon lärt sig att se på sin egen profession ur ett metaperspektiv.

6.2.5 Stöd

Med detta undertema menar vi det stöd som det specialpedagogiska handledningssamtalet kan utgöra både vad det gäller att lyssna på och ge konkreta råd gällande lärmiljön och undervisningsmetoder.

Delaktighet

Sex respondenter uppger att de genom specialpedagogisk handledning inte känner sig så ensamma. Fem respondenter säger att handledningen varit ett stöd för dem att sätta samman delar till en helhet. Det har handlat om att man börjar samtalet om enskilda elever för att därefter gå över till det sociala samspelet i gruppen.

En annan effekt som jag ser är att man kommer sina kollegor väldigt nära, och man känner sig inte ensam, man blir mer, ja, en grupp tillsammans och så, för ofta är det ju så med problem att man tror att man är ensam. Så det har varit, eller är, en bra sak eller effekt att våga dela det som är jobbigt (Cilla).

Fyra respondenter berättar att handledningssamtalen har varit ett stöd vid föräldrasamverkan både då det gällt att upprätta handlingsplaner och att göra föräldrarna mer delaktiga i barnets skolvardag vilket inneburit en känsla av att inte bära hela ansvaret själv.

Kommunikation

Fem respondenter har uttryckt att handledningssamtalen har hjälpt dem med att se utöver sitt eget seende vilket har lett till att de fått nya tankar om hur de kan utveckla sitt pedagogiska arbetssätt. Kommunikationen med specialpedagogen och kollegorna har av många upplevts som positivt då man under samtalen gemensamt kunnat se nya utvecklingsområden.

Och då har specialpedagogen varit ett bollplank i detta, att jag ser att jag har den här strukturen och jag tror att mycket av idéerna har jag haft med mig tidigare som vanlig klasslärare fast jag har inte uttryckt dem så tydligt (Frida).

En annan effekt som respondenterna delger oss är att de specialpedagogiska samtalen hjälpt dem att hålla distans. De upplever att det blivit lättare att lägga saker där de hör hemma och att skilja på vad som hör till organisationsnivån och vad som är deras eget ansvar.

Lärande

Fem respondenter berättar att de har utvecklat sin profession efter att de fått specialpedagogisk handledning. Stödet de fått under samtalen har inspirerat dem att utveckla nya kunskaper inom områden där de känt att de haft behov av det.

Jag kände nog att jag fick bra stöd där. Jag fick bekräftelse och jag fick stöd. Jag läste efter detta en kurs som hette lek med matematik (efter denna händelse) jag tänkte kring denna elev under denna kurs och jag har sedan denna händelse alltid vågat utmana eleverna på ett annat sätt än vad jag gjorde tidigare. Jag kopplade ihop detta med eleven, handledning och min utbildning. Jag fick ytterligare ett litet tänk där. Jag tror att jag fick ett tänk av jaha det var nog så hon menade specialpedagogen när hon sa sådär, lite som att det var någonting där som jag vid det tillfället inte hade som jag senare utvecklade (Gina).

Sex respondenter säger att de med stöd i handledningen fått en vidgad syn på lärande. Genom att deras egna tankar synliggjordes under samtalen blev de medvetna om sitt eget förhållningssätt och betydelsen av det för elevernas kunskapsinhämtning. Med hjälp av den specialpedagogiska handledningen förändrade respondenterna sitt sätt att planera och genomföra sin undervisning och de fick en upplevelse av att kunna påverka sin situation.

