



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

# Specialpedagogisk handledning

En intervjustudie om handledningens betydelse

*Don't walk in front of me,  
I may not follow;  
Don't walk  
behind me,  
I may not lead;  
Walk beside me  
and just be my  
friend  
(Albert Camus)*

**Margaretha Joos**

---

Uppsats/examensarbete: 15 hp  
Program/kurs: Specialpedagogiska programmet/SPP600  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin: Ht 2010  
Handledare: Anders Hill  
Examinator: Girma Berhanu  
Rapport nr: HT10-IPS-02 SPP600

Uppsats/examensarbete: 15 hp  
Program/kurs: Specialpedagogiska programmet/SPP600  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin: Ht 2010  
Handledare: Anders Hill  
Examinator: Girma Berhanu  
Rapport nr: HT10-IPS-02 SPP600  
Nyckelord:Handledning, kvalitativ ansats, hermeneutik

## Abstract

Specialpedagogisk handledning har enligt många forskare blivit ett svar på de förändringar som skett inom förskolan. Exempel på dessa förändringar är; förskolans övergång från Socialstyrelsen till Skolverket, utbyggnaden av förskolan, tillkomsten av förskoleklass och inte minst de betydligt större barngrupper som idag blivit mer regel än undantag. I samband med övergången till skolverket blev förskolans föreståndare rektor, och ersatte den ledarroll tidigare föreståndare hade. I samband med detta dök en ny yrkeskategori upp, specialpedagogen, som återfanns som handledare – ett verktyg för förskola och skola i förändrings- och utvecklingsarbeten.

Studiens syfte var att undersöka om och på vilket/vilka sätt handledning har betydelse. Syftet bröts ner i tre frågeställningar för att rama in detsamma.

I studien används halvstrukturerade djupintervjuer, där samtliga informanter var specialpedagoger med egen vana av att hålla handledning. Detta val gjordes för att få ett ”inifrånperspektiv” på handledning.

Studiens resultat visar att det är av betydelse vem som initierar handledningen, eftersom ett upplevt behov motiverar deltagaren/deltagarna att fullfölja handledningen.

Ledningens betydelse beskrivs som viktig för att den handledande specialpedagogen ska ha mandat och även som reklamförare för handledning. Sambandet mellan tid och ekonomi återfinns genom ledningens insikt om vad handledning kan ge och hur mycket det får kosta. Informanterna beskriver även en egen osäkerhet i vilken roll de kommer att hamna inför ett nytt uppdrag. Grupphandledning förespråkas av informanterna eftersom handledningsprocessen består av samtal och gemensam reflektion som i sig hjälper deltagarna att nå ett förbättrat förhållningssätt och en bättre förståelse. Även sambandet mellan förståelse och kunskap beskrivs av informanterna som menar att förståelse är en förutsättning för kunskap. Informanterna ser handledning som en väg till professionalitet genom att deltagarna når en djupare kunskap och därigenom blir tryggare i sin yrkesroll. De beskriver även sambandet mellan förståelse och kunskap och menar att förståelse måste föregå kunskap. Handledning ses som en väg att nå förståelse genom att handledningsprocessen består av samtal och reflektion. Sambandet mellan ”ickefungerande” barngrupper och hur deras personallag samarbetar återfinns i informanternas uttalanden. Upptagna individproblem brukar den handledande specialpedagogen möta med perspektivbyte, för att hjälpa deltagarna nå ett annat synsätt där omgivningens betydelse är en viktig insikt. Detta beskrivs av informanterna som viktigt för att barnet inte ska bli ”bärare av problemet”. Informanterna menar sammanfattningsvis att handledning ger ”ringar på vattnet” till alla nivåer, från barngrupp till skolutveckling.

## **Förord**

Först vill jag rikta ett speciellt tack till min handledare Anders Hill som stött och gett kloka råd arbetet igenom. Jag vill också tacka de specialpedagoger som ställt upp med givande bidrag och engagemang under intervjuer. Ännu ett tack till "de signifikante andre" som alltid står vid min sida och så även under skrivandet av denna magisteruppsats. Tackar även alla studiekamrater och lärare som funnits med på denna väg från nyanländ student på Specialpedagogprogrammet till examination. Till sist ett tack även till min egen familj som fått stå ut med en studerande mamma/fru genom alla dessa år!

# Innehållsförteckning

<b>1. Bakgrund</b> .....	<b>1</b>
<b>2. Studiens syfte och frågeställningar</b> .....	<b>2</b>
<b>3. Litteraturgenomgång och tidigare forskning</b> .....	<b>2</b>
3.1. Specialpedagogiska perspektiv .....	2
3.2. Styrdokument .....	4
3.3. Olika perspektiv på handledning .....	5
3.4. Den handledande rollen.....	8
<b>4. Metod</b> .....	<b>10</b>
4.1. Forskningsansats .....	10
4.2. Metodval.....	11
4.3. Urval.....	11
4.4. Insamling av empiri.....	12
4.5. Analys och bearbetning .....	12
4.6. Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet .....	12
4.7. Etik .....	13
<b>5. Resultat</b> .....	<b>13</b>
5.1. På vilket/vilka sätt kan specialpedagogisk handledning vara en väg mot förbättrad samsyn, i betydelse av samarbete? .....	14
5.2. På vilket/vilket sätt kan handledning ge ”ringar på vattnet” till personalgrupp, barngrupp, ledning och till skolutveckling? .....	15
5.3. Vilken kunskap kan nås genom handledning? .....	18
<b>6. Diskussion</b> .....	<b>20</b>
6.1. Metodreflektion.....	20
6.2. Resultatdiskussion.....	20
6.3. Slutsats .....	22
6.4. Specialpedagogiska implikationer.....	23
6.5. Fortsatt forskning .....	23
<b>Referenslista</b> .....	<b>24</b>
Elektroniska referenser.....	26
<b>Bilaga</b> .....	<b>27</b>

# 1. Bakgrund

Under de senaste två decennierna när jag varit verksam inom förskolan har förändringar skett inom förskolan, såväl organisatoriskt som praktiskt. Förskolans övergång från Socialstyrelsen till Skolverket, anser jag vara största förändringen. Andra förändringar var den stora utbyggnaden av förskolan, tillkomsten av förskoleklass och inte minst de betydligt större barngrupperna, jämfört med tidigare, som idag blivit mer regel än undantag. Alla dessa förändringar ställde nya krav på förskolans personal. I samband med övergången till Skolverket blev förskolans föreståndare rektorer vilket i sin tur ledde till att ledningen blev mer distanserad. Ungefär samtidigt dök en ny yrkeskategori upp, specialpedagoger, som i min tolkning alltmer kommit att fylla tomrummet efter tidigare föreståndare. Förändrings- och utvecklingsarbeten blev nu svaret på hur förskola och skola skulle "komma vidare" och i detta återfanns än en gång specialpedagogerna.Handledning blev nu ett vanligt inslag i förskolans verksamhet.

Hammarström - Lewenhagen (2006) beskriver hur införandet av en läroplan för förskolan (Lpfö98) utifrån en målstyrningsprincip ställde nya krav på förskolans personal. Lendahls, Rosendahl och Rönnerman (2005) och Johansson (2005) menar att handledning blivit en följd av skolans förändrings- och utvecklingsarbete. Johansson beskriver vidare hur de omorganisationer som genomförts inom förskolan lett till ett större avstånd mellan verksamhet och ledning. Johansson jämför den arbetssituation som chefer idag har med tidigare föreståndarroll. Som föreståndare fanns man med i den pedagogiska verksamhet man var satt att leda, skriver Johansson, och menar att närheten är en förutsättning för ett pedagogiskt ledarskap, vilket såväl chefer som pedagoger idag saknar.

Allmänna råd för kvalitet i förskolan (2008) tar upp den pedagogiska ledningen som en viktig faktor för förskolans kvalitet och hur en betydelsefull del i ledningens kompetens är goda kunskaper om förskolepedagogik och om förskolans mål och uppdrag. För att förskolans chef ska kunna medverka till att det pedagogiska arbetet utvecklas måste möjlighet finnas att följa det dagliga arbetet i förskolan.

Under min utbildning till specialpedagog har jag kombinerat studier med arbete, vilket gett möjlighet att se förskolans arbete ur två perspektiv, ett inifrån- och ett utifrånperspektiv. I detta gavs även insikt om hur verkligheten kan skilja sig från de råd som givits under utbildningen, inte minst gällande handledning. Värdet av var och ens egna erfarenheter, positiva som negativa, och var och ens "signifikante andre" har också lyfts. Dessa råd, tillsammans med föreläsningar och kurslitteratur förberedde inför uppgiften "handledning på handledning". Denna kursdel var utmanande och utvecklande, och visade på hur väl personal behöver ett forum för att tillsammans kunna sitta ner och reflektera över verksamheten och för att nå förbättrad samsyn för att kunna hjälpa barn i behov av särskilt stöd. Jag ser handledning som en viktig uppgift i min roll som specialpedagog. I den egna förförståelsen finns även erfarenhet av att ha arbetat, i såväl "välfungerande" personalgrupper med "välfungerande" barngrupper, som "ickefungerande" personalgrupper där problem med barn och barngrupper ofta setts som orsakade av individen. Genom dessa olika erfarenheter, som alla utgår från egna upplevelser och tolkningar, har jag alltmer kommit att fundera på anledningar och samband och inte minst betydelsen av ledarskap och handledning. Den egna förförståelsen var en anledning till val av uppsatsämne, som jag menar är viktigt ur ett specialpedagogiskt perspektiv. Min empiri utgår från fyra specialpedagogers erfarenheter av specialpedagogisk handledning. Detta val gjordes för att kunna ta del av deras gemensamma erfarenhet och kunskap. Säljö (2003) menar att den grundläggande analysenheten är att mänskliga handlingar är situerade i sociala praktiker där individen handlar med utgångspunkt i de egna erfarenheterna, kunskaperna och av vad man medvetet eller omedvetet uppfattar att omgivningen kräver, tillåter eller gör möjligt i en viss verksamhet. Därför ser jag det som spännande att undersöka om, och i så fall på vilket/vilka sätt handledning har *betydelse*.

## 2. Studiens syfte och frågeställningar

Handledning har blivit svaret på skolans förändrings- och utvecklingsarbeten och skolans styrdokument lyfter betydelsen av samarbete och att arbetslaget har en aktiv diskussion. Ett exempel på detta är;

Läroplan för förskolan (Lpfö98) anser att förskolan skall främja lärande, vilket förutsätter att en aktiv diskussion i arbetslaget förs om innebörden i begreppen kunskap och lärande. Kunskap är inget entydigt begrepp. Kunskap kommer till uttryck i olika former – såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet – som förutsätter och samspelar med varandra.”

Högskoleförordningen (SFS 2007:638) skriver att studenten för att få specialpedagogexamen skall;

Visa fördjupad förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor, föräldrar och andra berörda.

Studiens syfte är att undersöka om, och i så fall på vilket/vilka sätt, specialpedagogisk handledning har *betydelse*.

Betydelsen av handledning kan uppfattas på olika sätt, men det som fokuseras i denna studie är följande frågeställningar;

1. På vilket/vilka sätt kan specialpedagogisk handledning vara en väg mot förbättrad samsyn, i betydelse av samarbete?
2. På vilket/vilket sätt kan handledning ge ”ringar på vattnet” till personalgrupp, barngrupp, ledning och till skolutveckling?
3. Vilken kunskap kan nås genom handledning?

## 3. Litteraturgenomgång och tidigare forskning

### 3.1. Specialpedagogiska perspektiv

Nilholm (2007) anser att det gemensamma hos ledande forskare inom specialpedagogik är deras syn på att utveckling och lärande sker genom ett samspel mellan många faktorer på olika nivåer, från individ till samhällsnivå. Ahlberg (100115) beskriver i en föreläsning två specialpedagogiska perspektiv, som är överordnade och står mot varandra. Dessa är;

1. Det individ /diagnostiserande/kategoriska/kompensatoriska perspektivet
2. Det relationella/deltagande/inkluderande/kritiska perspektivet

Persson (2001) utvecklade i sin forskning de två motsatta perspektiven, det relationella respektive det kategoriska perspektivet. Det kategoriska perspektivet utgår från att svårigheter i skolarbetet beror på eleven själv, medan det relationella perspektivet även ser skolvårigheter relaterat till relationer och till samspelet däremellan. Med hjälp av det relationella perspektivet, menar författaren, att man ser hur svårigheter *uppstår* i mötet mellan olika delar av uppväxt- och undervisningsmiljön. Detta perspektivs främsta bidrag är, enligt Persson att olika anpassningar av undervisningen görs, jämfört med det kategoriska perspektivet som mer traditionellt och där diagnoser sätts utifrån elevers svårigheter. Persson ser det kategoriska perspektivet som det dominerande, men menar att intresset för det relationella och tillägger den egna synen på hur dessa perspektiv kompletterar och är beroende av varandra för att täcka upp barns svårigheter.

