



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR PEDAGOGIK OCH SPECIALPEDAGOGIK

Handledning som verktyg för utveckling

En analys av fem specialpedagogiska
handledningssamtal i förskolan

Jeanette Engelin

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt/2013
Handledare: Staffan Stukát
Examinator: Lars Gunnarsson
Rapport nr: VT13-IPS-33 SPP600

Abstract

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Program och/eller kurs: Specialpedagogiska programmet, SPP600
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: Vt 2013
Handledare: Staffan Stukát
Examinator: Lars Gunnarsson
Rapport nr: VT13-IPS-33 SPP600
Nyckelord:Handledningssamtal, förskolan, sociokulturellt perspektiv.

Syfte: Syftet med denna studie var att undersöka vilken funktion och vilket innehåll specialpedagogiska handledningssamtal kan ha, när det reflekteras kring förskolans verksamhet.

Teori: Studien utgår från ett sociokulturellt perspektiv som både är en lärande teori och en forskningsansats. Att ha en sociokulturell syn på lärande innebär att fokus ligger på att kunskap konstrueras genom samarbete i kontexter, interaktion och samarbete ses som nödvändigt för att utveckla färdigheter, kunskap och förståelse. Vad och hur vi lär är beroende av vilka verktyg, artefakter, som används i samhället. Inom en sociokulturell och diskursiv ansats anses språket, kommunikationen och interaktionen med andra som det mest centrala. Språket anses som det viktigaste verktyget för människor att förstå och samspela med varandra. Handledande samtal handlar om att använda språket och om interaktion med andra vilket motiverar mitt val av teori och ansats.

Metod: Jag har valt observation av tal vid handledningssamtal i förskolan som metod. Detta för att få ett så naturligt material som möjligt, för att få reda på vad som sägs och inte vad någon säger att de talar om. Studien är kvalitativ och då tolkar man för att finna mönster och samband i det empiriska materialet. Jag observerade fem handledningssamtal där tre olika specialpedagoger, tolv pedagoger och en förskolechef medverkade. Efter observationerna transkriberades samtalen som sedan analyserades, där jag klippte och klistrade för att finna begrepp och kategorier i materialet.

Resultat: Resultatet presenterades utifrån syfte och frågeställningar. De viktigaste slutsatserna av studien är att pedagogerna får syn på barns lärprocesser genom att reflektera tillsammans med en specialpedagog. Detta blir en hjälp i det fortsatta arbetet med barnen, pedagogerna kan anpassa verksamheten efter barnens nivå. Att reflektionen kretsade kring verksamheten kan förklaras genom att det i några fall användes pedagogisk dokumentation (t ex filmning) som utgångspunkt vid samtalen. Resultatet visar även att specialpedagogiska handledningssamtal hjälper pedagogerna att inta ett inlevelsefullt förhållningssätt, där de ser barnens intentioner och känslor och inte bara reagerar på barnens yttre beteende. En avslutande slutsats utifrån dessa fem handledningssamtal, är att förskolans verksamhet kommer till uttryck som en lärande diskurs i denna studie. Samtalen kretsar mycket kring barns lärprocesser och pedagogernas sätt att lära ut.

Förord

Först vill jag rikta ett stort tack och en kram till min underbara familj som stöttat mig genom detta arbete. Där ni har visat tålamod och förståelse kring mitt arbete. Sedan vill jag tacka alla specialpedagoger, pedagoger och förskolechefen som medverkat i studien, utan er hade det inte blivit någon uppsats och ni har lärt mig mycket. Och även ett tack till min handledare Staffan Stukát som genom sina frågor fått mig att tänka efter och ta egna beslut, vilket varit lärorikt.

INNEHÅLL

INNEHÅLL	2
1. INLEDNING.....	3
1.1 Bakgrund.....	3
1.2 Centrala begrepp i studien	4
1.3 Syfte och frågeställningar	5
1.4 Studiens disposition.....	5
2. LITTERATURGENOMGÅNG.....	5
2.1 Förskolans styrdokument.....	6
2.2 Specialpedagogik i förskolan.....	7
2.3 Specialpedagogiska handledningssamtal i förskolan.....	9
2.3.1Handledning som begrepp	10
2.3.2Handledningens funktion.....	10
2.3.3Handledningssamtalens innehåll.....	13
2.4 Sammanfattning av kunskapsläget	15
3. TEORI.....	15
3.1 Sociokulturellt perspektiv på lärande	16
3.2 Sociokulturell och diskursiv ansats	17
4. METOD	18
4.1 Metodval.....	18
4.2 Urval.....	19
4.3 Genomförande av observationerna	20
4.4 Transkribering.....	20
4.5 Analys och bearbetning	21
4.6 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet	21
4.7 Etik	22
5. RESULTAT	23
5.1 Handledningssamtalens funktion.....	23
5.2 Påverka/Förändra.....	25
5.2.1 Barn.....	25
5.2.2 Pedagogen	28
5.3 Metoder/Strategier	30
5.3.1 Dokumentationsmetod	30
5.3.2 Pedagogiska strategier	31
6. DISKUSSION.....	34
6.1 Metoddiskussion	34
6.2 Resultatdiskussion	35
6.2.1Handledningssamtalens funktion.....	35
6.2.2 Påverka/Förändra	36
6.2.3 Metoder/Strategier.....	37
6.2.4 Slutord.....	39
6.3 Fortsatt forskning.....	40
REFERENSER.....	41
BILAGOR.....	44

1. INLEDNING

1.1 Bakgrund

Vad är det som påverkar en förskolas verksamhet och hur man talar om den? Jag tänker att pedagogen är ett av de viktigaste verktygen som finns i förskolan. Pedagogens agerande och tankar formar praktikens organisation, aktiviteter, miljöer och pedagogers förhållningssätt. Detta gör det viktigt att pedagogerna inte blir ensamma med sina tankar utan får reflektera ihop med andra. Jag tycker att handledande samtal med en specialpedagog är ett bra forum för att utveckla tankar och idéer om förskolans verksamhet. Jag har arbetat som förskollärare i femton år och ser ett ökat behov av att få samtala om verksamheten. Förskolan har en pressad verksamhet med många behov att tillgodose och pedagoger ställs ständigt för beslut som måste fattas. I och med att man arbetar i arbetslag i förskolan påverkas och påverkar man varandra mycket när det gäller arbetssätt och förhållningssätt.

Enligt mig är pedagogers förhållningssätt en viktig byggsten i förskolans verksamhet. Handledande samtal är ett forum där man kan reflektera kring detta. Förskolans vardag är full av intryck och snabba beslut vilket gör att man sällan hinner reflektera över sitt handlande, utan det krävs stunder där man får sitta ner i lugn och ro med en specialpedagog som kan föra samtalet vidare och vidga kunskapen. Danielsson och Liljeroths (1996) intresseområde är bland annat förhållningssätt och specialpedagogik och de menar att "förhållningssättet påverkas av en individs erfarenheter, kunskaper, värderingar, känslor, relationer, kommunikationsförmåga och allt övrigt, som finns i den enskildes livshistoria" (s. 25). Ett yrkesmässigt förhållningssätt borde innebära att bli medveten om hur man själv påverkar andra och även påverkas av andra. Författarnas erfarenheter har visat att ingenting påverkar och förändrar vårt handlande så mycket som medvetenheten om och reflektionen över vilka tankar man styrs av. Detta förändrar en människas beteende och handlande. Det är alltså först när man blir medveten om sitt handlande som man kan förändra och förbättra det. Det gäller att få syn på det oreflekterade handlandet. Vilket jag tror handledning kan bidra till.

Förskolans uppdrag beskrivs av Skolinspektionen (2011:10) genom att belysa att Läroplanen för förskolan (2010) inte innehåller normer eller mål som barn ska ha uppnått vid en viss tidpunkt. De menar dock att ska pedagoger kunna stödja och utmana varje barns utveckling och lärande behöver pedagogerna kunskap om varje barns kunskapsutveckling. Denna kunskap ska inte användas till att jämföra eller kategorisera barn utan för att utveckla verksamheten för barnen. De menar att det är viktigt att pedagogerna följer barnen och observerar deras allsidiga utveckling i förhållande till strävansmålen i läroplanen. Utifrån detta pedagogiska underlag kan pedagogerna se när barnen visar intresse och motivation för lärande. Detta ger förutsättningar för att möta varje barn i just den utvecklingsfas det enskilda barnet befinner sig i. Detta ger också pedagogerna möjlighet att avgöra om särskilt stöd behövs för att tillgodose barnets behov. Även om förskolan inte har mål som måste uppnås vid en viss tidpunkt har den ändå krav på sig utifrån styrdokumentet.

Ibland behöver pedagogerna hjälp med att reflektera kring sin verksamhet och barns utveckling, då kopplas vanligen en specialpedagog in. I Examensordningen för specialpedagoger (SFS 2007:638) beskrivs att specialpedagoger ska visa förmåga att vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för kollegor och föräldrar. Under utbildningen till specialpedagog har vi fått prova att vara en kvalificerad samtalspartner, som jag i denna studie tolkar till handledning. Min slutsats efter det är att det inte är helt enkelt. Det är samtal där man påverkar andra och blir påverkad. Meningen är att samtalen ska leda till förändring och förbättringar för barn i förskolan. Pedagogerna ska

reflektera och få tillgång till varandras erfarenheter och kunskaper. Bladini (2004) menar att det finns för lite forskning kring uppdraget att bedriva handledande samtal inom specialpedagogik. Även Bygdeson-Larsson (2010) menar att det finns ett behov av forskning i förskolan när det gäller reflektion och förändringsarbete.

Bladini (2004) har gjort en undersökning om specialpedagogisk handledning i förskolan, ur specialpedagogens perspektiv. Specialpedagogerna i studien beskrev alla att de ville åstadkomma förändring genom handledande samtal. Författaren identifierade två förändringsdiskurser: att ge råd och att vidga pedagogernas tänkande. Detta gjorde mig nyfiken att undersöka vad deltagarna i min studie ville påverka och förändra genom handledande samtal och vilka pedagogiska metoder och strategier de använder sig av.

Jag tycker denna studie är viktig för jag vill att den ska väcka tankar om vad specialpedagogiska handledningssamtal kan ha för funktion, detta söker jag svar på genom att analysera handledningssamtal i förskolan. Även att undersökningen ska leda till en inblick i handledningssamtalen ute i verksamheterna och att man därigenom får kunskap om vad som faktiskt sägs och påverkas. Detta kan leda till fortsatt utveckling av samtalen och öka förståelsen för handledning som verktyg. Detta är bakgrunden till min studies syfte och frågeställningar. Men först några centrala begrepp i studien.

1.2 Centrala begrepp i studien

Handledningssamtal

För att få en förståelse för vad handledning är behövs en beskrivning av vad handledningen har för funktion och i vilken verksamhet handledningen bedrivs. I denna studie bedrivs den i förskolans specialpedagogiska verksamhet. I dessa samtal fungerar specialpedagogen som kvalificerad samtalspartner och syftet är att påverka pedagogernas lärande och utveckling och förbättrar förskolans verksamhet.

Diskurs

I studien används begreppet diskurs som Hundeide (2006) beskriver som ett bestämt sätt att förstå och tala om världen. Diskurser framställer världen på ett visst sätt, den ger en version av hur världen kan framställas. I en diskursanalys menar man att språket är strukturerat i olika mönster, allt får mening genom att vi använder ord och kategorier (Eliasson & Klasson, 2009).

Verktyg/redskap/Artefakt

Vad och hur människan lär är beroende av vilka verktyg, artefakter, som används i samhället och de sociala praktiker vi ingår och lever i. Verktyg kan vara språkliga, intellektuella och fysiska resurser som vi använder för att förstå och agera i vår omvärld. Dessa verktyg skapas i dialog med andra (Säljö, 2000).

Pedagoger

Genom hela arbetet kommer alla som arbetar i förskolan benämnas pedagoger, oavsett utbildning, då detta är oviktigt med tanke på arbetets syfte. I Litteraturgenomgången används de begrepp som respektive författare använder.

1.3 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka vilken funktion och vilket innehåll specialpedagogiska handledningssamtal kan ha, när det reflekteras kring förskolans verksamhet.

Frågeställningar:

Vilken funktion fyller de undersökta handledningssamtalen?

Vad beskriver deltagarna att de vill förändra och påverka i den pedagogiska verksamheten genom handledningssamtalen?

Vilka pedagogiska strategier och metoder beskrivs i handledningssamtalen för att möta barns olikheter och driva det pedagogiska arbetet vidare ute på förskolorna?