6.2.6 Sammanfattning resultat

Respondenterna berättar att det är de själva som har ett ansvar för att den specialpedagogiska handledningen ska planeras in då ett behov uppstår. Respondenterna beskriver att handledningssamtalen oftast utförs i någon av skolans lokaler och att handledningen skett antingen enskilt eller i grupp beroende på hur behoven sett ut vid det aktuella tillfället. Tidsmässigt beskrivs att handledningen oftast pågår en timme. Respondenterna uttrycker att de med hjälp av de strukturerade samtalen som den specialpedagogiska handledningen har erbjudit har fått dem att se på sig själva som pedagoger på ett nytt sätt. Den specialpedagogiska handledningen beskrivs som ett forum för diskussion av specifika elevärenden. Respondenterna beskriver att de fått en större insikt om hur viktigt deras eget förhållningssätt är och hur det i sin tur påverkar det pedagogiska arbetet. De beskriver att de efter att ha deltagit i specialpedagogisk grupphandledning upplever att det kollegiala lärande på skolan har ökat. Respondenterna ger uttryck för att de råd och tips de erhållit vid handledningstillfällena har gjort att de utvecklat en större säkerhet i sin profession. Respondenterna uppger att den specialpedagogiska handledningen har ökat deras upplevelse av delaktighet då det gäller föräldrasamverkan, i och med det stöd som handledningen utgjort. De säger också att de genom de samtalen fått hjälp med att hålla distans till sin egen profession.

Respondenterna uttrycker att de gjort en synvända då de tillsammans med specialpedagogen och kollegor under handledningsprocessen utvecklat nya förhållningssätt. Det har skapat en

större trygghet och känsla av delaktighet i organisationen för dem. För några har det inneburit att de gått från en känsla av besvikelse och irritation till en större acceptans av vad som kan förväntas av dem som utövare av sin profession. Respondenterna beskriver också att de genom den specialpedagogiska handledningen fått upp ögonen för sin egen roll som pedagog. De säger att de känner sig mindre ensamma och att de blivit bättre på att ta hjälp av specialpedagogen och/eller sina kollegor. Handledningen har bidragit till en större förståelse för att alla på skolan delar ansvaret för eleverna. De ger uttryck för att kommunikationen med kollegor har ökat och att de har blivit modigare och bättre på att söka stöd hos arbetskamrater.

Respondenterna uttrycker att den specialpedagogiska handledningen bidragit till att de känner sig stärkta i sin yrkesroll och tryggare i sin profession. Att bli lyssnad på och att lyssna på andras problembeskrivningar under handledningssamtalen har enligt respondenterna både gett dem bekräftelse och bidragit till en känsla av ökad delaktighet. De säger att de specialpedagogiska handledningssamtalen gett dem ett ökat självförtroende. De beskriver att samtalen tillsammans med andra gjorde att gränser och möjligheter synliggjordes och i kommunikation med kollegorna formulerades möjliga lösningar på problem.

Några respondenter ger uttryck för en känsla av uppgivenhet för att de fått för lite specialpedagogisk handledning. De beskriver en känsla att inte vara tillräckligt delaktiga i den pedagogiska verksamheten. En respondent uttrycker att det saknas samverkan och kommunikation, den specialpedagogiska handledning som erbjudits upplevts som otillräcklig vilket lett till en känsla av att inte vara inkluderad i övrig verksamhet.

7. Diskussion

7.1 Metoddiskussion

En deskriptiv kvalitativ metod har valts då studiens syfte är att undersöka pedagogers upplevelser av specialpedagogisk handledning. Kvale & Brinkman (2009) menar att man med hjälp av denna metod kan komma åt intervjupersonernas nyanserade beskrivningar istället för att komma fram till en fast kategorisering så synliggörs variationerna hos ett fenomen. En kvantitativ studie ställer krav på replikerbarhet och att mätningarna görs objektivt (Stukat, 2005) en sådan studie uppfyller inte vårt syfte och vårt kommande resultat hade med största sannolikhet blivit helt annorlunda.

Styrkan i vår studie är att resultatet bygger på pedagogernas utsagor kring upplevelser av den specialpedagogiska handledning de fått. Kvale & Brinkman (2009) framhåller att man genom intervjusamtal får fördjupade kunskaper om andra människors erfarenheter. En fördel var att båda undersökarna var med vid flertalet av intervjuerna, fyra gjordes gemensamt och två respektive en gjordes enskilt. Trost (2005) menar att med två intervjuare så blir det oftast en bättre intervju med större informationsmängd och vidare förståelse. Stukat (2005) hävdar att

reliabilitet kan värderas som graden av konsensus mellan olika granskare. Att gemensamt ha utfört övervägande del av intervjuerna anser vi höjer studiens tillförlitlighet och kan vara en fördel då vi tillsammans tolkat och analyserat empirin. Önskvärt hade varit om samtliga intervjuer gjorts gemensamt.