Nilholm (2007) ser det kritiska perspektivet som ett sätt att ta avstånd från beskrivningar av normalitet och olika kategoriseringar. Författaren anser även att perspektivet ifrågasätter begreppet specialpedagogik, eftersom det ofta blir anledningen till vad som värderas och margi-

naliserar. Nilholm beskriver det kategoriska perspektivet som kompensatoriskt, och menar att de specialpedagogiska åtgärderna både är underordnade de psykologiska och medicinska rön-  
nen, samt anpassade efter dessa. Nilholm (2005) beskriver det relationella som det perspektiv  
där sociala faktorer förklarar varför skolproblem uppstår, och det kategoriska perspektivet,  
som det ”medicinsk-psykologiska paradigmet” samt det egna, dilemmaperspektivet. Nilholm  
(2006, s. 37) tydliggör detta dilemmaperspektiv ytterligare; ”som att man ska ge alla barn  
”samma sak” samtidigt som man måste anpassa sig till barns olikheter”. Dilemmat att både  
sträva mot ”En skola för alla” och att anpassa till olikheter, återfinns även hos andra forskare,  
bland annat hos Dyson och Millward (2000).

Socialstyrelsens utredning (SOU 2003: 35) beskriver hur begreppet ”En skola för alla” också  
betyder att alla elever ska bli sedda och bemötta, och där alla elevers erfarenhet får utrymme  
och där alla elever får en undervisning som tillgodoser deras behov. Även Socialstyrelsens  
utredning (SOU 1999: 63) anser att specialpedagogik som kunskapsområde och forsknings-  
disciplin, och specialpedagogiska åtgärder är nära kopplade till och beroende av utbildnings-  
politiska intentioner och beslut som till exempel ”En skola för alla”.

I Skolverkets allmänna råd (2005) framgår att begreppet ”Barn i behov av stöd” inte syftar på  
någon enhetlig eller klart avgränsad grupp. Alla barn behöver stöd för sin utveckling i försko-  
lan, några behöver särskilt stöd under vissa perioder, andra under hela förskoletiden. Barns  
behov av särskilt stöd är relaterat till den miljö de vistas i, vilket betyder att barn kan behöva  
särskilt stöd i en miljö, men inte i en annan. Detta dokument tar även upp hur det för många  
barn är en generellt god kvalitet den viktigaste insatsen, medan det för andra kan vara nöd-  
värdigt med särskilda stödinsatser som komplement.

Ahlberg (2009) beskriver hur det medicinsk-psykologiska forskningsintresset kritiserats på  
grund av en alltför ensidig inriktning mot individen, och därför kompletterats med andra per-  
spektiv, med kopplingar mot sociologin. Ahlberg menar att många forskare ser det som avgö-  
rande hur arbetet i skolan tar form, mer än graden av elevens svårigheter. Föregångare i detta  
är Emanuelsson (2006) och Tideman (1998). Emanuelsson anser att ”En skola för alla” mer  
eller mindre är på väg att försvinna, eftersom dilemmat att både ge elever en likvärdig utbild-  
ning och att samtidigt anpassa undervisningen gör det till ett omöjligt uppdrag. Tideman  
(1998) skriver att det fortfarande är vanligast att man löser en elevs svårigheter genom att ge  
enskild undervisning, eller en liten grupp, särskoleklass etc. Genom dessa lösningar, anser  
Tideman, att man alltför ofta utgår från elevens svårigheter istället för att ifrågasätta omgiv-  
ningen, som klassrumsundervisningen. Tideman menar att skolan kommit att bli alltför dia-  
gnostiserande och blivit ett sätt att slippa undan skolans ansvar för barn som inte når målen  
har blivit att barnet placeras i särskolan. Detta medför, enligt Tideman (1998, s. 106) att dia-  
gnoser därmed blir positivt för skolsystemet, och ställer frågan;

Vem är det egentligen som har särskilda behov, eleven, skolan eller  
samhället?

Ett annat inflytelserikt perspektiv idag, är det sociokulturella perspektivet, vilket utgår från  
Vygotkij tankar, som Säljö (2003) menar är ett sätt att förstå lärande. Detta perspektiv åter-  
finns i skolans vardag genom våra läroplaner där det fått stort inflytande. Lärande och under-  
visning ses nu, enligt Säljö, som de mekanismer genom vilka människor tar till sig kunskap  
och färdigheter och genom vilka de utvecklas. Säljö (2000) beskriver hur Vygotkij anser att  
människor ständigt befinner sig under utveckling och förändring, och att vi därför alltid har  
möjlighet att ta över och ta till oss – *appropriera* - kunskaper från våra medmänniskor i sam-  
spelsituationer. Människors utveckling och lärande kan beskrivas utifrån begreppet ”närmaste  
utvecklingszon” vilket Vygotkij beskriver som det avstånd mellan vad en individ kan pre-  
stera ensam och utan stöd å ena sidan, och vad man kan prestera under en vuxens ledning eller  
i samarbete med mer kapabla kamrater. Enligt Säljö är den grundläggande analysenheten i en  
sociokulturell tradition, att människors handlingar utgår från den sociala verklighet där indi-

viden finns och påverkar individen genom de egna kunskaperna och erfarenheterna, och det medvetna eller omedvetna i hur omgivningen kräver, tillåter eller gör möjligt i en viss verksamhet. Enligt Säljö innebär internalisering, att vi förändras som individer i såväl termer av vårt intellekt och i kommunikation som när det gäller behärskning av praktik. Säljö menar att intersubjektivitet innebär att man i samtal möts i varandras perspektiv, vilket i sin tur ger möjlighet till gemensam förståelse.

Genom ovanstående idéer kan man se att det sociokulturella perspektivet blivit ett perspektiv som passar in på det specialpedagogiska tänkandet. Malmgren Hansen (2002) beskriver specialpedagogisk identitet med orden empati, förståelse och medmänsklighet, och menar att dessa är betydelsefulla delar i en specialpedagogisk identitet.

Betydelsen av helhetsperspektiv och helhetssyn återkommer bland forskare och styrdokument, inte minst inom handledningsområdet. Handledning beskrivs som ett redskap, när individer och grupper av olika anledningar behöver hjälp, inom såväl yrkesroll som praktisk verksamhet.

Allmänna Råd (2008) lyfter vikten av att personalen återkommande diskuterar och reflekterar kring helhetssyn på barns utveckling och lärande. Enligt Danielsson och Liljeroth (1996) fordras för att skapa en helhetssyn samspel och kommunikation, samt medvetenhet om såväl övergripande mål och möjligheter som hinder, i olika miljöer. Författarna anser att samarbete krävs för att insatserna var för sig, och tillsammans ska få värde. Gjems (1997) anser att handledning syftar till att nå helhetsperspektiv, genom att se sambandet mellan den fråga man behandlar och de personer som påverkas. Författaren anser att det är viktigt att titta på de påverkansfaktorer deltagarna utsätts för, av kollegor och yttre förhållanden. Gjems, förklarar att när pedagogerna förändrar sitt samspel runt barnen förändras också barnen. Liknande tankar återfinns hos Svedberg (2003) som menar att en trygg personalgrupp ger trygga barn, och att trygga barn utvecklas bättre eftersom trygghet är en förutsättning för allt lärande. Enligt Alexandersson (2007) betonade Vygotskij lärarens betydelse i lärandeprocessen och ansåg att lärandet bygger på ett samspel mellan människor och att detta är en förutsättning för mänsklig utveckling. Utifrån Vygotskij's teorier, menar Alexandersson vidare, att läraren har betydelse både som skapare av den sociala miljön och för undervisningssituationer, eftersom detta ger förutsättning för utveckling av elevers handlingar, och möjligheter till samspel. Även Säljö (2000) anser att mänskliga handlingar är situerade i sociala praktiker, där individen handlar utifrån den egna kunskapen, den egna förståelsen och vad man uppfattar att omgivningen kräver, tillåter eller gör möjligt.

### **3.2. Styrdokument**

Den svenska skolans styrdokument utgår från såväl internationellt överenskomna deklARATIONER som våra nationella lagar. En av de mest kända internationella deklARATIONERNA är SalamancadeklARATIONEN (2001) vilken är resultatet av ett stort möte mellan regeringar och internationella organ 1994, där man enades om barnkonventionens mål om utbildning för alla. Dokumentet lyfter olikheter och mångfald hos elever som en tillgång. Enligt dokumentet bör skolan därför utgå från varje individs intellektuella, fysiska, sociala, emotionella och språkliga förutsättningar, som alla ska ges utrymme. Även vikten av att barn med särskilda behov inkluderas i den vanliga skolans organisation, så långt det är möjligt, lyfts i detta dokument.

De nationella styrdokumentEN, som bland annat skollagen, läroplaner och kursplaner visar att verksamheten ska utgå från varje barn. Några av dessa förklaras närmare nedan;

Grundskoleförordningen (SFS, 1995: 1194, § 5) beskriver att särskilt stöd skall ges till elever med behov av specialpedagogiska insatser. Sådant stöd skall i första hand ges inom den klass eller grupp eleven tillhör, men om det finns särskilda skäl, kan detta istället ges i en särskild undervisningsgrupp. Läroplansbetänkandet - *att erövra omvärlden* (SOU 1997: 157) visar på betydelsen av att pedagogEN i förskolan blir en reflekterande praktiker som tillsammans i ar-



betslaget ger kontinuerlig och kritisk diskussion kring verksamheten. Här hänvisas till pedagogisk handledning som ett användbart redskap.

Allmänna råd för kvalitet i förskolan (2008) lyfter att förskolans chef som den som har det lokala ansvaret för det pedagogiska arbetet och menar att den pedagogiska ledningen är en viktig faktor för förskolans kvalitet. Sherp (2003) ser förståelsen av uppdraget som skolledarens främsta uppgift, tillsammans med uppgiften att leda det gemensamma lärandet om hur man kan bidra till barns lärande och utveckling.

Läroplan för förskolan (Lpfö 1998) framhåller att förskolan vilar på demokratins grund. Därför skall dess verksamhet utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. Var och en som verkar inom förskolan skall främja aktningen för varje människas egenvärde och aktningen för varje människas egenvärde och respekten för vår gemensamma miljö.

I Socialstyrelsens utredning (SOU 1996: 63) står skrivet att specialpedagogiken är till för elever, pedagoger och skolans organisation. Specialpedagogen har som uppgift att stötta arbetslag samt ansvara för att utforma åtgärdsprogram. De ska analysera barnens svårigheter och behov, utifrån ett objektiva förhållningssätt för att hitta de bästa förutsättningar som skolan kan erbjuda eleven för fortsatt positiv utveckling. Specialpedagogiken skall med andra ord vara till hjälp då den allmänna pedagogiken inte är tillräcklig.

### **3.3. Olika perspektiv på handledning**

Handledning har lång tradition – ”Redan de gamla grekerna...” – från klyshan till Sokrates, den grekiske filosofen, vilken presenteras av Lindö (1996) som beskriver hur Sokrates försökte leda människor till klarare insikt i filosofiska frågor genom samtal och diskussioner. Danielsson och Liljeröth (1996) menar att handledning tidigare främst gällt psykologiska områden men genom sin spridning till andra verksamheter även ändrat karaktär.

Hammarström - Lewenhagen (2006) beskriver traditionen av handledning och jämför denna tradition av handledning inom sociala yrken med det pedagogiska området. Förskolan som länge räknats som en pedagogisk verksamhet men organisatoriskt varit inordnad i den sociala sektorn har haft lättare att ta till sig handledning som ett inslag i verksamheten, beskriver författaren. Lauvås och Handal (2001) beskriver handledning som ett sätt att nå nya perspektiv, med hjälp av handledaren. Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2005) ser handledning som ett svar på skolans förändringsarbete och utvecklingsarbete under 1990-talet och menar att tidigare studiedagar alltmer ersatts av handledning, som en sorts kompetensutveckling. Även Normell (2004) menar att det blivit allt vanligare att skolans personal efterfrågar handledning.