1.4 Studiens disposition

Nedan följer en litteraturgenomgång som ger en inblick av kunskapsläget inom problemområdet handledningssamtal. I denna ger jag inledningsvis en inblick i förskolans styrdokument, då förskolan är en politiskt styrd verksamhet med styrdokument som måste följas. Därefter följer en beskrivning av specialpedagogik i förskola. Jag räknar handledningssamtalen som specialpedagogisk verksamhet då de leds av specialpedagoger, så detta ger oss en syn på vad specialpedagogik i förskolan kan vara. Kapitel 2 avslutas med en beskrivning av handledande samtal, begreppet, dess funktion och innehåll. Denna genomgång av kunskapsläget kring handledningssamtal ger en förförståelse av samtalen i undersökningen och är en bakgrund till frågeställningarnas utformning. Den bidrar med begrepp och verktyg som studien bygger på. Kapitel 3 ger en bild av de teoretiska utgångspunkterna, vilka är sociokulturellt perspektivet på lärande och sociokulturell och diskursiv ansats. I kapitel 4 redogörs mina val vad gäller metod, urval, genomförande och analys. Det förs även en diskussion om validitet, reliabilitet, generaliserbarhet och etik. Kapitel 5 handlar om resultatet av undersökningens, där visas dialoger upp för att stärka mina teman utifrån frågeställningarna. Det avslutande kapitel 6 är ett diskussionsavsnitt där metoden och resultatet diskuteras och där finns även tankar om fortsatt forskning.

2. LITTERATURGENOMGÅNG

Vad finns det för behov av forskning inom detta område? Litteraturen ger en syn på vad det finns för forskning och vilken slags forskning som saknas. Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) har gått igenom forskning inom det specialpedagogiska området och de konstaterar att det finns en brist på forskning i förskolan som handlar om förhållanden eller problem i den pedagogiska verksamheten. Palla (2011) menar att det fortfarande fokuseras

kring olika funktionsnedsättningar eller kring tidig intervention i svensk forskning om specialpedagogik i förskolan. Detta visar på att det finns behov av studier även utifrån andra perspektiv. Hon ser ett ökat intresse för evidensbaserad forskning men anser att undersökningar som avvisar förenklingar och öppnar för andra sätt att skapa mening visar på den pedagogiska verksamhetens komplicerade, motstridiga och mångfasetterade uppdrag. Palla pekar på att studier behövs för att ta reda på hur förskolans pedagoger formulerar sig när de försöker förstå och hantera barn i behov av särskilt stöd. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv ses språket som människans sätt att socialt konstruera och förändra sin verklighet (Säljö, 2000). Studien utgår där med från specialpedagogiska handledningssamtal som äger rum i förskolans verksamhet mellan pedagoger och specialpedagoger. Dessa samtal kan ha sin utgångspunkt i verksamhetsutveckling eller utifrån arbetslagets oro över något enskilt barn eller barngrupp.

Förskolan ingår som en del av samhället och är en politiskt styrd verksamhet. Därför kommer jag börja med en redogörelse för förskolans styrdokument. Sedan går jag in på specialpedagogik kopplad till förskolan. Efter det ges en redogörelse för vad handledande samtal kan vara, vad samtalen kan ha för funktion och innehåll.

2.1 Förskolans styrdokument

”Lärandet har en viktig position i vår kultur och är knutet till våra föreställningar om ekonomisk och social utveckling och till en önskan om att förbättra våra levnadsvillkor” (Säljö, 2000, s. 11). Förskolan är det första steget i utbildningssystemet. Den fick sin första läroplan 1998 och 2010 reviderades den, förskolan lyder under skollagen. Den är till för alla barn mellan ett och fem år, men är inte obligatorisk. ”Förskolan ska erbjuda barnen en god pedagogisk verksamhet, där omsorg, fostran och lärande bildar en helhet” (Lpfö 2010, s. 5). Där lärande har betonats mer under senare år (Brodin & Hylander, 2002). Lärandet ska ske i samspelet mellan vuxna och barn men även mellan barnen, då barn lär av varandra. Barngruppen ska då ses som en tillgång i arbetet och som en viktig del i utveckling och lärande. Verksamheten skall anpassas till alla barn i förskolan och stöd skall ges utifrån barnens egna behov och förutsättningar. Personalen skall kunna förstå och samspela med barnen (Lpfö, 2010).

I pedagogernas uppdrag ingår att styra och vägleda mot grundläggande demokratiska värderingar och mot gemensamma värden, som alla människors lika värde och solidaritet mot svaga och utsatta. Vuxna anses som viktiga förebilder, då vuxnas förhållningssätt påverkar barns förståelse för de skyldigheter och rättigheter som finns i ett demokratiskt samhälle. Barnen ska ges möjlighet att göra val utifrån sina egna förutsättningar och få känna delaktighet och tilltro till sin egen förmåga. Arbetet i förskolan ska även präglas av det enskilda barnets välbefinnande, trygghet, lärande och utveckling. (Lpfö, 2010).

I Läroplanen för förskolan (2010) står det att arbetslaget ska ”samarbeta för att erbjuda en god miljö för utveckling, lek och lärande och särskilt uppmärksamma och hjälpa de barn som av olika skäl behöver stöd i sin utveckling” (s. 11). Det står att barn erövrar kunskap genom lek och socialt samspel och att de behöver erfarenhet av att göra framsteg, övervinna svårigheter och få uppleva att vara en tillgång i gruppen.

Kvaliteten på förskolans verksamhet ska systematiskt och kontinuerligt dokumenteras, utvärderas, följas upp och utvecklas. Barns utveckling och lärande behöver då dokumenteras, följas och analyseras. Kunskap behövs även om hur barns frågor, erfarenheter och

engagemang tas tillvara i arbetet på förskolan. Det handlar om att utveckla bättre arbetsprocesser. Om barn i förskolan ska få förutsättningar att lära, känna sig trygga, utvecklas och ha roligt behöver pedagogerna kunna bedöma om arbetet sker enligt målen och kunna avgöra vilka åtgärder som behöver vidtas för förbättring.

Förskolan ska främja lärande, vilket förutsätter en aktiv diskussion i arbetslaget 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. Verksamheten ska utgå från barnens erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft att söka kunskaper.

(Lpfö, 2010)

När pedagoger i förskolan upplever svårigheter i det pedagogiska arbetet och behöver vägledning kopplas vanligen en specialpedagog in. Det som kommer uppmärksammas i denna studie är handledande samtal mellan pedagoger i förskolan och specialpedagoger. Enligt examensordningen för specialpedagoger (SFS 2007:638) är specialpedagogens uppgift att identifiera, analysera och arbeta tillsammans med pedagogerna för att undanröja hinder och svårigheter i det pedagogiska arbetet. De ska även vara stödjande och rådgivande för pedagogerna i arbetet med att möta alla barns olikheter.

I skollagen (SFS 2010:800) betonas att ”utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet” (s. 2), vilket innebär att man som pedagog alltså inte kan göra precis som man vill utan det skall finnas en tanke bakom varför man gör som man gör. Detta visar att forskning är viktig så att de som arbetar inom verksamheten skall ha något att utgå ifrån och inte utgå från eget tyckande. Rosenqvist (2007) menar att om utvecklingen skall gå framåt behöver människan utveckla ett kritiskt tänkande. Om inget ifrågasätts lär vi oss inget nytt och kunskapen fördjupas och utvecklas inte. Detta visar både på vikten av forskning men också på vikten av reflektion och samtal om förskolans verksamhet. Används styrdokumenterna som verktyg när pedagoger och specialpedagoger hittar metoder och strategier att förbättra förskolans verksamhet med? Nedan ges en bild av hur specialpedagogik i förskolan kan se ut.

2.2 Specialpedagogik i förskolan

Specialpedagoger har inte funnits så länge i förskolan. Därför börjar tillbakablicken i skolans verksamhet. Bladini (2004) beskriver utvecklingen av specialpedagogiken genom att gå tillbaka till 1950-talet då den svenska riksdagen fattade beslut om en 9-årig enhetsskola, som skulle vara ”en skola för alla”. På 1960-talet skriver Persson (2007) att en speciallärarutbildning inrättades. Efter det expanderade specialundervisningen kraftigt och svenska skolmyndigheter oroade sig för att många elever misslyckade i skolan. 1986 ändrades begreppet speciallärare till specialpedagog och nu handlade det mer om att påverka den vanliga undervisningen och lärarna för att färre elever skulle behöva specialpedagogiskt stöd. Bladini (2004) skriver vidare att i förskolan kom resurspedagoger på 1980-talet, som en form av specialpedagogiskt stöd. Dessa arbetade direkt med barnen eller hade samtal med förskolans pedagoger. 1990 startade specialpedagogutbildningen och den skulle då ge kompetens för att arbeta på individ, grupp och organisationsnivå. Den skulle även ge kompetens till att bedriva pedagogiskt utvecklingsarbete och att handleda lärare. Utbildningen förberedde för arbete i gymnasieskola, grundskola och förskola.

Begreppet specialpedagogik är brett och ”står för positivt stöd för utveckling och lärande som omfattar olika nivåer från individ till samhällsnivå” (Nilholm & Björck-Åkesson, 2007). Specialpedagogiken har utvecklats till ett mångfacetterat kunskapsområde med olika teorier och perspektiv. Specialpedagogiken hämtar kunskaper från bland annat pedagogik, psykologi, sociologi och medicin (Ahlberg, 2009). I specialpedagogisk forskning kan man identifiera två huvudlinjer. Den ena som är förankrad i medicin-psykologiska forskningsintressen men som har fått kritik för den ensidiga inriktningen mot individen och den andra som har kopplingar i utbildningssociologin, där det studerats om samhälleliga och organisatoriska ramar för utbildningsverksamheten (Nilholm & Björck-Åkesson, 2007). Att specialpedagogiken är tvärvetenskaplig har bidragit till att man har fått redskap för att se problem/situationer från olika perspektiv. Teorierna gör det möjligt att analysera och tolka en situation på olika sätt. Man kan sätta på sig olika ”glasögon”, beroende på perspektiv, och få en djupare förståelse för situationen. Man försöker få en helhetssyn på barnens situation.

Vilket pedagogiskt stöd och vilka pedagogiska metoder som används i förskolan är något som Sandberg och Norling (2009) har gjort en studie om. Detta är något som även denna undersökning studerar, vilka metoder och strategier som blir synliga i handledningssamtalen. Sandberg och Norling (2009) anser att det inte finns någon metod som passar alla barn, vilket gör det viktigt att studera varje enskild individs sociala samspel och omgivning. Detta för att hitta styrkor och svagheter och vad som för barnets utveckling framåt. Det stöd som ges kan vara i form av närhet till barnet, lugn och ro och trygghet i förskolan. Det pedagogiska stödet kan även vara i form av att personalen stödjer barnet vid konflikter, ger dem extra tid och är tydlig i sina instruktioner. De menar att om man ska förstå något i sin egen yrkesprofession måste de egna handlingarna granskas och analyseras. Det är när personalen behöver förstå ett problem eller en situation som reflektionsprocessen startar och ett lärande sker. Författarna anser att kompetensutveckling och handledning är viktigt för att säkra kvalitén i förskolan. Kartläggning av barn är också en viktig bit i arbete med barn i behov av särskilt stöd. Utveckling sker hela tiden så en återkommande kartläggning behövs för att möta barnet individuella och aktuella behov. Studien visar att det stöd som ges kan skilja mycket mellan förskolor. Det har att göra med att pedagogerna har olika förhållningssätt och olika sätt att se på barn i behov av särskilt stöd.

En pedagogisk strategi kan vara att ändra i de pedagogiska rummen och miljön. Det kan ha betydelse för om barnen passar in eller avviker, visar Nordin-Hultmans (2004) observationsstudie, där hon jämfört svenska och engelska förskolemiljöer. Hon reflekterar över om barn i behov av särskilt stöd uppkommer genom hur miljön, materialet och tiden är organiserad. Hon visar på betydelsen av att rummen är planerade och utrustade efter barns olikheter, att det skapas meningsfullhet i miljön kring barnen. Homogena och enhetliga rum begränsar barns olika sätt att skapa meningsfullhet och få en lärorik relation till omgivningen. ”De ökar risken för exkludering, för att barn inte passar in och för att de uppfattas som avvikande” (s. 190). Hon är kritisk mot förskolans institutionella miljöer och menar att orsaker till barns svårigheter ofta söks i egenskaper hos barnet. Barns olikheter behöver mötas av pedagogiska rum som präglas av olikhet och variation. En verksamhet som präglas av olika handlingsmöjligheter, arbetssätt och aktiviteter. Även Lutz (2009) som studerat kategoriseringar av barn i förskolan, menar att miljön sällan problematiseras. Istället blir det centrala barnets anpassning till verksamheten. Problemen kopplas till barnen och det saknas ett verksamhetsperspektiv. Hans studie visar att det behövs en tydligare fokusering mot miljö- och omgivningsaspekter i samtal om svårigheter.

Palla (2011) har gjort en diskursanalytisk undersökning av vad personalen i förskolan vänder blicken mot för att särskilja ett "vanligt beteende" mot ett beteende som skapar förvirring och funderingar. Hon visar på att personalen bland annat använder ålder som måttstock, "att någon skiljer sig från det man borde kunna vid en viss ålder" (s. 81). Studien visar också hur barn konstrueras som trygga och vana vid rutiner genom sin förmåga att förstå och acceptera förskolans rutiner, ritualer och aktiviteter. Personalen styrs av vissa ramar och diskurser men har också möjlighet att upprätthålla, förhandla och förkasta olika föreställningar om barnet. Analysen visar att det "speciella uppstår i relation till förskolans krav, förväntningar, förhoppningar och föreställningar, där förskolan är den samhälleliga institution som har makten att definiera vem som ska komma att betraktas som speciell" (s. 154).