Vid tolkning och analys av studiens material har vi använt oss av Ahlbergs teorier (2013) runt det kommunikativa relationsinriktade perspektiv (KoRP), där *delaktighet*, *kommunikation* och *lärande* är bärande teman. Under bearbetningen av materialet har vi arbetat på ett induktivt sätt genom att koda och kategorisera vår empiri. Analysen av empirin har gjorts med hjälp av Kvale & Brinkmans (2009) metod för intervjuanalys och vi har inspirerats av deras teori om narrativ analys. Genom att ha ett narrativt förhållningssätt vid bearbetningen av intervjuerna har vi sökt meningsskapande strukturer i respondenternas berättelser detta för att hitta mönster som därefter lett oss till teman som vi bearbetat med hjälp av en matris (se bilaga 3).

En fördel i framskrivandet av studien är att vi rört oss fritt mellan olika analytiska tekniker och begrepp, Kvale & Brinkman (2009) förklarar detta sätt att bearbeta materialet som bricolage. Fördelarna med att använda de beskrivna metoderna tillsammans med Ahlbergs (2013) KoRP-teori är att har gjort det möjligt för oss att komma åt de sju utvalda pedagogers erfarenheter och upplevelser av specialpedagogisk handledning. Urvalet är inte representativt då enbart sju intervjuer genomförts. Studiens begränsande omfattning gör att resultatet inte går att generalisera i någon högre grad. Däremot är det sju respondenter från sex olika skolor, vilket gör att det går att dra vissa slutsatser. Säkrare slutsatser skulle innebära ett större urval och säkrare representativitet (Stukat, 2005). Det faktum att specialpedagogerna på skolorna har varit de som valt ut pedagogerna kan ha haft betydelse för vårt resultat. Det är sannolikt att de valt pedagoger där handledningen de eller deras kollegor gett, mottagits på ett positivt och utvecklande sätt. Tillgången till andra pedagoger skulle gett oss ett annat resultat. Vi ställer oss frågan hur vårt resultat skulle sett ut om vi istället intervjuat rektorer, kring deras syn på specialpedagogisk handledning.

7.2 Resultatdiskussion

Syftet med studien är att undersöka pedagogers upplevelser och erfarenheter av specialpedagogisk handledning. I vår diskussion kommer vi framförallt att koncentrera oss på det vi ser som de viktigaste effekterna av den specialpedagogiska handledningen utifrån vårt resultat. Vi tar stöd i Ahlbergs (2013) teorier om det relationsinriktade perspektivet (KoRP) i diskussionen där *delaktighet*, *kommunikation* och *lärande* kommer att utgöra den röda tråden då vi diskuterar vilka effekter den specialpedagogiska handledningen kan ge i den sociala praktiken i skolan.

Denna studie visar att finns ett större behov av specialpedagogisk handledning än vad det ges möjlighet för enligt pedagogerna. Det finns en efterfrågan av tid och rum för reflekterande samtal av den typ som Handal & Lauvås (2001) beskriver som en form av problemlösande samtal. Pedagogerna uttrycker även en önskan om en mer strukturerad organisation runt den

specialpedagogiska handledningen. Vi ser alltså att det finns en önskan om att en mer regelbunden och strukturerad specialpedagogisk handledning. Intressant är att se hur pedagogerna beskriver sitt behov av att bli sedda och lyssnade på och hur de i denna studie framhåller att den specialpedagogiska handledningen har tillgodosett det. Løv (2009) lyfter fram hur viktigt det är med berättelsen i den samskapande formen av handledning där reflektion och lärande sker genom dialog.

Studiens resultat visar att den process som pedagogerna genomgått under handledningen inneburit att de fått nya perspektiv på sin pedagogroll. Pedagogerna har med stöd i den specialpedagogiska handledningen kommit till insikt om att det är de själva som har ansvar för att utveckla arbetssätt och metoder som gynnar lärandet i den sociala praktiken i skolan. Resultaten stärks av tidigare forskning där Lendahl, Rosendahl & Rönnerman (2005) har framlagt två riktningar av handledningens mål och mening. Den första är att den handledda får en ökad förståelse av vardagspraktiken och den andra innebär att den handledda ges en möjlighet att omforma den egna praktiken. I de studier som Åberg (2007) bedrivit framstår att den handledning som erbjuds pedagoger blir ett medel för att hantera de krav som den professionella lärarrollen kräver.