Malmgren – Hansen (2002) beskriver hur den nuvarande specialpedagogiska påbyggnadsutbildningen, vilken startades 1989, innehåller inriktning mot handledning istället för undervisning, och därmed ersatt tidigare speciallärarutbildning. Genom det nya innehållet skulle specialpedagogen få fördjupade kunskaper både inom utvecklings- och forskningsområdet, genom att utbildningen kompletterades med forskningsanknytning. En annan tanke var att med denna nya specialpedagogroll, med handledande funktion, skulle specialpedagogen verka genom pedagogerna, för att eleverna skulle bli så lite särskilda som möjligt. Helldin (1998) menar dock att anpassning av undervisningen till de behov eleverna har ofta missas och att det sämre alternativet, att försöka anpassa eleverna till undervisningen, fortsätter att tillämpas. En anledning till detta, menar författaren, är svårigheter att få tillgång till kvalificerad handledning av specialpedagogiskt kunnig personal. Skolverket (1998) visar att det i många kommuner är specialpedagogen som har det övergripande specialpedagogiska ansvaret för resursfördelning, utredningar och rådgivning. Bladini (2004) beskriver hur formuleringar i Lärarutbildningskommittén (1999) gällande specialpedagogens handledande funktion förskjutits, från handledning till kvalificerat samtalsledarskap. Enligt författaren saknas precisering av hand-

ledningsbegreppet i officiella dokument, vilket i praktiken innebär att handledningsbegreppet är oklart och att specialpedagogen har fria tolkningsmöjligheter.

Pedagogisk handledning kan beskrivas på olika sätt, bland annat som grupphandledning, individuell handledning och konsultation. Lauvås och Handal (2001) delar upp handledningsbegreppet i konsultation, supervision och rådgivning. Liknande tankar återfinns hos Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2005) vilka menar att aktiviteter som gränsar till handledning bland annat är vägledning, konsultation och undervisning.

Pedagogisk handledning beskrivs ofta som en grupphandledningsföreteelse, menar Hammarström - Lewenhagen (2006). Fördelen med grupphandledning, menar författaren, är att man kan använda sig av fler perspektiv och erfarenheter, och att denna handledning ger möjlighet att utveckla gemensamma begrepp. Det blir allt vanligare att skolor efterfrågar grupphandledning, vilket Normell (2007) tolkar som ett svar på att skolan idag är mer mångfasetterad och komplicerad än den var förr. Genom grupphandledning har pedagoger möjlighet att få nya perspektiv på, och distans till vardagssituationer och även ökade insikter om hur de själva fungerar, menar Normell och ser det som viktigt att handledningen fokuserar på vad var och en känner vara mest angeläget. Selander och Selander (1989) menar att individen genom grupphandledning kan få fler synpunkter på det som tas upp, och ser även betydelsen av handledarens stil, då den i sin tur påverkar gruppen. Gjems (1997) menar att en grupps gemensamma målsättning ofta är att nå enighet under handledningen. Åberg (2009) menar att olika syften och inriktningar ger nya möjligheter att klargöra villkor, möjligheter och begränsningar för handledning.

Lauvås och Handal (2001) beskriver ramarna kring handledning som något som;

- föregår mellan två eller ett fåtal personer
- ingår i en professionspräglad utbildning eller yrkespraktik
- tar upp förhållandet mellan teori och praktik inom professionen eller yrket.
- knyter an till studentens eller yrkesutövarens egen verksamhet
- syftar till att utveckla den praktiska yrkesteorin hos den som får handledning

En variant av den pedagogiska handledningen är den individuellt riktade. Näslund (1995) beskriver den individuella handledningen som en möjlighet till personlig hjälp, utifrån individens egna behov. Genom enskild handledning ges även chans till identifikation med en mer erfaren person, menar Näslund. Selander och Selander (1989) menar att den individuella handledningen är mer tidskrävande, men har fördelar då den också ger bättre möjlighet att utveckla den egna personligheten och de egna reaktionerna i förhållande även till andra människor än i gruppen. Selander och Selander beskriver hur handledaren i handledningssituationen är en mer erfaren kollega inom samma yrkesområde. Lauvås och Handal (2001) ser det som nödvändigt att i den individuella handledningen bedöma och skilja mellan kontrollerande utvärdering och handledning, eftersom kontrollen kan komma att ta över i handledningsprocessen.

Ett tredje alternativ på handledning är konsultation. Lauvås och Handal (1993) beskriver konsultation som en form av handledning;

- som försiggår mellan personer på ungefär samma kompetensnivå
- där handledaren kommer utifrån och inte har något formellt ansvar för det arbete de handledda utför
- som kommer till stånd genom att de som får handledning vill ha handledning
- som handlar om konkreta yrkesmässiga krav och utmaningar

- som försiggår under en viss avtalad tid eller tills det problem som varit utgångspunkten för handledningen är löst
- som inte innebär någon maktrelation än den som handledarens kunskap och förmåga ger upphov till, där råd till exempel kan följas eller avvisas

Enligt Lauvås och Handal (2001) innebär konsultation att en handledare kommer utifrån och med en kompetens, som svarar mot det den/de handledda behöver hjälp med. Här fokuseras handledningen på konkreta problem. Selander och Selander (1989) menar att konsultationen ofta kommer in när yrkesidentiteten är klar. Enligt författarna ska konsulten fokusera på frågor som konsultanden behöver specifik hjälp med. Selander och Selander menar att konsulten är expert där som konsultanden behöver hjälp med i sin egen roll som expert. Båda parter är därför jämlikar med ansvar för det egna arbetet. Andersen och Weiss (1994) menar att målet med vägledning är upp till den som söker vägledning. Råd bör, enligt dessa författare undvikas, då inget är svårare än att tala om för andra hur de ska handla i svåra situationer. Andersen och Weiss beskriver hur man vid en konsultation vänder sig till en person, för att få specialkunskaper som är viktiga för lösningen av ett problem. Enligt dessa författare har den uppsökande personen under en konsultation ofta fulla ansvaret för såväl saken ifråga som problemlösningen.

Danielsson och Liljeroth (1996), Malmgren Hansen (2002) och Kadesjö (2000/2004) anser att lärare som undervisar barn med stora svårigheter, behöver en samtalspartner som är lättillgänglig. Författarna menar att för att kunna utveckla sitt arbetssätt, utveckla bra bemötande och för att undvika negativa samspelsmönster behövs regelrätt handledning. Denna handledning bör, enligt författarna, vara återkommande och inte bara sättas in då problem känns omöjliga. En förklaring till de svårigheter som återfinns i olika verksamheter påvisar Scherp (2003) en av vårt lands främsta skolutvecklare, som menar att människor handlar utifrån sin förståelse av verkligheten, snarare än utifrån regler eller budskap. I en hänvisning till Sandberg beskriver Scherp (a.a.) hur olika förståelse av uppdraget inom en organisation, leder till olika handlingsrepertoar och till att medarbetarna utvecklar olika kompetenser. Scherp (a.a.) menar att dialogen ingår som en grundläggande del i ett förståelseinriktat lärande och att dialogen syftar till att bygga upp en ”djupare förståelse av andras förståelse.” Kadesjö (2003) anser att människor ofta *tror* sig ha kunskap om barns svårigheter, utan att förstå hur sammansatt och komplicerat området är.

Lauvås och Handal (2001, s.16) beskriver pedagogisk handledning med orden; ”närhet, omtanke och det personliga, vilket både skapar grunden för verksamheten och präglar densamma.” Gjems (1997) menar att handledning är en hjälp med att få förståelse för relationer mellan människor för att kunna ta tillvara och utveckla kvalitet i yrken. Danielsson och Liljeroth (1996) ser handledning som ett verktyg för stöd i pedagogiska frågor.

Alkstrand och Provén (2010) ser specialpedagogisk handledning som en väg att hjälpa pedagogerna att förändra såväl synsätt, som förhållningssätt. Även i Skolverkets Allmänna råd (2008) beskrivs att det råder en samsyn inom forskningen, om hur en viktig kvalitetsfaktor i förskolans pedagogiska arbete är personalens förhållningssätt, och den pedagogiska medvetenhet som kommer till uttryck i sättet att tänka och förhålla sig till barn och andra vuxna i förskolan och föräldrar. Respekten för barnet är grunden för pedagogiskt förhållningssätt och deras syn på barns utveckling och lärande. För att utveckla ett medvetet förhållningssätt behöver pedagogen reflektera över sin egen syn på barn gentemot läroplanens kunskapssyn, samt reflektera över hur detta kommer till uttryck i det praktiska arbetet.

I genuin kommunikation råder alltid en genuin osäkerhet. Jag vet inte vad jag har sagt innan du har svarat och du vet inte vad jag har sagt innan du har svarat. *Du visar mig vad jag har sagt och jag visar dig vad du har sagt.*

Asplund (1987, s. 45).

Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2005) anser att handledning kan fokusera antingen tänkandet om den egna praktiken som kan leda till ökad förståelse av densamma *eller* handlingar som i praktiken som prövas och omprövas för att leda till förändringar och förbättringar. Författarna ser även handledning som kompetensutveckling. Såväl Lauvås och Handal (2001), Gjems (1997) och Hammarström Lewenhagen (2006) menar att handledning står för en viktig och professionell utveckling för individer och grupper, och att detta även ger effekt på verksamhet. Åberg (2009) menar att verksamhetsinriktad handledning utgår från ett särskilt behov i verksamheten, där innehållet i handledningssamtalen är förutbestämt och handledningen obligatorisk för deltagarna. Denna handledning, ser Åberg, utifrån ett ledarskapsperspektiv, eftersom dessa samtal ofta är styrda av organisationens behov. Denna uppfattning delas även av Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2005) och Hammarström – Lewenhagen. En något annorlunda syn på handledning har Andersen och Weiss (1994) som menar att en egentlig handledning har syftet att handledaren ska stötta den som blir handledd, genom att hjälpa den handledde nå större kunskaper om sin relation till de man arbetar med. Dessa bägge författare ser handledning som en process som handlar om att synliggöra hur den handledde förhåller sig till klienten, barnet eller eleven.

Tidsaspekten på handledning, tas upp av Lauvås och Handal (1993) då det med handledning ofta medföljer krav att arbetet ska utföras effektivt och vara kvalitativt bra. Begränsning av tid försämrar processen, menar Lauvås och Handal. Även Hultén och Nevander (2010) beskriver tid som en viktig förutsättning och påverkansfaktor för handledningens resultat.

Forskare och praktiker inom området, har en rätt hög grad av samsyn kring handledning, dess mål och genomförande även om det uttrycks på lite olika sätt. Några ser friheten att delta eller avstå som viktigt, medan andra visar olika bilder av att den/de handledda själva lyfter det de vill ta upp och att det är frivilligt, jämfört med motsatsen att organisationen ”kräver” deltagande och där frågeställningarna redan är uppgjorda. Gemensamt hos ovan nämnda forskare är tanken om att utveckling och kunskap ska komma till stånd under handledningsprocessen. En liten kontrast bjuder Andersen och Weiss (1994) på, då fokus riktas på den handleddes *relationer* till klient, barn eller elev.

### **3.4. Den handledande rollen**

Handledning har blivit ett vanligt inslag i skolan och förskolans verksamhet, och efterfrågas alltmer, vilket många forskare, bland annat Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2005) och Johansson (2005) beskriver. Anledningarna till handledning varierar, men återkommande är frågor om enskilda barn, grupproblematik och personals bristande samsyn. I detta avsnitt tas upp exempel på vad specialpedagogen i sin handledande roll kan stöta på, i såväl svårigheter som positiva utfall av handledning.

Lauvås och Handal (1993) instämmer med Kirkegaard (1859) som menar att *utgångspunkten* för handledning är att utgå från den punkt där den lärande befinner sig och fortsätta därifrån. Lauvås och Handal (2001) menar även att handledarens uppgift är att utveckla personers reflektion beroende på var personen befinner sig i sitt sätt att tänka, i förhållande till sitt upplevda problem. Normell (2002) och Danielsson och Liljeroth (1996) anser att handledarens uppgift är att utgå från deltagarnas frågor och utifrån dessa vidga perspektivet. Malmgren Hansen (2002) tydliggör att det ofta blir eleven som får ikläda sig rollen av att vara det behov som personifierar och aktualiserar efterfrågan på specialpedagogisk kompetens. Författaren menar att det egentliga behovet ofta återfinns hos läraren eller som en strukturell relaterad fråga, men att det ändå aktualiseras som ett elevbehov. Även Alkstrand och Provén (2010) beskriver hur handledningens innehåll ofta utgår från svårigheter som uppstår kring ett barn, ofta med ett alltför individinriktat synsätt. Författarna anser att specialpedagogisk handledning fyller en funktion genom att specialpedagogen visar på alternativa perspektiv för att barnet inte ska ses som ”bärare av problemet”. Vidare anser författarna att specialpedagogisk handledning är en väg att hjälpa pedagoger förändra såväl synsätt som förhållningssätt och att handledning är

utvecklande, både för personalen och för verksamheten, då de kunskaper som nås, ofta får fäste i verksamheten.