När olikheter ses som problem i grundskolan menar Bladini (2004) att det ofta leder till särlösningar av olika slag. Förskolan däremot har en tradition av sammanhållen verksamhet, vilket gör att särlösningar är ovanliga. I förskolan möts alla barn och de går oftast i samma barngrupp. Björck-Åkesson (2009) beskriver svårigheten med att begränsa vad som är att vara i behov av särskilt stöd. Hon anser att kategoriseringar av barn kan leda till en förstärkning av det som är avvikande. Kategorisering av barn i behov av särskilt stöd är något Lutz (2009) har studerat och en frågeställning han har behandlat är vems problem som definieras och i relation till vad. Han beskriver tre olika synsätt och menar att i ett brett perspektiv skulle barn i behov av särskilt stöd kunna ses som ett samhälleligt problem. Resultatet pekar på att den generella kvalitén på förskolans verksamhet har betydelse för antalet barn som bedöms vara i behov av särskilt stöd. Sett ur ett relationellt perspektiv, där mötet mellan verksamheten och barnet betonas, kan en generell kvalitetsminskning i förskolans verksamhet leda till att fler barn faller utanför ramarna och kategoriseras som barn i behov av särskilt stöd.

Enligt Lutz (2009) kan det även ses som verksamhetens problem. Enligt detta sätt att se ska barnet anpassas till en befintlig miljö. Det bygger på att det finns en koppling mellan förskola och skola, där förskolan blir en förberedande instans som kräver barnets anpassning för framtiden. I detta resonemang så vänder även Lutz på resonemanget och menar att miljö och verksamhet ska anpassas efter det barnunderlag som finns. Faller några av barnen utanför ramarna med detta synsätt, är det ett tecken på att verksamheten inte fångar upp alla barns olikheter. Det tredje synsättet Lutz presenterar är att barnet är bärare av problemet. Här utgår åtgärderna från det enskilda barnet, att bedöma avvikelser blir då ett viktigt redskap när man ska bemöta problemet.

2.3 Specialpedagogiska handledningssamtal i förskolan

Enligt Skolverkets (2005) allmänna råd för kvalitet i förskolan är det viktigt att tid ges för reflektion när man arbetar i arbetslag. Detta för att man behöver utveckla en gemensam grundsyn när det gäller värderingar och syn på barns utveckling och lärande. När det gäller barn i behov av särskilt stöd ska stödet helst ges i den ordinarie verksamheten. Stödet kan ges genom personalförstärkning till hela barngruppen eller till det enskilda barnet. Stödet kan även bestå av konsultation och handledning till personalen.

I det sociokulturella perspektivet är det genom att kommunicera som människor möter nya sätt att tänka, resonera och handla (Säljö, 2000). Det man kan studera är det som sägs och vad människor gör men det kan av flera anledningar vara något annat än det vi tänker. Vad som sägs i ett samtal är just vad en person, i just den situationen säger för att framstå som begriplig och sammanhängande. I detta perspektiv ses kommunikation som en situerad handling. Det vi säger och gör är beroende av dynamiken i samtalet, hur samtalet fortskrider och hur parterna i

samtalet samarbetar. Säljö (2000) menar att när man studerar enligt detta perspektiv tittar man på hur människor hanterar situerade kommunikativa praktiker och hur de använder olika verktyg när de argumenterar. Handledande samtal måste förstås som en speciell form av social praktik där kommunikationen följer vissa regler som inte gäller överallt. Här följer en genomgång av litteratur om handledningssamtal.

2.3.1 Handledning som begrepp

Handledning är ett komplext fenomen menar Bladini (2004). Ett sätt att beskriva handledning är genom att se det som en form för påverkansprocesser. Begreppet handledning anser hon är problematiskt för att det ges skilda innebörder i skilda sammanhang. Det kan vara handledning för studenter, inom vårddyrket eller pedagogisk handledning. Näslund (1995) har gjort en studie där han inventerat litteratur och forskning om handledning inom behandling, vård och skola. Hans slutsats är att handledning inte kan användas som ett generellt begrepp utan det måste definieras för att kunna användas som benämning. Han har identifierat några gemensamma drag av handledningens betydelse. Att kunskap, skicklighet och attityder överförs från en mer erfaren till en mindre erfaren person. Att göra kopplingar mellan teoretisk och praktisk kunskap och vara stödjande. Även att påverka och värdera, där han menar att undervisning, handledning och terapi är pedagogiska metoder som används för att påverka människor. Det övergripande syftet med handledning som han såg i sin studie var att deltagarna i handledningen erbjöds möjlighet till lärande och utveckling.

Ord som ligger nära handledningsbegreppet är rådgivning, vägledning och konsultation påpekar Bladini (2004). Dessa begrepp är även något som Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2005) tar upp som aktiviteter som gränsar till handledning. Dessa författare menar att handledning står för flera olika aktiviteter som har olika mål och innehåll. Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2005) ser det som ett problem, att alla tror sig veta vad handledning är och därmed tas formen för den mer eller mindre för given. Resultatet av detta kan bli att de som medverkar i handledningen kan uppleva en besvikelse när deras förväntningar inte infrias.

Som begrepp kan det alltså vara svårt att definiera handledning. För att få en förståelse för vad handledning är behövs en förklaring och beskrivning av vad handledningen har för funktion och i vilken verksamhet handledningen bedrivs. I denna studie undersöks handledande samtal mellan pedagoger och specialpedagoger, vad man samtalar om och vilken funktion den fyller. Här följer en redogörelse för olika teorier om handledningens funktion och innehåll.

2.3.2 Handledningens funktion

Funktionen och innehållet i handledningssamtal är det som lyfts fram i denna studie, framförallt vad det samtalas om. Den ökade efterfrågan på grupphandledning i skolan (min tolkning är att detta även gäller förskolan) tolkar Normell (2002) som ett svar på att skolan idag är mer komplex och mångfasetterad. I förskolans värld innebär ofta handledning att pedagogerna samtalar med en specialpedagog i egenskap av kvalificerad samtalspartner. Hon skriver om det högmoderna samhället och menar att det saknas sanningar och fasta värden vilket gör att allt kan förkastas, betvivlas, ifrågasättas och omprövas. Detta gör att kravet på självkännedom ökar, vilket också kan förklara att efterfrågan på handledning har ökat. För henne är handledning i grupp ett forum som lämpar sig för samtal. Där syftet är att försöka se det meningsfulla i förskolans verksamhet och att försöka begripa och hantera vardagsarbetet. Normell (2002) har identifierat fem funktioner för handledning i skolan. *Rum för reflektion,*

där man blickar bakåt och försöker förstå vad som hände. *Rum för lärande*, där man lär av varandra och får sätta ord på sin tysta kunskap eller förtroendekunskap som det också kan kallas, alltså den kunskap som kommer genom erfarenhet. Hon menar vidare att *berättelsen får ett värde* genom att man får sätta ord på sina upplevelser och att någon lyssnar på berättelserna. Det hjälper oss att urskilja vår egen värld från andras men också att vi får känna att vi är lika och delar upplevelser. *Bekräftelsens värde*, fås genom att det som sägs får giltighet och värde. Känslan av att det tas emot och når fram till andra. Det sista som handledningen kan ge enligt Normell är *meningsskapande*. Hon fann att om man kan få en känsla av sammanhang, om det är möjligt att begripa, hantera och se det meningsfulla i saker som händer så hjälper det oss att hantera vardagsarbetet.

En annan forskare vars undersökning identifierat olika sätt att förstå specialpedagogisk handledning i förskolan är Bladini (2004). Den är gjord utifrån ett socialkonstruktionistiskt perspektiv och tio specialpedagoger som arbetar mot förskolan medverkar i studien. Det är en studie där observationer av handledningssamtal mellan specialpedagoger och pedagoger och intervjuer med specialpedagoger ingår. Resultatet visar att samtalen genomfördes för att pedagogerna upplevde problem i sitt vardagsarbete och ville ha en förändring. Analysen visade på två sätt som specialpedagogen styr samtalet mot förändring. Dels genom att ge råd och dels genom att vidga pedagogernas perspektiv. Författarens analys av de observerade samtals innehåll visade att tal om svårigheter dominerade men det fanns även tal om möjligheter. För att åstadkomma förändring använde handledaren teknikerna visa på möjligheter, uppmärksamma frågor om inflytande och att göra jämförelser. Resultatet av analysen visar att där *handledning användes för att skapa förändring för barn* försökte specialpedagogen åstadkomma förändring genom att få pedagogerna att se barnets behov och genom att ge direkta och indirekta råd. Handledaren agerade expert på området och gav uttryck för att kunna mycket om barn i behov av särskilt stöd och om den pedagogiska praktiken. Utgångspunkten för förändringar styrdes utifrån specialpedagogens egna föreställningar. Samtalets fokus utgjordes av barnet och pedagogernas arbete. Samtalen handlade om barns utveckling och om lösningar på pedagogernas beskrivna problem, det dominerande i talet om barn var utvecklingsperspektivet. Författaren menar att specialpedagogen i dessa samtal tog ansvar för barnets situation. Centralt för samtalet var barnet men det talades även om pedagogernas arbete i relation till barnet.

Handledning som rum för reflektion är det andra sätt Bladini (2004) beskriver. Här vill specialpedagogen åstadkomma förändring genom att stimulera pedagogernas tänkande med frågor och stödja deras utforskande av förståelsen av problemet. Handledaren i dessa samtal blev expert på att leda genom reflekterande frågor. För att åstadkomma förändring fokuserades pedagogernas egna funderingar och specialpedagogen ställde perspektivutvidgande frågor. Pedagogen var det centrala i dessa samtal. Handledningssamtalen handlade om att stimulera pedagogernas tänkande, inte att lösa problem. Betoningen låg på svårigheter som pedagogerna beskrev i sitt vardagsarbete men de samtalade även om barn i behov av särskilt stöd. Resultaten från Bladinis (2004) studie visar bland annat att specialpedagogerna genom handledande samtal strävade efter att ändra pedagogernas syn på barn. Resultaten visar sammanfattningsvis att båda formerna av handledning användes av specialpedagogerna. De pendlade mellan att ge pedagogerna råd och att stimulera pedagogerna att reflektera över sitt arbete.

Handledningsverksamheten i skolan är något som Åberg (2007) undersökt utifrån sina två studier om skolledares syn på grupphandledning och utifrån den samlade nordiska forskningen inom området. Jag tar med hennes studie då man kan dra paralleller till

handledning i förskolan. Hon har beskrivit tre förklaringsmodeller på handledningens funktion, vilka kan ställas i relation till empirin i dennas studie. Det ena är *medel för lärande och utveckling*, som hon anser motsvara dagens syn på kompetensutveckling. Där samtalen leder till att givna föreställningar, rutiner och kunskaper ifrågasätts och omprövas. Gamla invanda mönster och förhållningssätt förändras och man eftersträvar mer samverkan, interaktion och lokala idéer och lösningar. Pedagoger får möjlighet att skapa kunskap i processer som är integrerade i den dagliga verksamheten. Den andra förklaringsmodellen är *medel för anpassning*, som kan ses som en förklaring på grupphandledningens framväxt i skolan. Vilket har att göra med de strukturella förändringar som skola och samhälle genomgått de senaste åren. En stor förändring är att skolan har gått från att vara en regelstyrd verksamhet till att vara en målstyrd, där staten anger målen och kommunerna står för genomförandet. Skolan blev då en reflekterande praktik och personalen uppmuntrades till att ha samtal om skolans mål och hur de kunde omsättas i praktiken. Reflektion i grupp innebär då att pedagogerna sluter upp kring gemensamma mål och får större förståelse kring varandras sätt att tänka. Vinsten blir att relationer stärks genom att konflikter tonas ner, skillnader utjämnas och enighet växer fram. Den sista förståelsemodellen är handledning som *trygghetsskapande medel*. Här fyller handledningen funktionen av stöd för pedagogerna i en pressad och kravfylld arbetssituation. Här kommer starka influenser från psykoterapihandledning som har till syfte att förstå mänskliga processer. Här finns risk för att handledningen blir en bekräftelsedialog, där pedagogerna bekräftar varandras felaktiga uppfattningar istället för att samtala om faktiska problem i undervisningssituationer. Genom dessa tre modeller fyller handledningen funktionen av lärande, anpassning och stöd.

Att handledning kan fungera som kompetensutveckling är något Gjems (1997) behandlar genom sin handledningsmodell som bygger på en systemteoretisk förståelse. I denna modell riktas uppmärksamheten till relationer mellan människor. Författaren menar att handledning är en inlärningsprocess som bygger på deltagarna som finns i det sociala systemet. Utgångspunkten är de behov och kompetenser som deltagarna själva efterfrågar. Hon anser att deltagarna själva använder både intellekt och känslor för att utveckla kompetens. Målet med handledning är att utveckla och frigöra den kompetens som deltagarna har, för att de ska få en helhetssyn på sin verksamhet. Pedagogerna behöver bli medvetna om hur de påverkar och blir påverkade. Innehållet i samtalen kan hämtas från olika teman eller aktuella situationer som pedagogerna står inför i sitt yrke. I handledningsprocessen får de reflektera kring praktiska erfarenheter, teorier och kopplingen däremellan. Processerna kan beskrivas som utmaning, rådgivning, undervisning och stöd. Vilken process som betonas påverkar innehållet och resultatet av handledningen.