En annan effekt som pedagogerna ger uttryck för är vad den specialpedagogiska handledningen har gett dem. De har utvecklat en större acceptans och blivit bättre på att förstå var gränserna går för vad man faktiskt kan göra som pedagog och det tolkar vi som en del av pedagogernas lärande. Detta kopplar vi det Gjems (1997) lyfter fram kring det socialkonstruktivistiska synsättet. Forskaren menar att handledningen för den handledde innebär en lärandeprocess som skapar mening. En tolkning av oss, av den process som pedagogerna är delaktiga i, är att den inneburit att de fått en ökad förståelse för sin profession.

Studiens resultat visar att flertalet pedagogerna upplever att deras yrkesprofession blivit mer förankrad i dem själva som en effekt av det lärande som sker med hjälp av den specialpedagogiska handledningen. Något som framträder i resultatet är att pedagogerna under den specialpedagogiska handledningen har fått möjlighet att formulera sina tankar och upplevelser och effekten av detta är att de fått en bättre struktur och ett förändrat förhållningssätt. Även tidigare forskning (Ahlberg, 1999; 2007) visar att pedagogernas lärande i samband med handledning kan leda ökade kunskaper och ett förändrat förhållningssätt. I denna studie framträder att pedagogerna i handledningen genom den bekräftelse de fått, ökat tilltron sin egen förmåga som pedagog. Det visar även på att pedagogerna känner sig mindre ensamma och att det kollegiala lärandet har ökat. I en studie som nämnts under aktuella studier, framlägger Tjernberg & Heimdahl Mattson (2014) att det stöd som ges av specialpedagogen till lärare ökar det kollegiala samarbetet och möjligheten till pedagogiska diskussioner som i sin tur har visat sig vara viktiga pusselbitar i pedagogens professionella utveckling. Även Sundqvist (2012) lyfter fram hur den specialpedagogiska handledningen kan främja samarbetet mellan kollegor och på sikt göra det möjligt för en gemensam grundsyn.

Ett resultat som studien synliggör är det viktiga stöd som handledningssamtalen för pedagogerna utgör. En effekt är den hjälp de får med att härbärgera känslan av maktlöshet som ibland kan uppstå i skolpraktiken. I studien framkommer att pedagogerna fått verktyg att hantera den känslan. Genom den specialpedagogiska handledningen har pedagogerna fått en större förståelse för att den enskilde pedagogen inte ensam kan ta ansvar för allt. En tolkning kan vara att den specialpedagogiska handledningen kan fungera som ett meningsskapande forum där möjlighet ges att se på sin egen profession i förhållande till andra. Enligt Sahlins (2005) forskning kan detta ses som det meningsskapande och lärande samtalet. Forskaren menar att fokus ligger på processen där reflekterandet är det viktiga, vilket bidrar till lärande.

Det framkommer i studiens resultat att det förekommer en känsla av uppgivenhet hos de pedagoger som fått för lite specialpedagogisk handledning. En effekt av detta är en upplevelse att inte vara delaktig i den pedagogiska verksamheten och vi ser detta som en viktig kunskap som framkommit i studien. Løv (2009) menar att det reflekterande samtalet och berättelserna som där uppstår, har stor betydelse för den samskapande handledningen. Som kontrast till detta vill vi ändå framhålla att studiens resultat visar att övervägande delen av pedagogerna ser den specialpedagogiska handledningen som ett viktigt forum för reflekterande samtal i samverkan med kollegor.