Handal (2007) anser vidare att kompetensen som handledare måste ses i relation till den roll vi tänkt oss, om handledaren ska vara guru eller kritisk vän, där rollen som guru ska betoning- en ligga på undervisningsexpert och modell, medan rollen som kritisk vän mer ska stå för en inbjudan till reflektion över praktiken och då bör kompetensen som analytiker och teoretisk kunnig fackman väga tungt. Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2005) beskriver att handle- daren kan ta olika roller i sina möten med lärare, där de viktigaste formerna är undervisare, rådgivare, utmanare och teoretiker. Författarna menar att även att det är viktigt att handleda- ren är medveten om sitt val av roll inför ett uppdrag. Hultén och Nevander (2010) förklarar skillnaden mellan hur specialpedagoger med äldre respektive nyare utbildning, tolkar sitt uppdrag som handledare. Författarna ser hur de med äldre utbildning väljer rollen av under- visningsexpert, medan de med nyare utbildning tagit till sig nyare forskning, med utgångs- punkt i deltagarnas delaktighet och egna reflektion.

Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2005) skriver om mötet mellan teori och skolutveckling och menar att klyftan mellan skolans aktörer kan överbryggas och ge möjlighet till dialog och ömsesidigt lärande genom handledning. Handledarens teoretiska kunskaper om lärandet och erfarenheten av forskning om skolan, ses av författarna som viktiga inslag för hur en vi- dareutveckling av mötet mellan handledning och skolutveckling kan ske. Handledning kan även vara en del av aktionsforskning, vilket Rönnerman (2004) beskriver är när lärare genom- för studier i sin praktik, i syfte att utveckla den genom egna frågor från praktisk verksamhet. Rönnerman ser aktionsforskning som ett möte mellan forskare och praktiker och en process mellan två kunskapsfält; ett fält som tar med sig kunskap och traditioner och ett som står för tillämpningen och färsk erfarenheter ur verkligheten. Dessa fält, innehållande såväl teori som praktik, ger även kunskapsutveckling med målet att ta till vara olika kompetenser. Scherp (2003) beskriver skolutveckling utifrån konstruktivistisk teori och det egna begreppet erfaren- hetsspiralen och anser att skolutveckling utgår från pedagogernas upplevelser från vardags- problem och deras förståelse av uppdraget. Författaren menar att skolutveckling handlar om att skapa läroprocesser i vardagliga samverkansformer och att både upptäcka och förstå de mönster som ligger dolda i vardagsarbetes erfarenhetsvärld och att använda sig av de egna erfarenheterna. Ett sätt att använda sig av de egna erfarenheterna visar Lindgren (2009) på när hon beskriver handledning i form av aktionsforskning, där dokumentationen blir ett utvärde- ringsinstrument riktat mot det sammanhang där reflektion och observation synliggör de före- ställningar som styr vardagsarbetet. Lindgrens studie visar på en handledning med syftet att ställa frågor som bidrar till reflektion, och tankar om vad som sker mellan aktörer, eftersom handledningen ska kunna leda till gemensam förståelsebakgrund, som inte bara utgår från en individs beteende eller uppträdande. Lindgrens resultat visar att specialpedagoger ser hand- ledning som ett sätt att få arbetslag att möta barns svårigheter med ett förändrat arbetssätt, vilket i sin tur ger en ”inkluderande grundsyn” att bygga vidare på.

Gjems (1997) och Normell (2002) har olika syn på hur man som handledare ska lämna re- spektive återkomma till handledningsgruppen. Medan Gjems menar att man ska knyta tillbaka till förgående handledningstillfälle, anser Normell att man ska komma tillbaka ”utan minne” (det vill säga att varje handledningstillfälle ska påbörjas utan att blicka tillbaka på föregående sittningar).

En stor bit av handledning är samtal och reflektion, och värdet av detta beskrivs hos många forskare. Lauvås och Handal (2001) menar att reflektion ger möjlighet att nå utveckling ge- nom nya insikter och kunskap, vilket i sin tur leder till verksamhetsutveckling. Även Hultén och Nevander (2010) anser att vinsten med förda samtal är möjligheten till reflektion, där del- tagarna stärks och utvecklas i såväl kunskap som arbetssätt. De menar att reflektionsprocessen binder samman teori och praktik. Alexandersson (2007) menar att i en intellektuell hållning är

reflektionen central och präglas av att man ställer kritiska frågor om undervisning och elevers lärande. Alexandersson ser reflektionen som lärares möjlighet att utveckla ett gemensamt sätt att tänka och tala om sitt arbete. Scherp (2003) ser dialogen som grundläggande för förståelse och att detta leder till fördjupade läroprocesser. Vägen dit, förklarar författaren, går genom att genom att sätta sig in i en annans förståelse och/eller perspektiv. Därigenom ges även en påverkan på det egna perspektivet och lärande uppstår. Scherp (a.a) lyfter skillnaden mellan diskussion och dialog, och lyfter fram att man i diskussioner är mer inne på att få "rätt." Vidare skriver författaren att dialogen är grundläggande för förståelse, och att denna även leder till fördjupade läroprocesser. Ahlberg (2009) menar att samtals riktning är beroende av samtalslarnas intention, där det huvudsakliga intresset ibland kan vara inriktat på att fortast möjligt komma fram till ett svar på ett dilemma. Ahlberg anser att samtal utvecklas, beroende på de erfarenheter deltagarna har och hur de refererar till olika dimensioner av skolans verksamhet, det vill säga, utifrån individnivå, gruppnivå och skolnivå.

I Läroplan för förskolan (Lpfö 94, s. 9-10) framhålls att;

Förskolan skall främja lärande, vilket förutsätter en aktiv diskussion i arbetslaget om innebörden av begreppen kunskap och lärande. Kunskap och utveckling är inget entydigt begrepp. Kunskap kommer till uttryck i olika former - såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet - som förutsätter och samspekar med varandra.

Tidigare i uppsatsen nämndes handledning som en form för utvecklings- och förändringsarbeten. Även Skolverket (2008) ser förändringsarbeten, utifrån dokumentation som en väg till utveckling, och viktigare än åtgärdsprogram. Scherp (2003) beskriver hur motorn för lärande och utveckling, utgår från den obalans som skapas i mötet mellan olika perspektiv. Scherp menar att det behövs såväl ett uppifrån som ett nerifrånperspektiv, där uppifrånperspektivet representeras av styrdokument, medan nerifrånperspektivet representeras av lärare respektive elevers erfarenhetsvärld. Som handledare kan man därför också hamna i dilemman mellan dessa olika perspektiv. Ett exempel är rådande "modern" pedagogik och vad som är forskares övertygelse som vikten av struktur och rutiner. Sambandet mellan barns svårigheter på grund av stora barngrupper och dagens alltmer upplyfta "frihet" är också något man som handledande specialpedagog ofta kämpar med. Brodin och Hylander (2002) anser att när något nytt presenteras ställs det lätt i motsats till något gammalt. Som exempel visar de på hur motsatsen till den nya synen på barn som tåliga och kompetenta därmed blir att se barn som ömtåliga och behövande. Om den behövande sidan tidigare dominerat bilden av barnet i förskolan, finns nu risk för polarisering så att den kompetenta sidan tar överhanden. I Allmänna råd (2008) beskrivs hur arbete i arbetslag förutsätter att man utvecklar gemensamma värderingar och en samsyn på barns utveckling och lärande utifrån uppsatta mål. En väg för att nå detta är att arbetslaget får stöd och gemensam tid att reflektera över arbetet och hur det kan utvecklas. Dokumentet beskriver även hur extern handledning kan ges eller konsultation av expertis behövas, vid behov, i utvecklingsarbetet.

## 4. Metod

### 4.1. Forskningsansats

Kvalitativ forskning har blivit alltmer använt och accepterat under de senaste decennierna. Bengtsson (2005) ser en skillnad, idag jämfört med tidigare, då forskaren tvingades argumentera för sitt val av kvalitativ forskning gällande vetenskaplighet. Enligt Ahlberg (2009) är en gemensam intention för såväl kvalitativ som kvantitativ forskning, att resultaten ska införlivas på ett sätt som bidrar till kumulativ kunskapsuppbyggnad inom det specialpedagogiska kunskapsfältet. Vetenskapliga arbeten ska kommuniceras, vilket Ahlberg menar nås genom att forskaren argumenterar och legitimerar de val som gjorts.

Den valda forskningsansatsen är kvalitativ, utifrån det hermeneutiska perspektivet. Detta val gjordes utifrån studiens syfte och frågeställningar.

Enligt Patel och Davidsson (1991/94) betyder hermeneutik tolkningslära, vilken räknas som en vetenskaplig riktning där man studerar, tolkar och försöker förstå grundbetingelserna för den mänskliga existensen. Författarna menar vidare att den hermeneutiske forskaren närmar sig forskningsobjektet subjektivt utifrån sin egen förförståelse. Enligt författarna innebär förförståelse, de tankar, intryck och känslor och den kunskap som forskaren har för att tolka och förstå forskningsobjektet. Patel och Davidsson beskriver vidare hur forskare inom hermeneutik försöker bearbeta forskningsområdet bit för bit, eftersom helheten är viktig för att skapa en bra förståelse. Dessa författare menar även att helheten ställs i relation till delarna för att angripa forskningsobjektet.

## 4.2. Metodval

Då studien intresserar sig för hur specialpedagoger uppfattar handledning, är som ovan nämnts, en kvalitativ ansats det naturliga. Enligt Stukat är målet med en kvalitativ studie inte att generera förklara eller förutsäga utan att istället försöka karaktärisera eller gestalta något. Stukat menar att ett instrument för att nå detta är att använda djupintervjun alternativt öppna intervjuer. Dagens skolor styrs av styrdokument, vilka även ska ses som riktlinjer för alla verksamma inom skolor och förskolor. Rektor anses ha det övergripande ansvaret och många forskare, bland annat Svedberg (2003) ser även rektors roll som normgivare för verksamheten. Betydelsen av att rektor har insyn i den pedagogiska verksamheten återfinns hos Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2005) och Johansson (2005) som även menar att det förändrade ledarskapet även är vad som gett handledning en alltmer ökad betydelse. Vidare beskriver dessa sambandet mellan förändringar inom förskolan och de nuvarande förändrings- och utvecklingsarbeten som idag återfinns. Handledning inom förskola och skola leds ofta av specialpedagogen, vilken enligt Malmgren - Hansen (2002) genom den nya utbildningen som startades 1989 var menad att verka *genom* pedagogerna.

Stukat (2005) beskriver kvalitativ metod som lämplig när djupare kunskap efterfrågas. Valet av kvalitativ metod togs eftersom den kändes mest passande utifrån valt syfte och efterföljande frågeställningar. Valet av intervjuer togs för att nå informanternas erfarenheter och upplevelser. Inför valet av kvalitativ ansats och hermeneutik fanns även med i beräkningen av hur intervjuarbetet skulle fortskrida. Tolkning sägs vara en del av det hermeneutiska och analysarbetet säga börja redan vid själva intervjun. Arbetet slutfördes genom tolkning och analys av mina informanternas utsagor, främst gällande specialpedagogisk handledning.

För att undersöka huruvida studiens intervjufrågor skulle ge svar på frågeställningarna gjordes en provintervju. Enligt Stukat (2005) innebär valet av intervjuande att stora krav ställs på utformandet av frågor. Provintervjun gav insikt om behovet av fördjupning och bredd. En erfarenhet var att inte nicka eller instämna och en annan att jag genom att invänta även kan nå mer utförliga svar. Intervjufrågorna ändrades därefter, med ett antal fler följdfrågor.

## 4.3. Urval

De specialpedagoger som intervjuats har alla valts utifrån sin erfarenhet av att leda/hålla handledning. De är samtliga verksamma i en mellanstor kommun i södra Norrland.

Ambitionen var att göra intervjuer med få respondenter istället för ytliga intervjuer med fler personer. Kvale (1997) anser att gällande antal informanter är det mest väsentliga att man intervjuar så många som behövs för att få svar på det man behöver veta för studien, alternativt att man fortsätter samla in intervjuer tills man ser en mättnad i svarsresultaten.

#### **4.4. Insamling av empiri**

Genom att använda egna kontakter inom skolan, etablerades kontakt med studiens informanter relativt tidigt. Informanterna informerades antingen muntligt eller skriftligt om studiens syfte.

Samtliga intervjuer hölls i kontorslandskap respektive klassrum, i skolor och ambitionen var att platsen skulle vara lugn och ostörd. Studiens intervjufrågor var öppna och halvstrukturerade. Tre av de fyra intervjuerna spelades in på band, medan den sista skrevs ned, på grund av att bandspelaren inte fungerade, på grund av ett urladdat batteri. Under intervjuerna följdes Kvales (1997) råd om att något ledande frågor faktiskt kan ge ”konsistens” och att intervjuarens uppfattning kan säkerställas mot informanternas uppfattning och uttryck.