Att handledning leder till kompetensutveckling är något som även Scherp (2009) anser. Han är forskare och skriver om problembaserad skolutveckling (PBS) som handlar om att skapa lärprocesser som är meningsskapande och förståelsefördjupande för alla aktörer i skolan (även här kopplar jag samman skola och förskolan). Utifrån vardagsverksamheten utvecklas den egna lärförmågan så att problemhantering och den egna verksamheten bygger på kunskaper som pedagogerna själva skapat genom lärprocesser. Utifrån ett PBS-perspektiv skapar medarbetarna själva mening i vardagens händelseflöde, vilket blir vägledande för hur pedagogerna hanterar problem och fattar beslut. Scherp (2009) påpekar att det inte räcker med traditionell kompetensutveckling för att förändringar i verksamheten ska genomföras, utan det krävs att det ges utrymme för lärande i den dagliga praktiken. I vilken utsträckning det ges utrymme för organiserat reflekterande och ifrågasättande hänger samman med kvaliteten på lärandet hos pedagogerna. Författaren anser att det behöver finnas rutiner för kritiskt tänkande. ”I en lärande organisation kan ett erfarenhetslärande ske i högre utsträckning om

det sker ett kontinuerligt undersökande av arbetssätt och ett ständigt utprovande av nya lösningar på problem” (Scherp, 2009, s. 11). Vad samtalen innehåller är beroende av vilken funktion samtalen fyller.

2.3.3 Handledningssamtalens innehåll

Enligt Åberg (2007) finns det mycket skrivet om handledning idag men det finns inte så mycket om handledda lärargrupper och om vad handledningsverksamheten syftar till. Resultatet från hennes studier visar att de vanligaste områdena som handledda lärargrupper arbetar med är pedagogisk utveckling, problemhantering, grupputveckling och personlig utveckling. Syftet med handledning mot *pedagogisk utveckling* är att öka kunskapen, lärarkompetensen och de pedagogiska färdigheterna. Ofta handlar dessa samtal om förhållningssätt, pedagogiska metoder, bemötandet av elever och föräldrar och reflektion över egna beslut och val. När det gäller handledning kring *problemhantering* är syftet att hantera olika problem som dyker upp i arbetet. Vanligast är att dessa samtal handlar om barn i behov av särskilt stöd, men de kan också handla om relationer till barn och föräldrar eller om konflikter på arbetsplatsen. I dessa situationer är läget ofta akut och handledare ses som en expert eller rådgivare som ska komma med lösningar på problemet. Hon menar vidare att vid *grupputveckling* arbetar handledaren med att försöka ta tillvara arbetslagets resurser och samarbete. Ibland finns behov av *personlig utveckling*, både i förebyggande syfte och i yrkesrelaterade kriser. Läraryrket är krävande och det är lätt att bli personligt engagerad.

Att handledning och reflektion påverkar praktiken är något som Scherp (2009) anser. En central funktion för pedagogers lärande har det inre arbetet i arbetslaget, menar skolutvecklingsforskaren. Genom samarbete och dialog möts lärares förståelse och erfarenheter. I arbetslaget kan en lärares kunskaper kritiskt granskas och ligger därmed som grund för gemensamt kunskapande om lärande och undervisning. Samtalen karakteriseras därför av lärdomar om undervisning samt om barns lärande. Som utgångspunkt i samtalen används de dagliga erfarenheterna och förståelsen av uppdraget. ”Reflektion är en viktig fas i lärprocessen, eftersom den medvetandegör den egna förståelsen med de underliggande antaganden och förgivettaganden som innefattas i denna” (s. 12).

Att reflektion är viktig för utvecklingen av förskolans verksamhet anser även Bygdeson-Larsson (2010) som gjort en studie som bygger på en sociokulturell och tolkande forskningsansats, där hon utvecklat en modell för pedagogisk processreflektion, PPR. Modellen bygger på en samtalsform där pedagoger reflekterar i arbetslaget med en facilitator, som jag jämför med en specialpedagog som handledare. Modellen bygger på att det finns en verktygslåda med begrepp för att sätta ord på lek- och samspelsprocesser och på pedagogiska processobservationer där man följer samspelsprocesser. Resultatet av avdelningarnas arbete visar att personalens bild av barnet ändrades. Syftet var att utveckla nya tankeredskap och förhållningssätt i det pedagogiska arbetet. I samtalen fick arbetslaget tillsammans *reflektera* över händelser för att få en vidgad förståelse och *få syn på för-givet-taganden*. Hon menar att flerstämmigheten ger en djupare förståelse och genom att använda berättelsen som redskap skapas gemensam förståelse och sammanhang. Samtalen hjälper pedagogerna att få ett gemensamt språk, undvika professionell isolering och få syn på tyst kunskap. De ger även pedagogerna tillfälle att lyssna till varandras erfarenheter. Resultatet pekar på att pedagogerna ofta reagerar på barns yttre beteende istället för att sätta sig in i barns perspektiv. Hon menar att pedagogerna ofta har en pressad arbetssituation och har så mycket praktiskt att göra att tiden inte räcker till för att sätta sig in i barns perspektiv vilket leder till att pedagogerna istället ser och reagerar på deras yttre beteende. Målet med samtalen är att komma på

alternativa sätt att handla i vardagen. I resultaten har det visat sig att ett ”inlevelsefullt förhållningssätt, där förskolepersonalen uppfattade barnets tankar, känslor, intentioner bortom det yttre beteendet, verkade ge ett positivare klimat” (s. 179). Hon beskriver ett pedagogiskt inlevelsefullt förhållningssätt där pedagoger stannar till, iakttar och tolkar situationen innan de ingriper. Genom PPR samtalen förändrades situationen. ”Personalens känsla av maktlöshet förändrades i riktning mot en stärkt upplevelse av professionalitet” (s. 182). De fick möjlighet att läsa av barnens aktuella tillstånd och avpassa sitt förhållningssätt utifrån situationen. I Bygdeson-Larssons (2010) studie ville handledaren påverka pedagogerna att blir medvetna om sitt förhållningssätt och på det sättet bidra till barns utveckling och lärande. Pedagogers reflektion över sin praktik var det viktigaste i samtalen.

Reflektion och handledning kan enligt Ahlberg (2007) bidra till lärares utveckling av professionalitet. Dessa tankar är hämtade från en studie där denna specialpedagogiska forskare studerat om handledning har några effekter på lärares undervisning. Hon kopplar själv ihop tankarna från denna studie till handledning i förskolan. Genom att lärare själva reflekterar kring uppfattningar och värderingar kopplade till undervisningsinnehållet, utvecklas lärares didaktiska färdigheter. Denna utveckling sker bland annat genom att lärare blir medvetna om vilka val de gör och vilka andra val de har möjlighet att genomföra. Reflektion och analys av lärarna kring vad undervisningen bör innehålla, hur den bör utföras och varför den ser ut som den gör behövs. Ahlberg menar att när en lärare problematiserar innehållet i sin undervisning visar hon/han på didaktisk kompetens, att läraren vågar prova nya vägar och se vilka konsekvenser olika handlingar ger. Detta menar författaren är särskilt viktigt när det gäller barn i behov av särskilt stöd.

Att i handledning reflektera utifrån pedagogisk dokumentation är något Alnervik (2007) skrivit om. Hennes erfarenheter har visat att när pedagoger möter någon som lyssnar och är intresserad av hur de beskriver sin praktik, skapas en vilja hos pedagogerna att hitta alternativa sätt att beskriva pedagogik. Genom handledaren får pedagogerna möjlighet att reflektera över vad de vill lära sig och vad de vill synliggöra i sin pedagogiska dokumentation. Att kritiskt granska en situation utifrån någon dokumentation kan innebära att fundera över vilka material barnen erbjuds, sitt förhållningssätt som pedagog och hur dagen planeras. Hon anser att detta sätt att vända fokus från barnets utveckling och lärande till lärandemiljön gör att verksamheten granskas ur ett nytt perspektiv. När pedagogerna börjar reflektera utifrån ett dokumenterat material kan ett tolkande förhållningssätt till olika situationer bli möjligt, man börjar reflektera över alternativa sätt att genomföra aktiviteter på. I förskolan idag reflekteras det mycket om pedagogisk dokumentation, används det vid handledningssamtal?

I aktionsforskning är handledning ett vanligt inslag. Genom att reflektera och analysera individuellt och i arbetslag skapas en ny förståelse kring verksamheten och de val som görs i praktiken blir mer genomtänkta menar Rönnerman (2007). Läroplanen för förskolan (2010) förtydligar att det är verksamheten i förskolan som ska utvärderas och inte barnen. För att bedöma verksamhetens kvalitet och utvecklingsbehov nämns pedagogisk dokumentation som ett viktigt verktyg. Lindgren (2007) har gjort en aktionsforskningsstudie där tre rektorer, fyra specialpedagoger och fem arbetslag ingick. Avsikten med arbetet var att utveckla pedagogernas kompetens kring pedagogisk dokumentation. Lindgrens egen uppgift i arbetet var att ge pedagogerna verktyg att analysera och dokumentera med och att ha grupphandledning. Ett exempel på ett sådant verktyg var Kleins kriterier för samspel (se bilaga 2). I Lindgrens (2007) studie utgick samtalen från problem de upplevde i vardagsarbetet. Efter det skedde dokumentering av problemområdet, genom bland annat

filmning och observationer. I handledningen analyserades dokumentationen och pedagogerna utmanades att agera på ett annat sätt än tidigare. I analysarbetet ingick verktyget Kliens kriterier där man reflekterar kring förhållningssätt. Ett viktigt resultat av studien är att pedagoger och specialpedagoger tydligare såg barns lärande i relation till situationer där pedagogerna själva var viktiga som modeller. Förståelsen har gått från att se barns olikheter och förmågor som något individuellt till att se det kontextuellt. Syftet har varit att få deltagarna att reflektera kring sin praktik på olika nivåer. En medveten organisatorisk reflektion om innehåll och mål i relation till barnen men även om andra antaganden om barns utveckling och lärande. Det reflekterades även kring pedagogernas eget lärande. Resultatet visade att deltagarna såg på sitt eget förhållningssätt och verksamhetens innehåll annorlunda. Specialpedagogerna menade att de fått en annan förståelse kring vad som ska fokuseras vid handledning, från barn till verksamhet. Att handleda utifrån någon dokumentation beskriver specialpedagogerna som en hjälp att komma bort från individfokus.

2.4 Sammanfattning av kunskapsläget

Här följer en sammanfattning av litteraturgenomgången. Den börjar med en bild av förskolans styrdokument. Detta för att få en inblick i den verksamhet som studien utgår ifrån. Förskolan är en institutions som lyder under skollagen, med en läroplan med mål att sträva mot, där barnet ses som kompetent och lärande och verksamheten ska bygga på omsorg, vård och lärande. Kvaliteten på verksamheten ska kontinuerligt dokumenteras och utvärderas (Lpfö, 2010).

Förskolans personal behöver få möjlighet att reflektera och samtala om sitt uppdrag och sin yrkesroll (Lpfö, 2010). Detta för att få syn på för-givet-taganden, grundläggande värderingar, få syn på barn och lärande. Det är genom att kommunicera som människor möter nya sätt att tänka, resonera och handla (Säljö, 2000). Handledning är ett komplext begrepp där man behöver veta i vilken kontext samtalen förs och dess funktion för att få en förståelse för innebörden. I denna studie undersöks handledande samtal mellan specialpedagoger och pedagoger i förskolans verksamhet. Samtalens funktion kan variera och kan ha som syfte att se det meningsfulla i förskolans verksamhet och att försöka förstå och hantera vardagsarbetet (Normell, 2002). Handledningssamtalen kan ge rum för reflektion och lärande samt ge råd och stöd (Bladini, 2004). Den kan ge trygghet och hjälpa till att omsätta förskolans uppdrag i praktiken (Åberg, 2007). Den kan även ses som en form av kompetensutveckling för pedagoger (Scherp, 2007; Gjems, 1997).

Innehållet i samtalen kan handla om pedagogisk utveckling, problemlösning, grupputveckling och personlig utveckling. De kan ses som ett verktyg för att skapa förändring för barn och då handlar samtalen om barnet och pedagogernas arbete eller ses som ett rum för reflektion och då utgår samtalen från pedagogen och dennes svårigheter i sitt vardagsarbete (Bladini, 2004). Handledande samtal kan även innehålla reflektioner kring observationer eller annan pedagogisk dokumentation som pedagogerna gjort i verksamheten. Detta för att pedagogerna ska bli medvetna om sitt förhållningssätt till barnen och få en annan syn av barnen i verksamheten (Bygdeson-Larsson, 2010). Efter denna sammanfattning av delar av litteraturen på området följer en redogörelse för den teoretiska referensramen och därefter en beskrivning av metoden.

3. TEORI

Studien utgår från ett sociokulturellt perspektiv som både är en lärande teori och en forskningsansats. Utgångspunkten är att undersöka vilken funktion och vilket innehåll

specialpedagogiska handledningssamtal kan ha, när det reflekteras kring förskolans verksamhet.