Studien visar att det stöd pedagogerna fått av specialpedagog och kollegor under handledningen gett dem möjlighet att bolla tankar och idéer. Stödet de fick under handledningen gav både nya kunskaper och inspiration till att utveckla sin profession vidare. Som en effekt av det har nya pedagogiska utvecklingsområden framträtt. Resultatet i vår studie stärks av tidigare studier, Lindqvist & Nilholm (2014) ser att specialpedagogen har en betydelsefull roll på de skolor där deras studie genomförts. Forskningsresultatet visar att specialpedagogen i sin profession har kompetensen att vara ett stöd för lärarna i arbetet mot en inkluderande skola. Vårt resultat visar att det varit positivt för pedagogerna att i handledningssamtalen få uppleva det kollegiala stödet, att både få lyssna och blivit lyssnade på. Att våga dela det som är jobbigt har gett en bekräftelse som gett verkan i skolpraktiken.

7.2.1 Slutsats

I denna studie har det framkommit att pedagogerna har ett större behov av specialpedagogisk handledning än vad de får tillgodosett. Det finns en önskan om en mer strukturerad och organisationsmässigt planerad handledning.

Denna studie tillsammans med tidigare studier i ämnet visar att specialpedagogisk handledning leder till ett förändrat förhållningssätt och ökar tilltron till den egna förmågan. (Lindqvist & Nilholm, 2014; Sundqvist, 2012; Tjernberg & Heimdahl Mattson, 2014). Ahlbergs (2013) teorier om det kommunikativa relationsinriktade perspektivet stämmer väl överens med hur den specialpedagogiska handledningen har ökat det kollegiala lärandet. Handledningen utgör ett viktigt forum för pedagogerna att få en möjlighet att reflektera tillsammans med andra det ökar också pedagogernas känsla av delaktighet.

Utifrån studiens resultat ser vi en viktig effekt av det stöd som den specialpedagogiska handledningen ger pedagogerna. Handledningen möjliggör ett vidgat arbetssätt och en utvecklad profession som på sikt gynnar den sociala praktiken i skolan.

7.2.2 Förslag på vidare forskning

Med utgångspunkt i vårt resultat menar vi att en utvecklingsväg för forskning med inriktning mot den specialpedagogiska handledningens effekter kan vara praktiktäna forskning på det sätt som Ahlberg (2007) och Fischbein (2007) beskriver den, se 3.1 Specialpedagogisk forskning.

Referenser

- Ahlberg, A. (2007). Handledning för förändring? I Tomas Kroksmark & Karin Åberg (red.) (2007). *Handledning i pedagogiskt arbete* (s. 241-268). Lund: Studentlitteratur.
- Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik av igår, idag och i morgon. *Tema: Specialpedagogik. Pedagogisk forskning i Sverige*, 12(2), 84-95.
- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik - att bygga broar*. Malmö: Liber AB.
- Ahlberg, A. (1999). *På spaning efter en skola för alla*. 1999:08 Specialpedagogisk rapport nr 15. Göteborgs universitet. Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Allmänna råd. (2014). (SKOLFS 2014:40). *Extra anpassningar och särskilt stöd*. Stockholm: Elanders Sverige AB.
- Bladini, K. (2007). Specialpedagogers handledningssamtal som verktyg och rum för reflektion. I Tomas Kroksmark & Karin Åberg (red.) (2007). *Handledning i pedagogiskt arbete* (s. 199-239). Lund: Studentlitteratur.
- Bladini, K. (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion - En studie av specialpedagogers handledningssamtal*. Karlstad: Universitetsstryckeriet.
- Booth, T. (1998). The poverty of special education. I C. Clark, A. Dyson & A. Millward (Red.), *Theorising special education* (s.79-89). London and New York: Routledge.
- Clark, C., Dyson, A. & Millward, A. (1998). *Theorising special education*. London and New York: Routledge.
- Fischbein, S. (2007). Specialpedagogik i ett historiskt perspektiv. I C. Nilholm & E. Björk-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik - sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s. 17-35). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Gjems, L. (1997). Handledning i professionsgrupper. *Ett systemteoretiskt perspektiv på handledning*. Lund: Studentlitteratur.
- Gjems, L. (2007). Meningsskapande handledning. I Tomas Kroksmark & Karin Åberg (red.) (2007). *Handledning i pedagogiskt arbete* (s. 179-198). Lund: Studentlitteratur.
- Handal, G. & Lauvås, P. (2001). *Handledning och praktisk yrkest teori*. Andra upplagan. Lund: Studentlitteratur AB.