#### **4.5. Analys och bearbetning**

Samtliga intervjuer transkriberades. Kvale (1997) beskriver meningscentrering, och förklarar att detta innebär att de meningar som informanterna uttryckt formuleras mer koncist, med innebörden att det som sagts omformuleras till färre ord, och först därefter sammanställs meningsenheterna. Utifrån informanternas svar, urskiljdes, med hjälp av valt teoriperspektiv, analys och tolkning det gemensamma respektive vad som skiljer. Till sist lyftes det som varje meningsenhet visat på och formulerades till ett tema. Här gjordes valet att sammanställa resultaten under studiens frågeställningar.

Kvale (1997) beskriver hur man efter intervjun ska söka innebörd och mening i det som sagts under intervjun. Trost (2002) menar att man kan se det teoretiska perspektivet som en verktygslåda och hur man kan se beskrivningen komma först, därefter en analys av det beskrivna och till sist en tolkning av det som intervjuerna gett. Inför valet att använda hermeneutisk ansats, fanns medvetenhet om att intervjuerna på olika sätt måste tolkas och bearbetas. I detta användes hermeneutisk tolkningsansats, där den egna förförståelsen kan, och ska påverka tolkningsprocessen. Därför kändes det än viktigare att vara objektiv under intervjuerna och i viss mån även under tolkningen av dessa. Stukat (2005) menar att kvalitativa undersökningars tolkningar kan jämföras med andra mer naturvetenskapliga mätningar. Arbetet med analys påbörjades under själva intervjuerna, eftersom såväl likheter som skillnader visade sig.

Ahlberg (2009) menar att analysen i kvalitativ forskning tar sin utgångspunkt i försök att skapa förståelse och avtäckta innebörder i texter eller/och de ord och handlingar som på olika sätt registrerats. Ahlberg menar även att analys innebär att söka mönster, upptäcka likheter och skillnader och klassificera i syfte att tematisera eller konstruera kategorier. Därför anser Ahlberg att man i analyskedet bör visa kreativitet, upptäcka olika aspekter och försöka ”gå under ytan”. Ahlberg beskriver även vikten av att växla mellan olika perspektiv eftersom detta bidrar till att analysen expanderar, det vill säga breddas och fördjupas.

#### **4.6. Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet**

Ahlberg (2009) menar att tillförlitligheten i genomförda analyser kan se ut på olika sätt, och att i kvalitativa studier diskuteras resultatens giltighet och motståndskraft mot slumpen i termer av validitet och reliabilitet. Kvale (1997) menar att den kvalitativa forskningsintervjun främst handlar om att motverka den godtyckliga subjektiviteten, och då framförallt de frågor som ställts i intervjuerna och hur forskaren ställer dessa. Enligt Kvale anses validitet bero på de svar man får av sina informanter, men även på överförandet från ett muntligt till skriftligt språk. I detta menar Kvale att validitet beror på tillförlitligheten hos informanternas rapporter och kvaliteten på intervjuerna. Under intervjuerna ställdes följdfrågor för att tillgodose detta krav.

Enligt Ahlberg (2009) uttrycker reliabilitet, det vill säga tillförlitligheten eller mätprecisionen, den säkerhet med vilken användarundersökningens instrument mäter. Stukat (2005) anser att



reliabiliteten kan uttryckas av forskarens upplevelse av tillförlitligheten och även ge läsaren en möjlighet att skapa sig en egen uppfattning, vilket förutsätter en tydlig beskrivning av mätproceduren. Stråvan i denna studie har varit att uppfylla detta krav. Då studien utgick från studiens syfte och tre frågeställningar som ramade in detta, får detta krav anses vara uppfyllt.

Stukat (2005) menar att kvalitativ forskning kritiseras av många som alltför subjektiv och att resultaten i hög grad beror på vem som gjort tolkningen. Stukat anser även att reliabilitetens tillförlitlighet, det vill säga mätning, kan ses som osäker eftersom det ofta låga antalet undersökningspersoner begränsar möjligheterna till generalisering. Jag vill mena att de svar jag nått genom mina informanternas svar och följande analysarbete också svarar upp mot de förväntningar som ställs på kravet reliabilitet, det vill säga svarar upp mot kravet att "mäta det som ska mätas".

Generalisering innebär, enligt Stukat (2005) att man resonerar kring vilka de resultat man får fram egentligen gäller för. Om resultaten enbart avser de undersökta personerna blir värdet lägre än om det kan generaliseras till en större grupp. Relaterbarhet är, enligt Stukat, ett alternativ och en svagare form av generalisering. Stukat menar att relaterbarhet kan vara ett mer korrekt ord för vissa undersökningar där man beskriver sitt fall i förhållande till liknande situationer. Jag menar här att begreppet relaterbarhet passar bäst, eftersom studien fokuserar på faktorer kring handledning, utifrån fyra informanternas utsagor.

## 4.7. Etik

Merriam (1994) beskriver hur kvalitativa undersökningar medför att de etiska aspekterna blir aktuella vid två tillfällen; såväl vid insamling av information som när resultaten presenteras. Jag kommer att följa de regler som satts för forskning av Vetenskapsrådet (2007).

Dessa fyra allmänna huvudkrav inom det grundläggande individualitetskravet är som följer;

Informationskravet, innebär att den som forskar skall informera uppgiftslämnaren om vilka villkor som gäller, det vill säga syftet med studien, att deltagandet är frivilligt och att man kan välja att avbryta sin medverkan närhelst man vill trots att man valt att medverka.

Presentationen av studien redovisade syftet och målet med denna studie.

Samtyckeskravet innebär att det är frivilligt att delta eller avstå oavsett anledning, vilket inte heller behöver redogöras för. Det är som tidigare nämnt även frivilligt att hoppa av studien. Inte heller här behövs några förklaringar.

Konfidentialitetskravet innebär att alla som ingår i studien får vara anonyma. Därför skall alla intervjuer avidentifieras. Alla uppgifter jag får in skall även behandlas konfidentiellt och eftersom de intervjuades integritet alltid ska skyddas. Därför har fingerade namn på informanterna använts i redovisningen.

Nyttjandekravet står för att deltagarnas uppgifter bara ska användas till den undersökning de informerats om och godkänt. Som forskare får man inte heller lägga i egna värderingar eller liknande. Under detta krav finns även kravet att alltid hänvisa till referenser.

## 5. Resultat

I detta avsnitt presenteras insamlad empiri. Enligt Kvale (1997) bör resultatdelen vara en strukturerad redogörelse av de viktigaste upptäckterna med en kritisk bedömning av reliabilitets- och validitetsfrågorna. (Intervjuguide återfinns som Bilaga 1).

Syftet med studien har varit att undersöka om, och i så fall på vilket/vilka sätt, handledning har betydelse utifrån fyra specialpedagogers erfarenheter och upplevelser av egen ledd handledning. Resultatet presenteras utifrån frågeställningarna med en kort sammanfattning av varje frågeställning.

## 5.1. På vilket/vilka sätt kan specialpedagogisk handledning vara en väg mot förbättrad samsyn, i betydelse av samarbete?

Barbro menar att det finns ett klart samband mellan problem i barngrupp och hur arbetslag fungerar;

Det är nästan regel. Personallaget fungerar inte - av olika anledningar...

Även Clara ser ett klart samband mellan de problem som personalen beskriver finns i en barngrupp och de problem som finns i personalgruppens eget samspel.

Andrea beskriver hur hon i sin handledarroll alltid strävar efter att handledning ska ge något och att hon efter varje sittning reflekterar över vad handledningsmötet gett.

Absolut! Som handledare vill man ju att handledning ska ge något till personalgruppen!

Barbro anser att handledarrollen innebär att försöka få personalen att se situationen från ett annat håll och att man får saker att hända bara genom att komma ut som handledare i ett handledningsuppdrag.

Man får saker att hända!

Barbro menar att när det gäller arbetslag som söker handledning för att samarbetet inte fungerar så blir det en handledning där man utgår från en förståelse av nuläget så som det faktiskt ser ut;

Så här fungerar det - en samlad enhet man fokuserar...

Därifrån försöker man hitta nya vägar för samarbetet, menar Barbro. Clara berättar att deltagarna under en handledning ofta når fram till att arbetslaget saknar ett gemensamt förhållningssätt och att det egentligen är denna brist man behöver handledning för. Insikten att det faktiskt har betydelse hur man i rollen som personal själv förhåller sig infinner sig efter hand, menar Clara. Hon menar att vad deltagaren/deltagarna behöver komma fram till ofta också nås under handledningsprocessen.

Hur jag förhåller mig har betydelse!

Dina anser att handledning ger förbättrad samsyn, genom att handledningsprocessen består av samtal och reflektion, vilket innebär att deltagarna både lär av varandra och får tillfälle att nå vidgad förståelse för hur andra tänker. Vidare menar hon att handledning ger möjlighet att ventilera det man tidigare inte haft tid och kraft att ta itu med under det vardagliga arbetet. Dina ser även handledning som ett sätt för deltagarna att få ur sig sin frustration genom att någon verkligen lyssnar, och där man kan "tömma ur" eländet och komma på nya spår när man av olika anledningar kört fast.

Ett tillfälle att spy ur sig, att någon lyssnar, att komma ur eländet och komma ur spår när man hakat fast.

Andrea lyfter ledningens betydelse och menar att varken en alltför hård ledning eller motsatsen är bra för ett arbetslag. Enligt Andrea kan det alltför hårda ledarskapet leda till att ingen vågar ta initiativ och med en alltför svag ledning finns det risk att informella chefer fyller upp den lucka som uppstår. Detta informella ledarskap ser Andrea som en klar anledning till ett sämre fungerande samarbete;

Flera småchefer som springer runt...

Negativa personer - visst har det inverkan på både hur arbetslag och samarbete fungerar.

Barbro menar att grupphandledning innebär att alla är "med på tåget" och får ta upp sitt dilemma. Hon menar även att en av de största fördelarna med handledning är att man tar sig tid för samtal. Clara anser att handledning i grupp ger mest, eftersom den ger fler "kopplingar". I

sin roll som handledare ser Clara det som viktigt att vara den som håller i ramarna och den som på olika sätt ”håller ihop” innehållet. Clara ser en klar fördel om man kan ha gruppen länge, eftersom handledningsprocessen ofta i början innefattar osäkerhet hos deltagarna något som ofta är övergående. Clara menar att ännu en fördel med en längre handledning är att deltagarna efter hand kommer fram till de egna svaren, kring exempelvis vikten av det egna förhållningssättet. Även Dina beskriver handledningens betydelse på ett liknande sätt och även hon ser tidsaspekten som viktig, eftersom en längre handledningsperiod ger chans att ventilera det som inte funnits tid eller kraft att ta upp tidigare. Dina lyfter även betydelsen av att deltagarna i handledning får ”pedagogisk styrning” och lär av varandra och därigenom får vidgad förståelse för hur andra tänker.

Sambandet mellan en ”icke-fungerande” barngrupp och deras personalgrupp lyfts av informanterna. I rollen som handledare lyfter informanterna att de försöker hjälpa deltagarna att se ett annat perspektiv och se situationen ur ett annat håll. Utifrån detta försöker man nå nya vägar för samarbete. Enligt informanterna, är det ett återkommande ämne att handleda personalen mot målet att uppnå ett gemensamt förhållningssätt.

Informanterna menar att handledningsprocessen består av samtalsreflektion, vilket i sin tur innebär att deltagarna både lär av varandra och får tillfälle att ventilera det de tidigare inte funnits tid att ta upp.

Informanterna förespråkar handledning i grupp eftersom den visar bäst resultat relaterat till att problemställningarna ofta handlar om dynamiken i arbetslaget. Grupphandledning ses av informanterna som den variant av handledning som ger mest eftersom alla ”är med på tåget”. En annan fördel är att deltagarna genom en längre handledning kommer fram till de egna svaren, kring exempelvis vikten av det egna förhållningssättet.

Tidsaspekten lyfts av informanterna som ser ett samband mellan möjlighet till handledning och vad den kostar. I detta är det också av betydelse hur pass ledningen förstått vad handledning kan ge. Även handledningens längd lyfts fram eftersom handledningsprocessen behöver tid för att deltagarna ska nå fram till utveckling och/eller förändring.

## **5.2. På vilket/vilket sätt kan handledning ge ”ringar på vattnet” till personalgrupp, barngrupp, ledning och till skolutveckling?**

Clara tycker att handledning SKA ge ”ringar på vattnet” åt barngruppen. Andrea beskriver hur en handledningsförfrågan ofta utgår från ett barn där en pedagogisk kartläggning gjorts, utifrån ett barns behov. Upptagna problem på individnivå kan handledaren försöka deltagarna se på andra sett genom ett perspektivbyte, menar Clara.