Förskolans verksamhet styrs av politiska styrdokument som läroplanen och skollagen och Bygdeson-Larson (2010) och Sheridan och Pramling Samuelsson (2009) menar att Vygotskys sociokulturella perspektiv stämmer väl överens med förskolans övergripande värdegrund och målsättning. Utifrån detta väljer jag detta perspektiv när jag ska försöka förstå och tolka området handledning inom specialpedagogik. Enligt Hundeide (2006) innebär detta perspektiv att vi ingår i en social värld och föds in i ett kulturellt och historiskt sammanhang. Det är detta sammanhang som styr och sätter gränser för individers och gruppers utveckling. Studien utgår från en sociokulturell och diskursiv ansats.

3.1 Sociokulturellt perspektiv på lärande

Det sociokulturella perspektivet utgår från en konstruktivistisk syn på lärande, där fokus ligger på att kunskap konstrueras genom samarbete i en kontext. Lärandet är situerat eller kontextuellt, vilket innebär att samarbete och interaktion ses som nödvändigt för att utveckla förståelse, färdigheter och kunskap (Lindgren, 2007). Som nämnt tidigare så ingår våra handlingar i, skapar och återskapar kontexten. Kontexten är det som ger ett speciellt yttrande en specifik mening, alltså behöver all kommunikation en kontext för att bli begriplig. Vid kommunikation mellan människor skapas en mängd perspektiv och kollektiva kunskaper som kommer att betraktas som naturliga, dessa lär vi av och kunskapen förs vidare (Säljö, 2000).

Hundeide (2006) menar att man inte kan värdera ett barns förmågor utan att göra det inom ett område där barnet utför engagerade aktiviteter som är relevanta och centrala i just hans eller hennes liv. Vilket gör det viktigt att se på vilken verksamhet barnet erbjuds. Samspelet mellan barn, pedagog och miljö skapar förutsättningar för vad som är möjligt. Enligt Lindgren (2007) är det pedagogers föreställningar om vad barn är som präglar dessa möjlighetsvillkor. Hundeide (2006) är inne på samma linje och anser att vissa faktorer påverkar hur pedagogerna handlar i praktiken. Dessa faktorer kan vara hur pedagoger uppfattar barn, vad pedagogerna anser vara viktigt för barnens utveckling och hur de ser på sin egen roll i arbetet. Detta visar att vad som sägs i samtalen hänger ihop med hur pedagogerna sedan organiserar sin verksamhet och hur de handlar i praktiken. Inom det sociokulturella perspektivet ses barnet inte som någon avskild enhet utan det påverkas av allt som barnet är beroende av och är sammankopplat med. Grunden för vår utveckling skapas av dialoger med viktiga andra, men även inom ramen av kulturella diskurser. Dessa sociokulturella diskurser socialiseras vi in i utan att vi är medvetna om det och därför tar vi dem för givna. ”Dessa diskurser utgör ram och regler för hur vi samtalar, hur vi uppfattar världen, vad vi lägger vikt vid, vilka värden som stärks, vad som upplevs som ”naturligt”, hur vi förklarar skeenden etc” (Hundeide, 2006, s 8).

Säljö (2000) anser att lärande är något som sker i all mänsklig verksamhet. Det finns i alla samtal, handlingar eller situationer möjlighet för människor ta med sig kunskap och använda dem i framtida situationer, d.v.s. appropriera. Kunskap återskapas och förnyas hela tiden i samhället vilket är viktigt för utvecklingen. Lärande är det som individer och kollektiv tar med sig från sociala situationer och använder i framtiden. Fokus ligger på hur individer och grupper samspelar. Vad och hur vi lär är beroende av vilka medierande redskap – artefakter, som används i samhället och de sociala praktiker vi lever och ingår i. Med verktyg eller redskap menas språkliga, intellektuella och fysiska resurser som vi använder för att förstå och agera i vår omvärld (Säljö, 2000). Människans sinne, språk, begrepp, kategorier, symboler

och teorier kan vara redskap för att kunna upptäcka och beskriva mönster som omvärlden tros vara uppbyggd av (Nordin – Hultman, 2004). Vi utvecklar verksamheter och tar del av dem genom erfarenheter från medierande redskap. Begreppet mediering är centralt i ett sociokulturellt perspektiv och ”innebär att vårt tänkande och våra föreställningsvärldar är framvuxna ur, och därmed färgade av, vår kultur och dess intellektuella och fysiska redskap” (Säljö, 2000, s. 81). Människan skapar redskap för att tolka och konstruera sin föreställningsvärld och utveckla sitt medvetande. Dessa redskap skapas i dialog med andra. Vilka redskap har pedagoger och specialpedagoger att tillgå i sina handledande samtal?

Säljö (2000) skriver om Vygotskys begrepp närmaste utvecklingszon, det definieras som zonen mellan vad en person kan klara ensam utan stöd och vad en person kan klara med stöd från en mer kapabel individ. I handledande samtal kan specialpedagogen med hjälp av redskap som språk, teorier och kategorier vara ett stöd för pedagogerna och i samtalen kan det bildas en zon för utveckling. Viktigt är hur individerna sam-talar och sam-lyssnar, även hur de delar varandras berättelser och hur de analyserar dem. Det handlar om ett samarbete där båda ömsesidigt påverkar varandra och bidrar med sina förutsättningar och erfarenheter till situationen. Säljö poängterar att individen själv är med och skapar sin egen utveckling utifrån de sociokulturella möjligheter som erbjuds.

3.2 Sociokulturell och diskursiv ansats

Anledningen till att jag valde att göra studien utifrån ett sociokulturellt perspektiv var att jag ville komma åt material som var så naturligt som möjligt. Grunden i studien utgörs av inofficiella vardagsdiskurser som äger rum i förskolan. I denna ansats är språket, kommunikationen och interaktionen med varandra det centrala (Säljö, 2000). Detta stämmer överens med handledningens karaktär. Det är samtal där specialpedagoger och pedagoger kommunicerar genom språket och interagerar med varandra.

Inom det sociokulturella perspektivet menar Andersson och Asp-Onsjö (2009) att språket är det viktigaste verktyget för människor att förstå och samspela med varandra. Med hjälp av språket konstrueras vårt sätt att se på världen. ”Språket återger inte verkligheten direkt och på ett enkelt sätt utan bidrar snarare till att forma den” (Bergström & Boréus, 2005, s. 305). Intresset riktas också mot hur sociala praktiker formas. ”Hur olika tankar och idéer kommer till uttryck i praktiken blir det mest väsentliga och samspelet mellan individ och kollektiv av central betydelse” (Andersson och Asp-Onsjö, 2009, s. 38). Ett kollektiv kan vara en institution i samhället som t.ex. förskolan. Fokus i denna studie är hur tankar och idéer om förskolans verksamhet kommer till uttryck i handledande samtal.

Eliasson & Klasson (2009) skriver att begreppet diskurs kommer från Michel Foucault och kan beskrivas som ett speciellt sätt att förstå och tala om världen. Winther-Jørgensen och Phillips (2000) menar att vid användandet av diskursanalytiskt angreppssätt får världen betydelse genom diskurser. I en diskursanalys är språket strukturerat i olika mönster, allt får mening genom att vi använder ord och kategorier. Olika praktiker frambringar yttranden av en viss typ (Bergström & Boréus, 2005). I förskolan använder man olika begrepp och kategorier som har en speciell innebörd för de som är verksamma i förskolan men det är inte säkert att människor som inte arbetar i förskolan förstår begreppen på samma sätt. Det kan även finnas olika diskurser inom samma verksamhet, som t.ex. omsorgsdiskurs eller expertinriktad diskurs (Andreasson & Asp-Onsjö, 2009).

I en diskursanalys är enligt Winther-Jørgensen och Phillips (2000) alltså språket strukturerat i mönster. Ingenting kan förstås utanför språket, allt får mening och innehåll genom vår användning av ord och kategorier. Syftet med denna ansats är att studera diskurserna i sig och hur människor genom språket konstruerar verkligheten. Mönster i texter blir synliga genom denna analys och det finns möjlighet att visa på skillnader och likheter mellan utsagorna. Målet är att klarlägga hur omvärlden skildras. Diskurserna framställer världen på ett visst sätt, skapar gränser för vad som är rätt och fel, vad man kan och inte kan säga. En diskurs ger en version av hur världen kan framställas.

4. METOD

Här kommer jag ge en inblick över metoden och mina val i studien. Det empiriska materialet har tillkommit i två mellanstora svenska kommuner och består av observationer av 5 handledningssamtal mellan specialpedagoger och pedagoger i förskolan med varierande innehåll. Efter metodval redovisar jag mitt urval i studien, därefter går jag in på genomförande och analys. Jag avslutar med validitet, reliabilitet, generaliserbarhet och etiska överväganden.

Människors förståelse av världen finns enligt Säljö (2000) i deras praktiker och är därför svåra att nå om de inte finns med som en konstruktiv del när man gör en undersökning. Därför är det viktigt att få med handledande samtal som en pågående social praktik och där samtal förs om konkreta situationer i förskolans vardag.

4.1 Metodval

När jag läste Pallas (2011) avhandling föddes en idé om att spela in handledande samtal mellan pedagoger på en förskola och en specialpedagog. Jag kände att jag ville studera detta samspel och få information om samtalens innehåll och funktion. Palla (2011) har gjort en studie där två specialpedagoger medverkade och hjälpte Palla att samla in empirin genom att de spelade in 13 handledningssamtal mellan sig själva och pedagoger. Inom det sociokulturella perspektivet studerar man pågående sociala praktiker. Detta perspektiv kallas även diskurspsykologi och där används ofta material som är naturligt förekommande, som t.ex. transkriptioner av vardagssamtal (Winther-Jørgensen och Phillips, 2000). Detta är ju något som går i linje med mina tankar. Winther-Jørgensen och Phillips (2000) menar att fördelen med naturligt förekommande material är att inte materialet blir påverkat av forskaren, och att det blir en variation och bredd i analysen. Man kan dock ändå ha med i tankarna att personerna i studien ändå vet att de ingår i en studie vilket säkerligen kommer påverka dem på något vis, även att jag som forskare därigenom påverkar studien. Stukát (2005) anser att man vid observation studerar vad människor gör och säger. Medan man i t.ex. en intervju styr samtalet genom sina frågor, man får då reda på vad de säger att de gör och inte vad de faktiskt gör. Dessa tankar hjälpte mig i val av metod.

Studien är en kvalitativ undersökning. Stukát (2005) skriver att det kvalitativa synsättet har växt fram ur humanistisk vetenskap och har sitt fokus på holistisk information, ”att helheten är mer än summan av delarna” (s. 32). I den kvalitativa metoden tolkar man genom att hitta mönster och samband i det empiriska materialet. De handledande samtalen, som utgör empirin, äger rum i de institutionella sammanhang som förskolan utgör. Förskolan är en del av skolsystemet med uttalat uppdrag och mål, den regleras av skollag och läroplan.

I samtalen jag medverkade vid valde jag att inta en roll som passiv deltagare och observatör. Jag observerade tal mellan specialpedagoger och pedagoger och gjorde valet att själv

medverka vid samtalen istället för att specialpedagogerna hade spelat in samtalen utan min medverkan, vilket Palla (2011) valde. Bladini (2004) menar att man genom att sitta med ändå påverkar och påverkas och blir en del av processen, vilket jag får ta hänsyn till i min analys. Även Fangen (2005) anser att man påverkar som forskare även om man inte är aktiv vid en observation. Hon menar att känslan av frihet och naturlighet påverkas när man vet att man är iakttagen. De situationer där en ren observationsroll är vanligast är där det finns en fastlagd struktur, vilket man kan säga att det finns i handledande samtal. Fangen (2005) tar även upp, som en kritik mot att vara passiv observatör att man bara ser handlingen men man får ingen förklaring till varför handlingen utförs, vilket man får om man pratar med deltagarna. Jag anser ändå med tanke på mitt syfte och att jag observerade pågående samtal med specialpedagogen som samtalsledare, att jag fick en förståelse av situationen. Även om jag inte hade hela bilden runt samtalet klart för mig, fick jag information som kunde besvara mitt syfte och mina frågeställningar. Tanken var ju också att det skulle vara ett så naturligt samtal som möjligt för att få tillgång till information om vad som sägs i handledande samtal i förskolan, dess innehåll och funktion. R.P.Bjørndal (2005) går i linje med mina tankar och menar att när man använder tekniska hjälpmedel, som ljudinspelning, är det bäst att delta så lite som möjligt för att få så intressant information som möjligt.

4.2 Urval

Mitt urval utgick ifrån att det fanns vissa kriterier som undersökningsgruppen skulle uppfylla, utifrån syftet med studien. Det blev därför ett strategiskt urval. Stukát (2005) skriver att det viktigaste i en kvalitativ studie är att visa på mönster och variationer, inte att generalisera, vilket ett strategiskt urval gör. Dessa kriterier ställdes upp för de personer som skulle kunna medverka i studien:

- De skulle arbeta som specialpedagoger
- De skulle föra handledningssamtal med pedagoger
- De skulle arbeta mot förskolan

I och med materialets känsliga karaktär vände jag mig till en kommun där jag har haft lite kontakt med en specialpedagog. Detta för att höra om jag kunde få sitta med och observera henne eller om hon kunde tipsa om någon annan specialpedagog. Vid denna punkt i studiens process ville jag studera hur man talar om samspelsproblematik i handledningssamtal. Hon skulle ha ett möte med alla specialpedagoger i kommunen, där hon skulle informera om studien. Tyvärr ville inte specialpedagogerna medverka eller så kände de att de inte hade några samtal som skulle handla om samspelsproblematik. Detta gjorde att jag började fundera i nya banor. Jag tog beslutet att istället studera handledningssamtal i förskolan och dess beskrivning av förskolans praktik. Efter det skickade jag ett informationsbrev om studien (se bilaga 1) via mail till specialpedagoger mot förskolan i fyra kommuner. Efter det började jag ringa runt och försöka få tag på specialpedagoger som ville medverka. Jag hittade till slut tre specialpedagoger som ville medverka och som hade arbetslag som ville medverka efter information om min studie. Specialpedagogerna hade även kontakt med förskolecheferna som även de fick ge sitt godkännande. I informationsbrevet fanns information om syfte men även om anonymitet och deras möjlighet att avbryta studien.