- Hjörne, E & Säljö, R. (2008). *Att platsa i en skola för alla*. Stockholm: Nordstedts akademiska förlag.
- Hattie, J. (2012). *Synligt lärande*. Stockholm: Natur och kultur.
- Kvale, S. & Brinkman, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lendahls Rosendahl, B. & Rönnerman, K. (2005). Med fokus på handledning i skolors förändringsarbete. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 10 (1), s. 35-51.
- Lindqvist, G. & Nilholm, C. (2014). Promoting inclusion? 'Inclusive' and effective head teachers' description of their work. *European Journal of Special Needs Education*, 29(1), 74-90, doi: 10.1080/08856257.2013.849845
- Løv, O. (2009). *Pedagogisk handledning*. Lund: Studentlitteratur.
- Merriam, Sharan B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2007). Vad och vems är kunskapsobjektet - Reflektioner över hur den specialpedagogiska praktiken kan och bör studeras. I C. Nilholm & E. Björk-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik - sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (s. 17-35). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Persson, S. (2005). Den nye läraren eller makten över våra tankar. I S. Persson & K. Rönnerman. (Red.), *Handledningens dilemman och möjligheter*. Malmö: Studentlitteratur.
- Sahlin, B. (2005). *Utmaning och omtanke - En analys av handledning som en utvidgad specialpedagogisk funktion i skolan med utgångspunkt*. Lärarhögskolan i Stockholm. Institutionen för individ, omvärld och lärande. Stockholm: HSL Förlag.
- SFS 2007:638. *Examensordningen Specialpedagogexamen*. Hämtad 2014-12-19 <https://www.liu.se/utbildning/pabyggnad/L7YSP/for-programmets-studenter/specialpedagogprogrammet-block-1-3/1.453806/examensordningSFS2007638.pdf>
- Skollagen. (2014). *Skollagen (2010:800) med lagen om införandet av skollagen*. Uppl. 5:1. Vanda: Nordstedts Juridik.
- Skolverket. (2009). *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola - kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer*. Stockholm: Fritzes.

- Skolverket. (2014). *Pisa i korthet*. Hämtad 2015-04-10 från <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/internationella-studier/pisa>
- SOU (1999:63). *Att lära och leda -En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Stukat, S. (2005). *Att skriva examensarbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Sundqvist, C. (2012). *Perspektivmöten i skola och handledning - lärarens tankar om specialpedagogisk handledning*. Åbo: Åbo Akademi förlag.
- Svedberg, L. (2007). *Gruppsykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken - Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag.
- Thomsson, H. (2010). *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Tjernberg, C. & Heimdahl Mattson, E. (2014). Inclusion in practice: a matter of school culture. *European Journal of Special Needs Education*, 29(2), 247-256. doi: 10.1080/08856257.2014.891336.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Unicef. (2008). *Barnkonventionen*. Hämtad 2014-12-19 från <http://unicef.se/publikationer>
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2014-12-01, från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind and Society*. The development of higher psychological processes. Cambridge: Harvard University Press.
- Åberg, K. (2007). Handledda lärargrupper - för vad och vem? I Kroksmark, Tomas & Åberg, Karin (red.) (2007). *Handledning i pedagogiskt arbete* (s. 77-97). Lund: Studentlitteratur.
- Åberg, K. (2009) *Anledning till handledning - Skolledares perspektiv på grupphandledning*. Högskolan för lärande och kommunikation i Jönköping. Avhandling nr 9. ARK-Huskvarna: Tryckaren AB.

Bilagor

MISSIV

BILAGA 1

Hej!

Vi är två blivande specialpedagoger som läser vår sista termin på Specialpedagogprogrammet på Göteborgs Universitet.

Under våren kommer vi att skriva vår magisteruppsats som har syftet att belysa pedagogers erfarenheter och upplevelser av specialpedagogisk handledning.

Vi söker därför Dig som under året/åren erhållit just specialpedagogisk handledning, antingen enskilt eller i grupp.