På frågan om handledningen kan ge ringar på vattnet på flera nivåer svarar Dina;

Yes, yes, yes! Det tror jag kan bli hur stora och täta ringar som helst. Hur långt som helst kan vågorna gå...

Barbro tycker att handledning ger effekter främst till barngruppen och anser att när pedagoger begär handledning så är de motiverade;

Handledning innebär att något saknas... När pedagogerna begär handledning så vill de verkligen något

Både Clara och Barbro ser att det finns ett klart samband mellan problem i en barngrupp och hur arbetslag fungerar. Barbro tydliggör detta med orden;

Det är nästan regel...

Dina menar att det är viktigt att deltagarna känner förtroende/tillit till handledaren från start och en vilja och en önskan hos sig själv som pedagog. Dina menar även att det är viktigt att

det finns ett behov och en motivation. Dina menar att det är viktigt att även ledningen förstår att handledning kan ge effekt på olika nivåer. Hon menar att det är väldigt olika hur pass ledningen förstått betydelsen av handledning, men berättar att hon också påtalat detta till ledningen;

Det blir stora spiraler när ledningen verkligen förstår betydelsen och sprider det...

Dina anser även att tid är en bristvara på olika sätt och att handledning kostar;

Vet inte om ledningen förstår att man måste avsätta tid och att den kanske måste få kosta. Tid är resurser. Resurserna måste ses över...  
... längre handledningstillfällen - om det ska ge effekt.

Även Clara ser ett samband mellan ekonomi och hur pass man är beredd att satsa på handledning. Hon menar att ledningen förändrats och blivit mer distanserad jämfört med tidigare och att det ekonomiska uppdraget fokuseras alltmer. Clara berättar vidare att hon arbetat mycket mot ledningen, för att få dem att förstå vad handledning kan ge, och att handledning också måste få kosta. Den ekonomiska aspekten ses av Clara som en anledning till att få en lång handledning om det kostar, men om man kan gå ut utan kostnad är det lättare. Här lyfter Clara fördelen med team, knutna till skolan.

Dina berättar att hon mött deltagare som påtalat till ledning hur de upplevt handledningen positivt genom att den insikten många gånger leder till en aha-upplevelse. Dina menar vidare att det ena ger det andra, och att det blir stora spiraler när ledningen verkligen förstår betydelsen av handledning och sprider det vidare. Dina tror att det är väldigt olika hur pass de ser sambandet mellan avsatt tid och det ekonomiska bortfall det inneburit. Hon menar att handledning måste ges tid och måste få kosta eftersom det ger mycket tillbaka.

Avsatt tid för handledning ger resurser.

Andrea däremot ser positivt på att ledningen finns med, och på den återkoppling hon mött av en rektor. Barbro menar, trots allt, att ledningens betydelse är viktig när den finns med som den som gör reklam för handledning.

Enligt Clara är grupphandledning ett gemensamt åtagande, där personerna som önskat handledning också förväntas medverka och utveckla sin egen profession. Individuell handledning är lite annorlunda, menar Clara, som anser att man ofta når längre med grupphandledning;

Man får så mycket mer i en grupp. Det händer så mycket mer.

Clara ser grupphandledning som att man där har en mer avtalad tid och där man som handledare följer sin grupp, medan hon ser individuell handledning och konsultation ur ett annat "spektra." Clara beskriver konsultation som;

... mer avgränsad och där är det lättare att gå i och ur, utifrån behov.

Clara menar att det är svårt för skolleningen att verkligen förstå såväl behovet av handledning som hur mycket handledning kan ge. I sin handledarroll har hon upplevt att personal själv signalerat till ledningen om att de upplevt handledningen i allmänhet positivt och särskilt de insikter de nått fram i handledningen. Enligt Clara har dessa spontana signaler i sin tur väckt nya tankar hos ledningen. Clara anser att handledning får personal att känna sig mer professionell, och att detta nås genom att deltagarna får del av varandras kunskap.

Clara ser ett klart samband mellan handledning och skolutveckling, eftersom handledningen gör att personalen känner sig mer professionell genom kunskapsutbyte med andra.

Många fördelar att bli säkrare i sin roll = skolutveckling

Även Andrea, ser handledning som ett led i skolutveckling, eftersom arbetsgruppen på olika sätt kommer vidare.

Vem som initierar handledning har betydelse enligt Clara, som också har erfarenhet av ledningen som initiativtagare till handledning och då ofta för enskilda individer i personalens räkning. Detta kan också gå att genomföra, menar Clara, men då beror på det på hur pass väl ledaren kan kommunicera det till personen/personerna. Clara menar att denna väg kan uppfattas som kritik, vilket minskar möjligheten att det händer något i handledningen.

Men de (ledningen) ska inte finnas med i själva handledningen. Då blir det svårt!

Clara anser att det är viktigt att den som vill ha handledning och upplever ett behov också tar initiativet. Hon menar att det ibland kan vara ledningen som ser att arbetsgruppen har behov av handledningen och även denna ingång *kan* fungera, men risken är att det ger motsatt verkan om deltagaren/deltagarna ser det som kritik. Clara klargör bestämt;

Ledningen bör inte sitta med i handledningsprocessen, eftersom det kan påverka deltagarna

Däremot menar hon att det är viktigt att ha mandat från chefen och har därför försökt att jobba mycket mot ledningen. Clara menar att det i rollen som handledare är viktigt att visa på betydelsen av handledning, det vill säga vad handledningen är bra för och vad man kan få ut av den. Clara återkommer än en gång till vikten av det egna förhållningssättet och menar att det ofta är brister i detta som är den vanligaste orsaken till handledning. Enligt Clara är även splittrade personal- och barngrupper en anledning till att man vill ha handledning. Hon menar att genom ha handledning en längre tid når deltagarna insikter om vikten av det egna förhållningssättet.

Barbro menar att handledning innebär att något saknas när personalen behöver/begär handledning, vilket kan tolkas som en skolutveckling från början helt enkelt genom själva insikten om att det finns ett behov av handledning och därefter genom det resultat handledningen kan ge.

Andrea anser att ledningen främst återfinns i handledningsuppdragets början, eftersom en överenskommelse om uppdraget ofta görs med ledningen innan specialpedagogen börjar arbeta. Oftast finns ledningen inte med annat än i början och på slutet, menar Andrea. Men hon har även upplevt att ledningen har funnits med under en sittning, och att det känts positivt;

Jättebra när rektor är med, eftersom det visar på ett intresse och på samarbete.

Andrea berättar att det oftast är personalen som vänder sig till chefen om behovet av handledning, men att det även kan vara chefen som ser ett behov i arbetsgruppen. Barbro menar att ledningen sällan finns med i handledningsprocessen, annat än att de gör reklam för handledning. Inte heller resultatet av handledningen uppmärksammas speciellt ofta av ledningen, tillägger Barbro. Hon anser att skolledningen bättre borde se vinsterna av specialpedagogisk handledning, och konstaterar samtidigt att hon aldrig fått uppdrag på ledningsnivå. Anledningen till detta tror hon är tidsbrist (eller annorlunda uttryckt att ledningen prioriterar andra frågor). Barbro tillägger dock att på sätt och vis finns ledningen med genom elevvårdplanen som den ser ut idag. Elevvårdplanen är ju en administrativ plan som ledningen tänkt kring, utifrån styrdokument, avslutar hon. Clara menar att resultatet kan nå skolledningen också, men anser samtidigt att ledningen ofta inte riktigt förstår vad handledning kan ge. Vidare menar Clara;

Ledningen är viktig att ha mandat från. Jag har jobbat mycket mot ledningen för att de ska förstå allt vad handledning kan ge.

Både Dina och Barbro menar att handledning ger kunskap i pedagogik. Angående ledningens funktion, menar hon, att reklam för handledning är bra, men viljan att delta verkligen måste finnas hos de berörda. Barbro förklarar att ledningen ofta har en positiv syn på handledning, förmodligen eftersom handledning ju också handlar om pedagogik.

Samtliga informanter anser att handledning kan ge ringar på vattnet till alla nivåer inom skolan. De anser att den viktigaste faktorn är vad handledningen kan ge barngruppen.

Informanterna beskriver att när individproblem tas upp i handledningen försöker handledaren hjälpa deltagarna att nå ett perspektivbyte och därigenom se omgivningens betydelse.

Informanterna menar att det viktigt vem som initierar handledningen och tycker att den/de som upplever ett behov också initierar, eftersom deltagaren/deltagarna då är mer motiverad att fullfölja handledningsprocessen.

Ett återkommande behov att handleda mot är brist av insikt hos deltagarna om vad ett eget gott förhållningssätt betyder.

Även ledningens betydelse återfinns som en viktig faktor eftersom handledaren behöver ha mandat från respektive rektor. Informanterna har olika syn på hur pass mycket ledningen ska finnas med i handledningen. De flesta informanterna menar att det är viktigt att ledningen inte är med under sittningarna, eftersom det kan påverka deltagarna. Motsatsen återfinns dock hos en informant, som ser ledningen som en välkommen deltagare och tolkar detta som ett uttryck för intresse och samarbetsvilja.

Vikten av att ledningen verkligen förstår betydelsen av handledningen och vad den kan ge återfinns hos några informanter. Handledningen anses vara en process som kräver tid där ekonomin ofta begränsar möjligheten till längre handledningsperioder. Skolutveckling ses av deltagarna som ett av handledningens resultat.

### **5.3. Vilken kunskap kan nås genom handledning?**

Andrea anser att handledning ger utveckling;

Det är väl det som är tanken med det hela! Det ska ju vara utvecklande!

Clara menar att handledning absolut ger kunskapsutveckling;

Det kommer nya insikter - ger ny kunskap

Clara menar att det är en process att lämna ut sig själv i början, men att deltagarna efter genomförd handledning alltid känner att de utvecklats;

En process att lämna ut sig själv i början, men på slutet alltid utveckling.

Även Dina menar handledning ger kunskap, eftersom människor lär av varandra under handledningsprocessen. Dina menar att handledning är ännu viktigare idag, eftersom det numera är svårare att vara lärare och pedagog, på olika sätt. Dina tycker att alla borde få handledning, åtminstone under svårare perioder i verksamheten. Dina menar även att handledning ger ”pedagogisk styrning”. Här nämner Dina hur diagnoser är ett sätt att förstå barnet bättre och att det är viktigt med mer kunskap på det området. Liknande tankar återfinns hos Barbro som anser att handledning egentligen handlar om två delar där den egentliga handledningen är en bit och råd och stöd en annan. När det gäller råd och stöd blir det mer konkret, menar Barbro, exempelvis då man pratar om hur ett funktionshinder fungerar, vilket i sin tur leder till att deltagarna själva får nya idéer och lösningar om varför barnet reagerar som det gör och hur man ska möta detta.

Clara menar att handledning är en möjlighet för yrkesverksamma att ta in andras tankar och kunskaper i grupp. Vidare menar Clara att grupphandledning är ett gemensamt åtagande, där man förväntas både medverka och utveckla den egna yrkesrollen. Clara menar även att handledning kan ge perspektivbyte genom att man utifrån ett upptaget individproblem kan nysta runt vad som egentligen är problemet. Clara menar att förhållningssätt och bemötande kan vara det som skapar problem hos barnet. Clara ger ett exempel på en grupp vilken nådde in-

sikt om ett barns individproblem genom att de plötsligt såg hur olika de alla gjorde och hur deltagarna spontant hade sagt;

Ja, hur ska då barnet veta...

Andrea menar att handledning kan ge svar när personalen av olika anledningar känt frustration eller på olika sätt "kört fast". Andrea hoppas att;

Handledning gör att ett intresse väcks och att det kan bidra till att nya infallsvinklar hittas.

Sambandet mellan hur arbetslaget och barngruppen fungerar lyfts av Barbro och Clara. I detta kan handledning ge kunskap genom att man når insikt om det egna förhållningssättet, beskriver Clara. Även det numer distanserade ledarskapet återfinns hos Clara, om än indirekt. Hon menar att ledarskapet alltmer fokuserar på ekonomin, vilket i sin tur påverkar hur man ser på handledning och handledningens betydelse.

Ovissheten om vilken roll man som handledare man kommer att hamna i återfinns hos samtliga informanter. Barbro beskriver att hon sällan vet när hon möter en grupp första gången vilken sorts handledning det kommer att röra sig om men menar samtidigt att;

... men ofta har man sina aningar.