De observerade samtalen innefattar allt från ett möte mellan specialpedagogen och en pedagog till ett möte mellan specialpedagogen och hela arbetslag eller delar från olika arbetslag. Samtalens längd varierade från trettio minuter till en och en halv timma. I studien ingår tre specialpedagoger och empirin omfattas av fem handledningssamtal som

observerades under mars – april 2013, med tre samtal i den ena kommunen och två samtal i den andra. I kommunen med två samtal är det två olika specialpedagoger och i kommunen med tre samtal är det en specialpedagog som medverkar. Innan studien hade jag en tanke om att medverka vid 4-6 samtal vilket gjorde att jag slutade ringa runt när jag fått tag på dessa deltagare. Detta antal anser jag stämmer överens med studiens storlek, då Winther-Jørgensen och Phillips (2000) anser att diskursanalys tar lång tid. Även att man är mer intresserad av språkbruket än av individerna själva, vilket gör att mönster kan skapas även av några få samtal. Beskrivningar av innehåll och samtalens funktion har varierat och det kommer att redovisas i resultatdelen, men det har skapat en bredd och variation i materialet, vilket belyser komplexiteten kring handledningssamtal. Materialet analyserades som en sammanhängande diskursiv praktik och visade på en mångfasetterad bild av samtalen och förskolans praktik. Med specialpedagogernas och pedagogernas hjälp har jag fått tillgång till ett unikt och betydelsefullt material, men annat material har naturligtvis inte kommit med beroende på mitt urval och min möjlighet att medverka vid samtal.

4.3 Genomförande av observationerna

När jag började observera specialpedagoger och pedagogers tal i handledande samtal var det utsagor som en del av diskurser som var i fokus och inte individerna.Handledningssamtalen fördes i förskolan personalrum, inne på avdelningen (utan barn) eller i annat arbetsrum på förskolan. Jag intog en plats i rummet där jag var synlig för deltagarna med ändå satt vid sidan av. Vid ett av samtalen satt jag mer centralt, vilket påverkade samtalet i början, då deltagarna gärna ville involvera mig i samtalet. Vid detta samtal glömde jag även vid början av samtalet förtydliga att jag inte skulle vara aktiv. Vi talade om detta efter samtalet och de uttryckte att det kändes konstigt att inte involvera mig i samtalet. Samtalen spelades in med en liten mikrofon kopplad till min mobiltelefon som stod mitt på bordet för att allt ljud skulle höras på inspelningen. Innan samtalet började presenterade jag mig och studien kort för deltagarna. Före samtalen hade jag i vissa fall fått information om syftet med samtalet och i andra fall hade jag ingen förhandsinformation.

4.4 Transkribering

Allteftersom jag observerade samtalen transkriberade jag inspelningarna. Flera uppspelningar av samtalen ägde rum, när jag i stort sett ordagrant transkriberade de inspelade samtalen. Det kändes viktigt att skriva ner hela samtalen i och med att jag skulle analysera beskrivningar av förskolans praktik. I några av samtalen tittade deltagarna på filmer av sig själva i olika lärsituationer med barnen. Dessa filmer och tekniska diskussioner uteslöt jag från transkriptionerna då de inte hade någon relevans för syftet. Även annat tal om andra praktiska saker uteslöt jag, t.ex. avtalande om tider. Avbrutet eller överlappande tal markerades med två punkter (..) och pauser med tre punkter (...). Pedagogerna i samtalen fick namnen P1, P2 o.s.v. Specialpedagogen fick förkortningen S och i vissa samtal medverkade även förskolechefen vilken fick beteckningen C. När namn på barn nämndes skrev jag barnet, pojken eller flickan. Jag har även uteslutit vissa små bekräftelser från andra i samtalet som mm eller ja, då dessa har överlappat det pågående talet från någons berättelse. Alla pedagoger som medverkade i samtalen benämns pedagog genom hela denna rapport, oavsett utbildning.

Att vårt minne är begränsat och att man kan lyssna flera gånger är något som R.P.Bjørndal (2005) tar upp som en fördel med ljudinspelningar. Detta gör att man varje gång man lyssnar igenom en inspelning kan få syn på nya intressanta utsagor. Han tar även upp fördelen med att transkribera ljudupptagningar och påpekar att kommunikationen blir tydligare och man får lättare att hitta mönster i utsagorna. En nackdel menar han är att det är mycket tidskrävande.

En transkription är aldrig oproblematiserad, det smyger alltid in tolkningar. Därför ska man i förväg bestämma hur man ska skriva ner samtalen, vilket jag redovisade för ovan.

4.5 Analys och bearbetning

I det sociokulturella perspektivet utgår man från kontextens betydelse som ramar och möjlighetsvillkor för människors lärande och utveckling. Med detta som utgångspunkt bearbetas materialet utifrån den kontext och de möjlighetsvillkor som skapades i de observerade handledningssamtalen och förskolans praktik.

Analysen bygger på det som framkommit i samtalen, vilka termer som används och vad som sägs. Hundeide (2006) beskriver en vid användning av diskursanalys, och menar då att den blir ett redskap för att undersöka hur språket skapar den verklighet som beskrivs. Jag undersöker hur man talar om förskolans verksamhet i handledande samtal. Vad deltagarna vill påverka och förändra och vilka pedagogiska metoder och strategier det reflekteras kring. Pedagoger och specialpedagoger tolkar och positionerar sig mot det som sägs. Hundeide (2006) skriver om den tolkande principen och menar att allt man säger är beroende av hur man tolkar situationen och samtalet som pågår.

Människan konstruerar verkligheten genom sitt vardagliga liv, där språket spelar en stor roll för hur man förstår världen anser Winther-Jørgensen och Phillips (2000). Språket behöver ses i en kontext och är inte en direkt spegelbild av verkligheten. Syftet är att analysera det som sagts och undersöka vilka mönster som finns, hitta olika teman. Enligt författarna är valet av analysteknik beroende av den teoretiska ramen för studien och förfaringssättet. Jag kommer i min analys utgå från den teoretiska ram jag redogjort för, det sociokulturella perspektivet och de teorier som jag presenterade om handledningssamtalens funktion och innehåll.

I analysen har jag utgått från syftet och frågeställningarna för att göra olika grupperingar, hitta mönster, likheter och skillnader. Jag har använt färgpennor och klippt och klistrat för att hitta begrepp och kategorier i materialet. I mitt analysarbete har jag tagit stöd av Winther-Jørgensen och Phillips (2000), där de menar att man ska läsa transkriptionerna för att hitta olika teman genom att placera olika textfragment i kategorier. De menar att man även ska vara öppen för nya teman som man stöter på under analysens gång, under processen förkastar man några och formulerar nya. Utifrån de teman jag valde ut gjordes ytterligare val av citat för att exemplifiera teman utifrån frågeställningarna. I diskursanalys är det viktigt att visa upp dialogen i samtalet och att skriva fram vilka tolkningar man gjort.

4.6 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Enligt Winther-Jørgensen och Phillips (2000) brukar det riktas en kritik mot att kvalitativ forskning är mindre valid. De menar att så är det nödvändigtvis inte. Ett sätt att se om en diskursanalys är valid är genom att se på sammanhanget. Påståenden i analysen ska ge diskursen en form av sammanhang. Ett annat sätt är att bedöma fruktbarheten, vilket innebär att se på dess förmåga att frambringa nya förklaringar. De menar vidare att även rapporten är en del av valideringen. "Rapporten bör innehålla representativa exempel från det empiriska materialet plus detaljerade redogörelser för den tolkning som binder ihop analytiska påståenden och specifika textutdrag" (s. 123). Detta gör att läsaren kan bedöma forskarens tolkningar, vilket skapar genomskinlighet. I resultatet ska olika tolkningar framgå, svagheter och briser ska vara synliga för läsare.

Även Bergström och Boréus (2005) anser att om ett resultat ska vara reliabelt behöver tolkningarna styrkas av citat och referat från texter. Genom att göra noggranna redogörelser och förklaringar ökar möjligheten för andra att ifrågasätta resultatet eller nå samma resultat själva. Utifrån detta perspektiv är varje försök till tolkning endast en möjlig sådan. En utsaga kan ha en mängd olika innebörder, både för mig och för deltagarna i studien. Jag är medveten om att jag som forskare positionerar mig och att diskurser och teorier styr hur jag har tolkat händelser och utsagor i studien. De konstruktioner som skett i samtalet är konstruktioner av det analyserade materialet. Jag ville visa materialet i en strukturerad form för att skapa tydlighet i de tolkningar som gjorts. Genom alla skeenden, beslut och val har min ambition varit att visa läsaren på tillvägagångssättet.

De tolkningar jag gjort ska förstås mot min egen bakgrund som förskollärare i förskola och skola sedan femton år med påföljande specialpedagogutbildning. För mig var det inte svårt att sätta mig in i det rådande kontextuella sammanhanget. De diskurser pedagogerna skapar, utmanar och förstärker kunde jag identifiera mig med. Detta kan ses som en nackdel då jag kan ha för många förutfattade meningar men även som en tillgång när jag tvingades frigöra mig från dessa förutfattade meningar.

Stukát (2005) anser att det viktigaste i en kvalitativ studie är att tolka och förstå de resultat som kommer fram, inte att generalisera. Jag menar i min studie att resultatet endast speglar undersökningsgruppen och de samtal jag observerat. Jag gör inga anspråk på att ge en total och uttömmande beskrivning av det som sagts. Han menar vidare att ett visst mått av generaliserbarhet kan uppnås om flera personer sett samma sak, vilket gör resultatet mer trovärdigt. Detta kan uppnås om t.ex. mina resultat visar samma sak som någon av forskarnas i litteraturgenomgången.

4.7 Etik

Handledande samtal mellan specialpedagog och pedagoger i förskolan kan vara en ömtålig process. ”Att arbetet i gruppen kräver trygghet och en härbärgerande och inlevelsefull ledning är självklart, eftersom tyst kunskap är personligt förankrad” (Bygdeson-Larsson, 2010, s. 188). Detta är något jag försökte ta hänsyn till när jag spelade in samtalen genom att förklara anonymiteten i samtalen. Detta var något jag även tog upp i mitt informationsbrev (Bilaga 1). Pedagogerna och specialpedagogen behövde känna sig bekväma över att jag var där. Ett alternativ hade kunnat vara att låta specialpedagogen spela in samtalen åt mig, men det utslöt jag då jag fick tillstånd att sitta med. Enligt mig fick jag mer förståelse över situationen genom att sitta med. Palla (2011) skriver att hon stävade efter att ”i all möjlig mån undvika utpekande eller igenkänning av vare sig enskild person, arbetslag eller förskola, liksom rektorsområde eller kommun” (s. 76), vilket går i linje med mina tankar. I denna studie var inte barnet eller personalen som individer av intresse utan utsagor inom förskolan som institution. Även specialpedagogernas utsagor räknades som diskursiva röster inom praktiken även om deras röster blev mer synliga.

Vetenskapsrådet tar upp de etiska aspekterna i samband med arbetet av studien. Det handlar om informationskravet där jag informerade specialpedagogerna om studien både genom mail och genom telefonkontakt. I den informationen framgick studiens syfte och tillvägagångssättet av studien. Ett problem som jag kan se vad gäller informationskravet är att i början av processen så hade jag inte alla detaljer kring arbetet klart för mig. Det var fortfarande en lång väg kvar till det som studien är idag, samtidigt som jag var tvungen att

försöka få deltagare till min studie. Detta gjorde att det var en svår balansgång hur mycket jag kunde ändra i studien under arbetets gång. Det fanns även information om att det var frivilligt att medverka och att de har rätt att avbryta sin medverkan (samtyckeskravet). Jag informerade även om att resultatet kommer presenteras i en magisteruppsats. Konfidentialitetskravet innebär att man ska ta hänsyn till de medverkandes anonymitet. När det gäller det har jag ”döpt om” personerna direkt vid transkribering så att personernas riktiga namn inte finns i några papper, även förskola och kommun döptes om eller uteslöts vid transkribering. Med nyttjandekravet menas att materialet som samlats in endast används för forskningsändamål. Vilket jag även informerat om i informationsbrevet.