Vi kommer att göra en kvalitativ studie med fokus på intervjuer och undrar därför om vi skulle kunna få intervjua Dig? Vid intervjutillfället kommer vi om möjligt spela in vårt samtal och även bjuda på fika. Vi tänker oss att komma till din arbetsplats på för dig, lämplig tid och plats.

Vi utgår från Vetenskapsrådets konfidentialitetskrav och rätten till anonymitet och informerar härmed om att vårt insamlade material enbart kommer att användas i forskningssyfte. Du som deltagare i studien har även rätt att avbryta Din medverkan om Du så önskar.

För att vi ska kunna utföra vår studie är Din medverkan oerhört värdefull. Då vårt arbete ska vara klart i maj önskar vi få kontakt med Dig snarast möjligt.

Vi ser fram emot ett mejl eller samtal från Dig.

På återhörande!

Bästa hälsningar /Gunilla Annerljung och Sandra Svedung

Presentation av oss och studien

- Studenter på Specialpedagogiska programmet Göteborgs Universitet
- Specialpedagogisk handledning som fenomen - en magisteruppsats

Etiska regler:

- **Informationskravet** - Informera om de etiska reglerna.
 - **Anonymitetskravet** - Inget av materialet kommer att kunna kopplas till informanten.
 - **Samtyckeskravet** - Vår sammanställning av intervjun skickas till informanten. Informanten kan intervjun låta bli att svara på frågor eller avbryta sitt deltagande när som helst under studien.
 - **Nyttjandekravet** - Empirin kommer endast att användas till denna studie och kommer därefter att raderas.
-

Definition av begrepp

- Specialpedagogisk handledning - vi förklarar vad vi menar med det.
 - Vi berättar hur vi tänker runt extra anpassningar och särskilt stöd.
-

VEM är du

- Ålder?
 - Utbildning?
 - Yrkeserfarenhet inom skolan?
 - Handledningserfarenhet?
-

VAD har du för erfarenheter av specialpedagogisk handledning

- När och i vilka sammanhang har du blivit erbjuden handledning?
- Har handledningen skett enskilt eller i grupp?
- Vem ledde handledningen?
- Kan du beskriva hur ett handledningstillfälle kan se ut?
- Vilka komponenter tycker du är viktiga i en handledningssituation?
- Hur upplever du handledarens roll i en handledningssituation?
- Är specialpedagogisk handledning ett begrepp som används till vardags?

UPPLEVER du att den specialpedagogiska handledning du har fått har påverkat din yrkesprofession

- Kan du beskriva något som den specialpedagogiska handledningen gett dig?
 - Kan du ge ett exempel eller beskriva en situation?
 - Upplever du att ditt arbetssätt förändrats i och med den specialpedagogiska handledningen?
 - Kan du ge ett exempel eller beskriva en situation?
 - Kan du beskriva några tankar och känslor som den specialpedagogiska handledningen har bidragit till?
 - Kan du ge något konkret exempel?
-

UPPLEVER du att den specialpedagogiska handledningen har bidragit till att du fått ett förändrat förhållningssätt

- Kan du något exempel på någon effekt som du upplevt att den specialpedagogiska handledningen gett dig då det gäller ditt förhållningssätt i relation till eleverna?
 - Skulle du kunna beskriva en konkret situation?
-

UPPLEVER du att den specialpedagogiska handledningen gett dig redskap i form av konkreta råd gällande elever i behov av särskilt stöd

- Kan du något exempel på någon effekt som du upplevt att den specialpedagogiska handledningen gett dig då det gäller hur du hanterar konkreta situationer med elever i behov av stöd?
-

Finns det något som du skulle vilja tillägga

- Ser du några effekter som den specialpedagogiska handledningen gett dig?
- Finns det något annat du vill tillägga eller någon speciell upplevelse av handledning som du skulle vilja berätta om?

BILAGA 3

TEMA	DELAKTIGHET	KOMMUNIKATION	LÄRANDE
Synvända			
Kunskaper			
Bekräftelse			
Reflektion			
Stöd			

Denna matris har utarbetats som ett analysverktyg till föreliggande studie. Annerljung, G. & S, Svedung. *Effekter av specialpedagogisk handledning*. GU:2015.