Hon menar att om och när en grupp tänkt sig få "råd och stöd" (konsultation) kan de ha svårt att istället ta till sig handledning. Även Andrea beskriver hur den handledande rollen ofta är oviss. Andrea upplever att hon ser svårigheter att sätta gränser mellan konsultation och handledning.

Dina menar att det är viktigt vem som initierar handledningen och att hon själv ser det som viktigt att initiativet kommer från pedagogerna själva och att de verkligen vill ha handledning.

Vi vill... Vi önskar... Då finns rätt inställning till handledning...

Dina lyfter även motsatsen, när rektorer initierar, vilket försvårar möjligheten till en givande handledning. Dina menar också att det är viktigt att deltagarna känner ett behov när handledning initieras och även känner förtroende och har tillit till handledaren för att kunna känna motivation.

Andrea anser att en stor fördel med specialpedagogisk handledning är att specialpedagogiken som ämne är tvärvetenskaplig där problem kan ses ur olika synvinklar. Barbro menar att handledning egentligen går ut på att se problem ur flera perspektiv och att personalens öppenhet för förändring ofta bestämmer hur väl handledning tas emot. Hon beskriver vidare hur en del kan möta förslag om handledning med en kommentar om att de "redan kan". Barbro menar att det finns ett klart samband mellan förståelse och kunskap och ser även att handledning ger förståelse kring någonting. Hon tillägger;

Kanske inte en fördjupning, men en annan kunskap.

I hennes roll som handledare ser Clara det som viktigt att alla saker kommer upp, att alla får fram "sitt" samt att hon som handledare sammanfattar från gång till gång. Även Dina menar att handledning ger kunskap. En förutsättning för handledning är, enligt Dina, att de handledda känner ett förtroende, en tillit till handledaren från start, och en vilja och en önskan att delta i sin roll som pedagog, vilket i sin tur ger motivation.

Det är viktigt att det finns ett behov!

Sammanfattningsvis uttrycker informanterna att en handledning bör initieras utefter ett upplevt behov, eftersom det ger motivation, vilket i sin tur är en förutsättning för en givande handledning.

Samtliga informanter menar att handledning ger kunskap och kunskapsutveckling. En informant lyfter sambandet mellan förståelse och kunskap.

Informanterna ser grupphandledningen som det som ger mest eftersom deltagarna då ofta följs åt under en längre period vilket ger chans till perspektivbyten.

Sambandet mellan ny kunskap och upplevd professionalitet återfinns också, i form av att bli bättre och tryggare i sin yrkesroll.

Informanterna menar även att handledning kring ett upptaget individproblem, genom perspektivbyte, kan ge insikt om vikten av det egna förhållningssättet och bemötandet. Även sambandet mellan problem i barngrupp och hur deras personalgrupp fungerar återfinns i informanternas svar om återkommande anledningar till handledning.

Ovissheten om vilken handledning man som handledare kommer att hamna i är enligt de intervjuade vanligt.

## **6. Diskussion**

### **6.1. Metodreflektion**

Syftet med studien var att undersöka om och hur handledning har betydelse, utifrån fyra specialpedagogers egna erfarenheter av att hålla handledning. I studiens empiri används ett hermeneutiskt perspektiv för att analysera och tolka informanternas svar. Studiens informanter är samtliga verksamma i team med personalhandledning som främsta arbetsuppgift. Deras tidigare arbetsbakgrund, innan de påbörjade arbetet som specialpedagog, var för tre förskolläraryrket medan den fjärde varit verksam som hörselkonsulent.

Som forskningsmetod valdes djupintervjuer och en kvalitativ ansats. Syftet bröts ner med hjälp av tre frågeställningar som gav såväl bredd som fördjupning.

Studien har gett en inblick i hur verksamma specialpedagoger ser på handledning utifrån den egna erfarenheten och de upplevelser de haft. Genom att göra djupintervjuer gavs en möjlighet att ta del av hur de såg på faktorer kring handledning, alltifrån ledningen till effekter i verksamhet. Vid intervjuerna var det en klar fördel att ha egen erfarenhet av förskolans verksamhet i olika former och organisation, även om det också kan ha gett upphov till vissa förutfattade meningar trots att målsättningen varit att försöka vara objektiv och att försöka se uppsatsarbetet ”utifrån”.

På grund av undersökningens begränsning blev valet att endast intervjua specialpedagoger eftersom den ingången bedömdes som mest givande.

Kanske hade kompletterande intervjuer av pedagoger gett ytterligare bredd och djup, men tiden för en större uppsatsfördjupning fanns inte. Ett annat sätt hade varit att komplettera med observationer av handledning i praktiken, men risken hade varit att närvaron av en observatör hade påverkat deras handledningsprocess.

Intervjuerna var samtliga halvstrukturerade, men informanternas utsagor upplevdes som mycket trovärdiga. De verkade alla måna om att delge sina erfarenheter.

Många av mina resultat återfinns i tidigare forskning, vilket jag menar styrker min studies resultat och trovärdighet.

### **6.2. Resultatdiskussion**

I detta avsnitt diskuteras resultaten relaterat till forskningsfrågorna och i ljuset av tidigare forskning.

Informanterna påtalar att det är viktigt vem som initierar handledningen. De menar att det är viktigt att den/de som upplever ett behov också initierar, för att deltagarna ska känna motivation för att fullfölja handledningen. Informanterna menar att även rektor kan initiera utifrån ett



upplevt behov i arbetsgruppen, men att den ingången är svårare och mer osäker eftersom den vägen kan tas som kritik.

Sambandet mellan förståelse och kunskap betonas av informanterna som anser att handledning ger kunskap och att kunskap måste föregås av förståelse. Handledningsprocessen ses av informanterna som ett viktigt bidrag till förståelse, genom att handledning innefattar samtal och diskussioner vilket hjälper deltagarna nå förändrade synsätt och bättre förhållningssätt. Eftersom handledning ger ökad förståelse bidrar den även till kunskapsutveckling vilket informanterna beskriver att deltagarna efter en längre handledning ofta själva konstaterar. Även Scherp (2003) beskriver förståelse som en förutsättning för kunskap.

Informanterna menar att handledning ger professionalitet och skolutveckling, genom att deltagarna når djupare kunskap och därigenom blir tryggare i sin yrkesroll. Lauvås och Handal (2001) ser reflektion som en möjlighet att nå utveckling genom nya insikter och kunskap vilket i sin tur leder till verksamhetsutveckling. Även Myndigheten för skolutveckling (2008) påvisar betydelsen av reflektion för att nå nya kunskaper. Även Gjems (1997) och Hammarström Lewenhagen (2006) menar att handledning står för en viktig och professionell utveckling för individer och grupper och att det i sin tur ger effekt på verksamheten.

Informanterna tar också upp vikten av att handledaren har mandat från ledningen. Ledningen beskrivs samtidigt som den som ger klartecken för handledning och som möjlig reklamföreläsare för handledning.

Sambandet mellan tid och ekonomi återfinns hos informanterna liksom ledningens många gånger bristande insikt i vad handledning kan ge. Denna brist på insikt beskrivs av informanterna som av betydelse för både när handledning sätts in och handledningens längd. En längre grupphandledning förespråkas, av informanterna, eftersom det tar tid att nå exempelvis ett förändrat förhållningssätt. Även hos Lauvås och Handal (1993) samt Hultén och Nevander (2010) återfinns tidsaspekten som en viktig faktor för handledningens resultat.

Informanterna ser grupphandledning som den form av handledning som ger mest, inte minst i fråga om att deltagarna både ger varandra kunskap och får andras tillgodo.

Anledningar till handledning återfinns hos informanterna som menar att de vanligaste anledningarna till att man begär handledning är bristande samsyn i arbetslaget, och där beskrivs hur handledaren måste utgå från hur deltagarna upplever sin verksamhet. Informanterna menar vidare att samtal ger möjlighet till en förbättrad samsyn i betydelsen av samarbete. Även Allmänna råd (2008) och Lauvås och Handal (2001), Alexandersson (2007) och Hultén och Nevander (2010) påvisar samtal och reflektion som en väg för förbättrad samsyn för arbetslaget.

Informanterna beskriver även hur det ofta finns ett samband mellan hur en ”ickefungerande” barngrupp och deras personalgrupp fungerar, genom att personalgruppens bristande samarbete ofta avspeglar sig på barngruppen på olika sätt. Samtal och reflektion ses även som en väg till förbättrat förhållningssätt, vilket även ses hos Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2005), Johansson (2005) och Alkstrand och Prové (2010). Gjems (1997) anser att när pedagoger förändrar sitt samspel runt barnen förändras också barngruppen. Liknande tankar uttrycker Svedberg (2003) som menar att en trygg personalgrupp ger trygga barn och att trygga barn utvecklas bättre eftersom trygghet är en förutsättning för allt lärande. Ett flertal styrdokument betonar också personalens förhållningssätt och bemötande som en kvalitetsfaktor, exempelvis Allmänna råd (2008).

En annan återkommande anledning till handledning är problem kring ett barn. Informanterna menar att specialpedagogen i sin handledande roll i specialpedagogisk handledning ger pedagogerna möjlighet att nå andra perspektiv, där barnet inte blir bärare av problemet. Även Malmgren - Hansen (2002) och Alkstrand och Prové (2010) beskriver att orsaken till problem ofta finns i barnets omgivning.

Informanterna beskriver den ovisshet de ofta har när det gäller vilken roll de ska ikläda sig inför nya uppdrag. Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2005) och Handal (2007) beskriver vikten av att den handledande specialpedagogen är medveten om sitt uppdrag och även val av roll inför ett uppdrag.

Informanterna menar att handledning ger ”ringar på vattnet” på alla nivåer, från barngrupp till skolutveckling. Även Scherp (2003) beskriver hur motorn för lärande och utveckling utgår från den obalans som skapas i mötet mellan olika perspektiv i hänvisning till det han beskriver som uppifrån – respektive nerifrånperspektiv (styrdokument respektive lärares och elevers erfarenhetsvärld).

### 6.3. Slutsats

Studiens resultat visar att det är av betydelse vem som initierar handledningen, eftersom ett upplevt behov motiverar deltagaren/deltagarna att fullfölja handledningen. Ledningen beskrivs som viktig för att den handledande specialpedagogen ska ha mandat för sitt arbete och att ledningen även har en viktig roll som reklamförare för handledning. Sambandet mellan tid och ekonomi återfinns genom ledningens insikt om vad handledning kan ge och hur mycket det får kosta. Informanterna beskriver även en egen osäkerhet om vilken roll de kommer att hamna i inför ett nytt uppdrag. Grupphandledning förespråkas av informanterna eftersom handledningsprocessen består av samtal och gemensam reflektion som i sig hjälper deltagarna att nå ett förbättrat förhållningssätt och en bättre förståelse. Även sambandet mellan förståelse och kunskap beskrivs av informanterna som menar att förståelse är en förutsättning för kunskap. Informanterna ser handledning som en väg till professionalitet genom att deltagarna når en djupare kunskap genom samtal och reflektion och därigenom blir tryggare i sin yrkesroll. Sambandet mellan ”ickefungerande” barngrupper och hur deras personallag samarbetar återfinns i informanternas uttalanden. Upptagna individproblem brukar av den handledande specialpedagogen mötas med perspektivbyte, för att hjälpa deltagarna nå ett annat synsätt där omgivningens betydelse är en viktig insikt. Detta beskrivs av informanterna som viktigt för att barnet inte ska bli ”bärare av problemet”. Informanterna menar sammanfattningsvis att handledning ger ”ringar på vattnet” till alla nivåer, från barngrupp till skolutveckling.

Mina egna tankar utifrån studiens resultat är att handledning har betydelse, och är ett viktigt redskap i specialpedagogens arbete. Ledarskapets betydelse i praktisk verksamhet återfinns i uppsatsen. Jag anser att en viktig grundförutsättning för varje pedagogisk verksamhet är att rektor, i betydelsen av normgivare för verksamheten, är en förebild för sin personal i värdegrundsarbetet, i allt från hur hon/han tar sig an sin personal till insikt i hur arbetet utförs på enheten.

Det jag ser som det viktigaste resultatet i min studie är att handledning, genom samtal och reflektion, kan vara en väg till förbättrat förhållningssätt, vilket styrks av såväl empiri som tidigare forskning. Empirin visar att handledning har betydelse för att nå personalens förhållningssätt och bemötande. Gjems (1997) beskriver hur personal genom att förändra sitt samspel runt barnen även kan förändra samspelet i barngruppen. Svedberg (2003) menar att en trygg personalgrupp ger trygga barn. Trygghet för barn är en förutsättning för lärande.