5. RESULTAT

I detta kapitel redovisas resultatet, analys och bearbetning av den empiri jag insamlat från de observerade handledningssamtalen. Resultatet grundar sig på det som sagts om förskolans verksamhet under samtalen. Det övergripande syftet med studien är att undersöka vilken funktion och vilket innehåll specialpedagogiska handledningssamtal i förskolan kan ha. Medverkade gjorde sammanlagt tre specialpedagoger, tolv pedagoger och en förskolechef. Resultatet redovisas under teman som har sin utgångspunkt i syfte och frågeställningar. Dessa är Handledningssamtalens funktion, Påverka/Förändra och Metoder/Strategier. Efter varje tema följer en presentation av resultatet där dialoger skrivs fram för att stärka analytiska påståenden och kategorier.

De dialoger som redovisas nedan är hämtad från de fem samtalen. Jag väljer att inte markera vem av de tolv pedagogerna eller de tre specialpedagogerna som talar, då detta inte är viktigt för resultatet. När pedagogerna markeras 1, 2 eller 3 menas att det är olika personer som talar.

5.1 Handledningssamtalens funktion

Genom att göra en beskrivning av de fem specialpedagogiska handledningssamtalens innehåll tänker jag presentera resultatet av vad dessa samtal fyller för funktion. I ett av samtalen berättade en specialpedagog om förskolans politiska uppdrag. Detta anser jag kan belysa vad deltagarna strävar efter i samtliga samtal. Specialpedagogen tar upp förskolans uppdrag utifrån styrdokumentet.

Specialpedagog: Vi är en målstyrd verksamhet, vi har mål att utgå ifrån. Vi har vårt uppdrag att utgå ifrån. Vi ska inte utvärdera våra barn och vi ska inte bedöma våra barn utan det är ju vår verksamhet vi ska bedöma. Och i verksamheten där finns massa pedagoger och sen står det också i våra styrdokument att det är barnens erfarenheter och kunskaper och deras behov som ska styra.

Samtal 1 och 5

Dessa samtal fördes med specialpedagogen och fem pedagoger från olika avdelningar och från två olika förskolor, även förskolechefen medverkade vid dessa samtal. Syftet var att reflektera kring filmer som pedagogerna spelat in på sig själva tillsammans med barnen i en lärsituation. Som analysverktyg använde de sig av Pnina Kleins samspelelskriterier (se bilaga 2). Verktöget används för att reflektera kring pedagogers förhållningssätt. Innan denna handledning ägde rum analyserade pedagogerna filmerna på sina respektive avdelningar, då använde de sig av analysverktyget GTLU (Gjort, Tänkt, Lärt och Utvecklat)(se bilaga 3). Denna analys hade de med sig till detta handledningstillfälle. Samtal 1 började med att specialpedagogen hade en lite genomgång om vad en analys kan vara. Efter det fördes

reflekterande samtal om pedagogernas förhållningssätt utifrån Pnina Kleins samspelskriterier med rubrikerna avsiktlighet och ömsesidighet, innebörd, utvidga upplevelsen, duglighetskänsla och styra eller reglera beteende. Samtalen kom även att beröra temat undervisning i förskolan. Specialpedagogen hade varit på en föreläsning med Ann-Charlotte Lindgren från Göteborgs universitet, som talat om detta begrepp. Specialpedagogen uttryckte att målet med samtalen var att utveckla verksamheten utifrån läroplanen och ta tillvara och delge varandra kunskaper och erfarenheter mellan avdelningarna.

Samtal 2

Samtalet utgick från att en avdelning kände oro kring ett barns utveckling. Det handlade om samspel mellan barnen, föräldrasamverkan och bemötande av barnet. Vid samtalet medverkade en pedagog, specialpedagogen och förskolechefen. Samtalet går ut på att specialpedagogen ger råd utifrån läroplanen och hänvisar till BVC.

Samtal 3

Medverkande vid detta samtal var en specialpedagog och ett arbetslag med tre pedagoger. Samtalet rörde sig mycket kring hur de arbetar i verksamheten. Hur de grupperade barnen, hur de fångade barnens intresse och hur de använde olika begrepp. Specialpedagogen ställde frågor och pedagogerna reflekterade över olika arbetssätt och pedagogiska strategier. De talade mycket om matematik, som var deras fokusområde. Detta arbetslag hade tidigare tittat på filmer och analyserat dem utifrån Pnina Kleins samspelskriterier och utifrån hur man undervisar i förskolan. Detta hade de gjort tillsammans med Ann-Charlotte Lindgren från Göteborgs universitet, vilket kom upp i samtalet.

Samtal 4

När specialpedagogen startade detta samtal ställde hon tre frågor till pedagogerna, vilka var två pedagoger från samma avdelning. Hur har ni haft det? Hur har ni det? Hur skulle ni vilja ha det? Det blev ett samtal där pedagogerna reflekterade kring olika barn, hur de bemötte barnen och hur de arbetade med dem för att få barnen trygga och utvecklas. Även dessa pedagoger arbetade med aktionsforskning tillsammans med Ann-Charlotte Lindgren. Detta gjorde att det blev diskussioner om aktionsforskningsprojektet och hur de hade tagit till sig det på olika sätt som pedagoger. Vilket ledde in pedagogerna till att reflektera kring uppdraget att utgå från barnens intresse och hur de grupperade barnen.

Sammanfattningsvis reflekterade pedagogerna tillsammans med specialpedagogen om saker som hänt i arbetet med barnen. Pedagogerna uttrycker att det sker ett lärande hos dem där de får syn på sitt eget handlande och också genom att de får nya idéer och tankar från andra i gruppen. En pedagog lyfter fram att hon lär sig genom att få kritik. Det gör att pedagoger kommer ihåg och det sker ett lärande genom det.

Pedagog 1: Det är ju det, när man vågar vara kritisk mot varandra. Det är ju då det sätter sig där så man får med sig det vidare också. Om någon säger så här, ohh va bra! Det kommer jag ju inte ihåg sen. Det är ju liksom kritiken man kommer ihåg och tar med sig liksom. Det är jättebra alltså!

Pedagog 2: För då börjar man ju tänka så här, gav jag talutrymme nu då? Tänker man ju själv i huvudet.

Analysverktyget GTLU (se bilaga 3) beskrivs hjälpa pedagogerna att tänka igenom situationen själv först, innan den diskuteras. Vilket gör analysen djupare. Lärande för pedagogerna sker även genom att det görs jämförelser mellan olika arbetssätt och om konsekvenserna. Denna dialog anser jag belyser att pedagogerna lär av varandra genom att reflektera i grupp.

Pedagog 1: Barnen älskar ju att måla, dom tycker det är jättekul. Hur hittar vi mer vägar att gå där, 123? Fast framförallt miljön, så att vi kan få sitta ostört och hitta dom här lugna lokalerna. Lite så.

Specialpedagog: Men den GTLU, det pappret, det har ni gjort tillsammans?

Pedagog 1: Ja, det har vi gjort tillsammans. Och före vi gjorde den så satt vi var och en och skrev.

Pedagog 2: Fick du några nya tankar av dom andra som inte du själv hade märkt? För du sa att du själv hade skrivit det mesta. Fick du något som liksom dom såg som inte du såg?

Pedagog 1: Ja, det är ju det här att det är så styrt och att jag inte släpper loss någonting.

Pedagog 2: Det va inte du själv som såg det, ok.

Pedagog 1: Nej, jag är mer inne på talutrymmet och öppna frågor och liksom den biten.

Specialpedagog: Känns det som man, tar man med sig det man ser till en annan situation?

Pedagog 1: Ja, det hoppas jag. Absolut!

5.2 Påverka/Förändra

Innehållet i handledningssamtalen handlade ofta om något som behövde förändras eller påverkas. I samtalen beskrivs ofta barngrupper, barns lärande och utveckling. Det talas om pedagoger och pedagogers arbete, även om föräldrar. Talet om föräldrar fick lite talutrymme i de observerade samtalen vilket gör att detta tal inte finns med i resultatredovisningen. I presentationen av samtalens innehåll ingår både specialpedagogers, pedagogers och förskolechefens tal.

5.2.1 Barn

I handledningen reflekterar deltagarna om saker som var problem tidigare och som nu inte är det längre. En sak som ofta kommer upp är beskrivningar av barns utveckling och lärande. Deltagarna får både syn på saker barnen har lärt sig och på sådant de ännu inte kan, även på hur barn lär sig. Pedagogerna gör även jämförelser mellan nu och då för att få syn på att utveckling skett. Det förekommer även beskrivningar av barn utifrån egenskaper, som att barnet är osäkert och blygt, det förekommer även att pedagogerna beskriver barn utifrån deras ålder eller kön men det är sällan i denna studie.

Barns lärprocesser

Handledningssamtalen visar att pedagogerna har fått syn på barns lärande genom att reflektera tillsammans. I flera av undersökningens samtal har pedagogerna använt en film på sig själva och barnen i en lärsituation som utgångspunkt.

Pedagog: Men det som var positivt som vi upptäckte när vi tittade på filmen. När tjejen som hade lite svårt för mönster och också haft väldigt, väldigt svårt för

färger, men det har blivit mycket bättre, märkt vi när hon skulle välja färgerna. Så kunde hon spontant säga mycket mer rätt på vilken färg hon skulle välja. Och där känner vi att vi har kommit en bra bit och det är ju roligt. Det är ju en bieffekt som vi kanske inte hade tänkt oss annars.

Pedagogerna beskriver barns kunnande vid flera tillfällen. Kunskaper och styrkor hos barnen lyfts fram och specialpedagogerna ställer frågor eller ger kommentarer som gör att pedagogerna får reflektera vidare kring barnens lärande. Detta leder till att pedagogerna får syn på att barnen kan uppfatta situationer på olika sätt och kanske inte alls på det sätt som pedagogen hade tänkt.

Specialpedagog: Du säger att du har tittat på filmen flera gånger och för oss är det första gången. Det va någon, precis i början där, där en och två, när du sa det här med krokiga fingret. Hur tror ni hon uppfattade antalet där? Hade hon antalsbegreppen klart för sig? Uppfattade ni det så?

Förskolechef: Hon kom ju fram med tre fingrar, hon va lite osäker där.

Specialpedagog: Hur uppfattade ni det?

Pedagog 1: Jag tror inte hon kunde talbegreppen så, hennes språkliga, att hon inte kunde så.

Förskolechef: Eller också hade hon mer problem att få upp fingrarna då för att visa.

Pedagog 1: Eller så var hon redan ett steg längre och sa att det va tre färger. Att hon tänkte redan tre, jag vet inte.

Pedagog 2: Ja, det tänkte jag också. När du började med att säga att nu ska vi blanda orange och så kom du och höll fram den gröna flaskan. Och då blev jag så här, du pratade orange och höll fram grön, det reagerade jag på.

Pedagog 1: Det blev ju fel ordning där.

Pedagog 3: Det har inte jag tänkt på, faktiskt.

Här försöker pedagogerna sätta sig in i flickans perspektiv för att få förståelse för hur hon uppfattade situationen. Nästa exempel visar att pedagogerna även fick syn på att barn lär på olika sätt. En specialpedagog pekar på att alla barn är olika och att man kan gå till sig själv för att få syn på det. Pedagogerna får då en chans att anpassa verksamheten utifrån hur barnen i gruppen lär sig. Att alla är individer som har olika behov.

Pedagog: Man tycker han pratar jämt, men han har lyssnat. Och det upptäckte vi ju i ett annat sammanhang med. Han är väl ett sånt barn som man tycker, han hör inget för han pratar eller är någon annanstans, men det va ju så att plötsligt berättade han saker, så han hade hört. Det är ju en del barn som är så, dom gör något annat och man tycker dom lyssnar ju inte alls på den här sagan. Så dom sitter där och leker med en bil eller något. Och så har dom allt i huvudet, det verkar vara så med honom, man tror inte det.

Jämfört med tidigare

I några samtal görs jämförelser mellan hur det var förut och hur det är nu på en avdelning. Specialpedagoger och pedagoger talar om förändring, exempelvis aktiviteter som barn inte kunde delta i tidigare och som det nu klarar av. I ett samtal talar pedagogerna om en barngrupp, där pedagog 2 har arbetat med barnen under en längre tid och vill göra sin kollega uppmärksam på utvecklingen som skett. Pedagogerna gör en jämförelse mellan då och nu.

Pedagog 1: Fast dom här barnen har vi ju, dom är ju lite spretiga dom här barnen vi har nu.

Pedagog 2: Men jag jobbade med dom här barnen förut. Det är stor skillnad. Dom kunde inte leka, dom kunde inte sitta, dom barnen hela tiden upp. Vi var mest ute, ute, ute.

Pedagog 1: Ja, vi har ju lärt dom att ha samling. Och att leka tillsammans i en organiserad lek och vi har lärt dom att, ja dom sjunger också tillsammans även om inte alla kan vara med och så. Och det behöver ju inte alla vara heller.

Pedagog 2: Dom kan leka nu. Kan du tänka dig, dom kunde inte leka, dom kunde inte sitta två, tre och leka tillsammans.

Pedagog 1: Vi har gjort ett bra jobb tillsammans (skratt).

Pedagog 2: Ja, vi gjorde det!

Pedagog 1: Ja, vi får bekänna det. Det känns som oohh!

Specialpedagog: Jag tror att det är bra att få syn på det också. Det är jätteviktigt att det har faktiskt, processer tar tid också. Är man mitt upp i det så känns det helt hopplöst.