Specialpedagogens arbete brukar beskrivas pågå ”i ett nära samarbete med rektor” men jag anser att det är viktigt att ledarskapet alltid ligger hos rektor. Rektor är den som har ansvar för såväl organisation som hur personal utför sitt arbete och ska ha insikt i den pedagogiska verksamheten. Jag menar att ledarskap varken kan eller ska läggas på specialpedagogen. Vilka uppdrag man tar på sig som specialpedagog är viktigt, inte minst för att undvika att man till sist ”sitter i knät på uppdragsgivaren” - något som även lyfts under vår utbildning. Först när dessa kriterier är uppfyllda kan jag se specialpedagogens handledande roll för att vidareutveckla den pedagogiska verksamheten när det gäller samsyn, kunskap med mera. Att handledning även är en väg till kunskap genom att en förutsättning för kunskap är förståelse är en

insikt som borde nås av fler. Det är viktigt att specialpedagogen verkligen tar till sig den forskning som redan finns och även håller sig uppdaterad om ny forskning.

Resultatet visar även att handledning ger ”ringar på vattnet” och här ligger det i specialpedagogens viktiga roll att det verkligen också blir *positiva* ”ringar”! Vår utbildning har lyft hur vi i vår specialpedagogroll ska vara ”ambassadörer” för barnet. Även här anser jag att det är viktigt att man i handledning försöker få personalen att se omgivningens betydelse när ett barn av olika anledningar inte mår bra.

Slutligen tycker jag att det är viktigt att i rollen som specialpedagog verkligen försöka stå upp för det som är bäst för barnet, även i obekväma situationer.

## 6.4. Specialpedagogiska implikationer

Genom att studien utgår från tidigare forskning och därefter redovisar insamlad empiri, menar jag, att teori och praktik vävs samman på områden som forskningen ser som betydelsefulla för handledning. Handledning kan ses som en indirekt väg att fylla barns behov av en trygg verksamhet, genom att den bidrar till väl fungerande personalgrupper som utvecklar bra förhållningssätt och bra samsyn. Även ledningens betydelse återfinns som en faktor som påverkar både verksamhet och arbetslag. Detta inbegriper även ledningens betydelse som normgivare och att ledningen finns på plats och fungerar. Ledningens betydelse i handledning är, enligt informanterna, främst att fungera som reklamförare och att ge handledaren mandat för sitt arbete.

Undersökningen ger konkreta exempel på betydelsen av handledning. Ännu en specialpedagogisk implikation som kan ses utifrån denna studie är att handledning ger effekt på alla nivåer från barngrupp till skolutveckling. Därför kan man säga att handledning numer nästan är en förutsättning, efter att ledningen blivit alltmer distanserad jämfört med tidigare. Men, det kan också finnas en fara i att specialpedagogen kommer in i en verksamhet som saknar egentligt ledarskap och utan att vara riktigt insatt i hur personalgruppen fungerar tillsammans i vardagens verklighet.

## 6.5. Fortsatt forskning

Sambandet mellan en icke fungerande barngrupp och en icke fungerande personalgrupp tas upp av samtliga informanter, och där ser jag ett viktigt forskningsområde.

Informella ledare – och den makt som dessa ofta kan ta – är även det ett spännande och skrämmande område att forska vidare kring. Kunskap eller erfarenhet har ofta inte betydelse för denna ofta självpåtagna roll. Inget säger något om vem som blir denna informella ledare eller vilka konsekvenserna kan bli.

Specialpedagogens något klivna roll mellan att stå upp för det ”rätta” respektive att se till vad uppdragsgivaren anser vara ”rätt” vore också intressant att forska kring.

Slutligen en liten sammanfattning av vad handledning är/kan vara;

Alla kloka tankar har redan tänkts tusentals gånger, men för att göra dem till vår verkliga egendom, måste vi noggrant tänka dem om och om igen, tills de slår fasta rötter i vår egen erfarenhet

- Goethe

## Referenslista

- Ahlberg, A. (red.).(2009). *Specialpedagogisk forskning - en mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Alexandersson, M. (2007). Tankens krökning tillbaka till sig själv. *Pedagogiska magasinet* (1), 28-33.
- Alkstrand, M. & Proven, M. (2010). *Specialpedagogisk handledning i förskolan. En deskriptiv intervjustudie om tio förskollärares erfarenheter av specialpedagogisk handledning*. Magisteruppsats. Göteborgs universitet/Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod. (2:a uppl.)* Lund: Studentlitteratur.
- Andersen, J. & Weiss, S. (1994). *Handledning i barnomsorgen*. Lund: Studentlitteratur.
- Andersen, T. (2003). *Reflekterande processer Samtal och samtal om samtalen*. Bokförlaget Mareld. Smedjebacken.
- Bengtsson, J. (red.). (2005). *Med livsvärlden som grund – bidrag till utvecklandet av en livsvärldsfenomenologisk ansats i pedagogisk forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Bladini, K. (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion. En studie av specialpedagogers handledningssamtal*. Avhandling. Karlstad: Karlstads University press.
- Brodin, M. & Hylander, I. (2002). *Självkänsla – att förstå sig själv och andra*. Stockholm: Liber.
- Danielsson, L. & Liljeroth, I. (1996) *Vägval och växande Förhållningssätt, kunskap och specialpedagogik för yrkesverksamma hjälpare*. Stockholm: Liber.
- Emanuelsson, I. (2006). *Betyget godkänt i en obligatorisk skola för alla*. Artikelsamling – lärande i ett samhällsperspektiv. Specialpedagogutbildningen, Institutionen för pedagogik och didaktik. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Emanuelsson, I., Persson, B. & Rosenquist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska fältet en kunskapsöversikt*. Skolverket. Stockholm: Liber.
- Gjems, L. (1997). *Handledning i professionsgrupper*. (Maud Jonsson, övers.). Lund: Studentlitteratur.
- Hammarström - Löwenhagen, B. (2006). *Följ mig bortåt vägen - Om pedagogisk handledning i förskolan*. Stockholm: HLS förlag.
- Handal, G. (2007). Handledaren – Guru eller kritisk vän. I Kroksmark, T. & Åberg, K. (red.) *Handledning i pedagogiskt arbete*. (s. 19 – 31). Lund: Studentlitteratur.
- Handal, G. & Lauvås, P. (2001). *Handledning och praktisk yrkesteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Handal, G. & Lauvås, P. (1993/1997). *Handledning och praktisk yrkesteori. (2: a reviderade upplagan)*. Lund: Studentlitteratur.
- Handal, G. & Lauvås, P. (1997). *Kollegahandledning i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Helldin, R. (1998). *Kommunerna och den specialpedagogiska verksamheten*. Stockholm: Stockholms universitets förlag.
- Hultén, P. & Nevander, C. (2010). *"Klart man alltid blir bättre med handledning" – om specialpedagogisk handledning i två skolverksamheter*. Magisteruppsats. Göteborgs universitet/Institutionen för pedagogik och didaktik.

- Johansson, E. (2005). Möten för lärande – Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan. *Forskning i Fokus (6)*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Kadesjö, B. (2003). *Barn med koncentrationssvårigheter*. Stockholm: Liber.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lendahls Rosendahl, B. & Rönnerman, K. (2005). *Med fokus på handledning i skolors förändringsarbete*. Pedagogisk forskning i Sverige 10(1).
- Lindgren, A - C. (2009). Aktionsforskning i förskolan – att synliggöra sammanhang. I Ahlberg, A. (red.). (2009). *Specialpedagogisk forskning - En mångfasetterad utmaning*. S. 147 – 165. Lund: Studentlitteratur.
- Lindö, R. (1996). Vägar till lärares lärande. I Lendahls, B. & Runesson, U. (red.). *Den kollegiala dialogen*, kap. 2. Lund: Studentlitteratur.
- Malmgren - Hansen, A. (2002). *Specialpedagoger – nybyggare i skolan*. Diss., Doktorsavhandling (2002) Stockholms universitet/Institutionen för individ, omvärld och lärande. Stockholm.
- Merriam, S. B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Myndigheten för skolutveckling (2008). *Att lyfta den pedagogiska praktiken Vägledning för processledare*. Stockholm: Liber.
- Nilholm, C. (2005). *Specialpedagogik- vilka är de grundläggande perspektiven?* I Pedagogisk forskning i Sverige 10. (s. 124-138).
- Nilholm, C. (2006). *Inkludering av elever ” i behov av stöd” vad betyder det och vad vet vi?* Stockholms universitet. Myndigheten för skolutveckling.
- Nilholm, C. (2007). Vad och vems är kunskapsobjektet? I Nilholm, C. & Björck-Åkesson, E. (red.). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (s. 100 - 112). Rapport 5: 2007. Stockholm: Vetenskapsförrådet.
- Nilsson Waldemarsson, B. (1990). *Kommunikation*. Lund: Studentlitteratur.
- Normell, M. (2002). *Pedagog i en förändrad tid om grupphandledning och relationer i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Normell, M. (2004). *Pedagogens inre rum – om betydelsen av känslomässig mognad*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R. & Davidsson, B. (1994). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, B. (2001). *Elevers olikhet och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Persson, B. (2007). Svensk specialpedagogik vid vägskäl eller vägs ände?. I Nilholm, C. & Björck-Åkesson, E. (red.). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (s. 52 - 65). Rapport 5: 2007. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Rönnerman, K. (red.). (2004). *Aktionsforskning i praktiken – erfarenheter och reflektioner*. Lund: Studentlitteratur.
- Selander, U-B. & Selander, S. (1989). *Professionell handledning*. Lund: Studentlitteratur.
- SFS 1985: 1100. Skollagen. Stockholm: Allmänna förlaget.
- SFS 1994: 1194. Grundskoleförordningen. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SFS 2007: 638. Högskoleförordningen. Utbildningsdepartementet.

- Skolverket (2008). *Information om allmänna råd för kvalitet i förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- SOU 1997: 157 (1997). *Att erövra omvärlden*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SOU 1999: 63. *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Utbildningsdepartementet. Stockholm: Fritzes.
- SOU 2003: 35. *För den jag är - om utbildning och utvecklingsstörning*. Utbildningsdepartementet. Stockholm: Fritzes.
- Stensmo, C. (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärare - en introduktion*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala.
- Stukat, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Svedberg, L. (2003). *Gruppsykologi – Om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svenska Uneskorådets skriftserie (nr 1/2001). *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca +5*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Säljö, R. (2003). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Tideman, M., Rosenquist, J., Landsheim, B., Ragnagården, L & Jacobsson, K. (2005). *Den stora utmaningen. Om att se olikheter som resurs i skolan*. Halmstad: Halmstads högskola och Malmö högskola.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet. (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94*. Stockholm: Skolverket och Fritzes.
- Utbildningsdepartementet. (1998). *Läroplan för förskolan, Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket och Fritzes.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk - samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Vygotsky, LS. (1995). *Fantasi och kreativitet*, Daidalos, Göteborg.
- Åberg, K. (2007). Handledda lärargrupper – för vad och vem? I Kroksmark, T. & Åberg, K. (red.). *Handledning i pedagogiskt arbete*. (S. 77 – 95). Lund: Studentlitteratur.
- Åberg, K. (2009). *Anledning till handledning. Skolledares perspektiv på handledning*. Högskolan Jönköping/Enheten för lärande och kommunikation.

## Elektroniska referenser

- Berg, G. & Scherp, H-Å. (red.). 2003). *Skolutvecklingens många ansikten*. Nätupplaga. Hämtat den 4 januari 2011 kl 21:33. Tillgänglig på <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1832>
- Näslund, J. (1995). *Handledning för yrkesverksamma*. Centrala aspekter FOG-rapport nr 26. Linköpings universitet: Hämtat den 4 januari 2011 kl 21:33. Tillgänglig på <http://www.ibl.liu.se/fog/fog-rapporter/1.80376/fograpp26.pdf>

# Bilaga

## Intervjuguide

1. Hur ser du på specialpedagogisk handledning? Vad anser du att den innehåller?
2. Vilken sorts handledning har du egen erfarenhet av att hålla?
3. Har det någon betydelse vem som tar initiativet till handledningen?
4. Kan handledning vara en väg för förbättrad samsyn? På vilket/vilka sätt?
5. Kan handledning ge ”ringar på vattnet” även till barngrupp, ledning och skolutveckling? På vilket sätt?
6. Kan handledning ses som ett led i skolutveckling? På vilket sätt?
7. Bidrar handledning till kunskapsutveckling? Om ja, hur märker du det? Om nej, hur tänker du då?
8. Kan du som handledare hjälpa deltagarna att se ett upptaget individproblem ur andra perspektiv? På vilket sätt? Alt. Varför inte?
9. Kan du ibland se samband mellan upptagna problem i barngruppen och hur personalgruppen fungerar?
10. Finns ledningen med i handledningsprojektet? Hur ser du på detta?
11. Vad ser du som viktigast i din roll som handledare?