Pedagog 2: Vi kände det också i början.

Pedagog 1: Jag räknade hur lång tid vi hade kvar.

Pedagog 2: Faktiskt, jag njuter ibland när jag sitter på golvet och ser att, dom leker med dom, och dom i andra rummet sätter sig. Det är bara, det är ett nöje! Jag har jobbat med dom förut.

Här är det ett arbetslag som har arbetat med att få barnen att leka. Pedagogerna resonerar om hur det kommer sig att barnen kan leka nu men inte förut. En pedagog uttrycker ”Det är ju lite intressant också hur det kan bli en sån kultur i en grupp så att barnen inte leker”. Återigen gör pedagog 2 en jämförelse med hur arbetet på avdelningen fungerade tidigare.

Pedagog 2: Det också gäller ledarskap, som jag pratade om. För att, jag vill inte prata illa, men ingen lekte med barnen. Det fanns väldigt fina material, men barnen vet inte hur dom ska leka med det? Ingen satte sig med dom och sa, så här leker vi med den, så spelar man. Det fanns inget sånt. Men när vi började och satte oss, då började dom ta spel själva och satte sig.

Pedagog 1: Ja, dom pusslar och spelar, så.

Barngruppen har nu med pedagogernas hjälp börjat leka och förstå hur man leker. Pedagogerna konstaterar att det krävdes att de visade barnen hur de skulle leka med materialen. I ett annat samtal är en pedagog orolig för ett barn som låser sig i aktiviteter och gör dem om och om igen. Pedagogen beskriver att han lekt lite med andra barn men att det nu har blivit bättre. ”Alltså han är mycket iakttagare. Och sen är han ju för sig själv och lite tänkande så. Men det är ju som jag säger, att det har börjat det här med samlek”. Specialpedagogen pekar då på att pojken har utvecklats och lärt sig mycket under sin tid på förskolan. Hon menar att man ibland får titta på barnet och se hur barnet mår och fungerar här och nu.

Specialpedagog: Det jag vill säga med, att han trivs på förskolan. Vad jag menar, om vi såg att det här, va de en kille som inte mådde bra, då hade du fått agerat på ett annat sätt, om man säger. Men nu mår han bra. Och det kan, och barn, jag vet inte om du är inne på den linjen men man pratar väldigt mycket om att tidiga insatser är jättebra. Men ibland så, det här tidiga insatser, vad du gör, du sår ju små frön hos pappa och mamma. Det är också tidiga insatser. Den dan när barnet

börjar i förskoleklass eller skola, då kanske hans problem blir tydligare. Men då finns det ju också kanaler att gå vidare med.

5.2.2 Pedagogen

När handledningssamtalen handlar om pedagoger, talas det mycket kring pedagogers sätt att lära ut. Om undervisning, didaktik, i förskolan. Specialpedagogen ställer frågor som handlar om hur man genomför en undervisningssituation i förskolan. Det handlade även mycket om pedagogers förhållningssätt. Det talades om hur pedagogerna reglerar och styr barns beteende, hur de ger barnen duglighetskänsla och hur de arbetar för att göra barnen delaktiga.

Pedagogers arbetssätt

Nedan visas ett citat där specialpedagogen varit på en föreläsning av Ann-Charlotte Lindgren från Göteborgs universitet. Detta citat belyser några av de frågor specialpedagogerna ställde i handledningssamtalen för att påverka pedagogerna i deras tänkande om undervisning i förskolan.

Specialpedagog: Vad vill vi att barnen ska lära sig här? Längd på lärandetillfället? Svårighetsgrad? Vad har vi för material? Hur varierar vi? Hur mycket tid tar vi till egen reflektion efteråt? Och sen pratade hon (Ann-Charlotte Lindgren) också om ledarskapet då. Och ledarskap i förskolan, det här med humor. Hur använder vi vår röst? Hur stimulerar vi? Ordning och struktur? Hur inleder vi? Hur avslutar vi?

I handledningssamtalen resonerar pedagogerna om olika lärsituationer och om olika sätt att lära ut, vid två av samtalen görs detta utifrån Pnina Kleins samspelskriterier och analysverktyget GTLU (se bilaga 2 och 3). Pedagogerna ställer sig frågor som vad barnen har för förkunskaper? Hur de får barnen intresserade? Om de får med barnen i aktiviteterna? Deltagarna samtalar även om att det är viktigt att hålla fokus mot det mål man bestämt sig för att arbeta med. Vid ett samtal menar specialpedagogen att det ibland inte blir som man tänkt sig men att man som pedagog ändå ska försöka hålla kvar fokus på det målområde som är bestämt. För att påverka pedagogernas lärande kring undervisning lyfter specialpedagogen in reflektioner av sådant som hon observerat ute i verksamheten, för att få igång tankarna hos pedagogerna. Här gör hon även en jämförelse med skolan som har en tradition att prata om undervisning, vilket inte förskolan har. I förskolan har lärandet lyfts fram under senare år (Palla, 2011). I detta exempel har pedagogerna tittat på en lärsituation på film och pedagogen har fått berätta om sin GTLU. Här ger specialpedagogen respons på det pedagogen beskrivit.

Specialpedagog: Det som slog mig här var ju en väldig närvaro hela tiden. Och du säger att det här höll på en timma. Du hade ju allt material framme, du behövde ju inte ställa dig upp en enda gång. Du behövde inte brytas av någonting, ingen som kom in och störde er heller utan ni satt där lugnt och sansat och alla var ju väldigt närvarande. Så att, det kanske inte har någonting med Kliens kriterier att göra men det har ju lite med att göra hur vi undervisar i förskolan och hur vi respekterar när andra undervisar, om vi ska prata om det på det sättet. För det kan man ju se väldigt mycket av. Jag var på en avdelning i veckan här, och då hade dom samling där inne och då så sa jag att jag går inte in och stör nu. Ja, men det gör inget, gå in du. Och det är ju en helt vansinnig tanke egentligen,

så skulle man aldrig göra, aldrig, aldrig göra i skolan. Man skulle aldrig gå in på en lektion och störa, men i förskolan så stör vi.

Pedagog: Likadant med telefonen, om den ringer.

Pedagogers förhållningssätt

Pedagogerna påverkar barnen genom sitt förhållningssätt. Det handlar om att styra beteende, ge barnen duglighetskänsla och göra barn delaktiga. Det framkom olika sätt som pedagogerna använde sig av för att styra och reglera barnens beteende. Det kunde vara i form av en handpåläggning eller genom ordet, nej. Det lyftes att pedagogerna ofta gjorde detta lite diskret. Någon pedagog beskrev situationer där de avstyrde barnet mot något annat innan barnet reagerade med till exempel utagerande beteende. Att kompromissa och förhandla med barnen är även något som det samtalades kring.

Pedagog 1: Ja, ja det är klart. Ja, visst. Jo, dom e ju med på det och vi har hittat ett sätt att bemöta det så vi, så att det blir det bästa möjliga tycker jag. Att inte trigga upp, att inte väcka det där.

Pedagog 2: På något sätt undviker vi också. Att göra en kompromiss. Ok, du gör det, men vi hjälper dig om du börjar med detta, eller någonting. Så vi undviker dom situationerna.

Något som också beskrivs som viktigt är att barnen känner att de duger. Pedagogerna talar om att barnen behöver uppmuntran och beröm. De behöver känna att de lyckas och är en tillgång i gruppen, vilket även uttalas i Lpfö (2010). Pedagogerna påverkar barnen på olika sätt för att ge dem en duglighetskänsla. Det kan vara att ha ögonkontakt med barnet, säga något uppmuntrande eller genom tonfallet.

Pedagog 1: Det tycker jag hon blir hela tiden med ögonkontakt och som när hon kunde röd, att det blev rätt där.

Pedagog 2: Och med tonfallet.

Pedagog 1: Ja, absolut.

Pedagog 2: Och ha en fröken för sig själv. Det är ju en stor bekräftelse bara det och ha en fröken för sig själv.

I *Läroplanen för förskolan* (2010) står det att barnen ska ges möjlighet att känna delaktighet. För att barnen ska kunna känna att de är delaktiga beskriver pedagogerna att de behöver ta hänsyn till allas olikheter. De menar att barnen kan vara delaktiga på olika sätt. Det kan vara med händerna, ögonen eller genom att få erfarenheter av olika slag. Deltagarna i ett samtal reflekterade över vad barn i dag har för realupplevelser av saker. Pedagogerna frågade sig till exempel om alla barn idag har sett en morot med blast eller en levande gris. Samtalet kretsade kring att barn idag ser mycket på tv men de har inte realupplevelser att referera till. Pedagogerna menade att de behöver ta hänsyn till det i arbetet med barnen om de ska få en chans att vara delaktiga och få förståelse. Att pedagogerna är medvetna i genusfrågor och ger barnen trygghet medverkar också till att barn känner delaktighet menar deltagarna i studien.

Pedagog: Det har vi ju kämpat med att få honom att gå med på femårs-gruppen. Ibland har jag varit med extra, inte för att vara en extra, utan för att han ska kunna känna att jag kan gå härifrån så fort jag inte orkar vara med längre. Och sen så, ja, nu går han ju bara med fast han sa ju nej, jag ska inte gå.

Pedagog: Men det gäller ju att prata så det inte bara blir flickorna, bara för att dom har rosa och lila, så att bara dom lär sig. Utan även att pojkarna, för ofta så blir det ju väldigt när man pratar, för pojkarna där. För ofta när jag kommer så har dom ju ofta grått och svart och blått och det på sig, och då. Det blir ju väldigt, om man tänker genus, att det gäller att få in pojkarna då på lila och rosa och tvärtom.

5.3 Metoder/Strategier

5.3.1 Dokumentationsmetod

Här beskrivs filmen som en metod som pedagogerna och specialpedagogerna i denna studie använder för att få syn på sitt eget agerande och sin pedagogiska verksamhet.

Filmen som verktyg

Filmning fick en stor plats i samtalen, vilket gör att det får stå för dokumentationsmetoderna. Andra metoder som observationer, loggbok och foto nämndes kort men fick inget större utrymme i handledningssamtalen. I samtalen beskriver deltagarna många olika användningsområden för filmerna. De kan användas till att få syn på barns läroprocesser, vad de kan och inte kan och hur de lär sig. Pedagogerna beskriver att de får syn på sitt eget förhållningssätt och använder man den tillsammans med andra pedagoger kan även de upptäcka saker man kan förbättra i sitt förhållningssätt eller arbetssätt. Någon annan beskriver att de fick syn på hur de ställer frågor till barnen och hur de kan använda filmen till att förbättra miljön kring barnen. I ett samtal kom frågan upp om pedagogerna kunde använda filmerna ihop med barnen. Detta är något som några av pedagogerna provat. De menar att barnen mest tycker det är roligt att se sig själva på film men att även barnen kan få syn på sig själva och att de då känner stolthet över saker de skapat. Det här att man får syn på mycket när man ser filmerna och när man reflekterar kring dem är något som många pedagoger tar upp. En aspekt är att det tar lång tid att analysera filmen, att man istället kanske bara kan titta och prata om det man ser. Andra lyfter att de har fått riktigt bra diskussioner och aha-upplevelser. Pedagogerna lyfter även att man lär sig mycket av att se andras filmer och reflektera runt dem.

Pedagog 1: Lite, när vi tittade så stannade vi några gånger, för att det dök upp saker som att, här ser vi ju, det va ju så här.

Pedagog 2: Precis.

Pedagog 1: Så det va väldigt intressant att se filmen.

Förskolechef: Blev det bra diskussioner?

Pedagog 1: Väldigt, väldigt bra diskussioner. Det kändes extremt bra faktiskt.

Förskolechef: Kände ni att det här har ni inte fått tillfälle till annars, eller?

Pedagog 1: Nej, det här lyfter fram möjligheterna på ett helt annat vis. Absolut!

Deltagarna i handledningssamtalen konstaterar att många gånger behöver man inte filma så många gånger, utan man kan använda samma film för att se på olika saker. Pedagogerna beskriver det som att de sätter på sig olika glasögon beroende på vad de tittar efter eller att de observerar olika barn varje gång de ser filmen. Det är bara att ändra vad man ska titta på. En pedagog talar om utvärdering och uttrycker att även om man sitter tre arbetslag och samtalar så

är det ändå sig själv man utvärderar. Nedan följer ett exempel där en pedagog beskriver hur hon arbetade med en film och vad det fick för påverkan på barnen och verksamheten.

Pedagog 1: Och när vi tittade första gången då var det ju inte detta vi tittade på men så hade jag en uppgift i kursen, där vi skulle göra en spalt dokumentation. Tre spaltdokumentation, och då tog jag hem och satte mig och titta på den här och så bestämde jag att nu ska jag titta på ett barn. Jag väljer ett barn och så skriver jag allt som det barnet säger och allt det gör och vad jag tänker om detta då. Då valde jag den här pojken och då fick jag syn på vad han höll på med. Det såg jag ju inte innan. Jag tittade på den här filmen sju gånger innan tror jag, men jag såg inte vad han gjorde. Men nu när jag bestämt mig för att titta på honom så såg jag vad han höll på med. Så då gjorde jag det, då skrev jag en tre spalt dokumentation på det och sen diskuterade vi detta i arbetslaget.

Pedagog 1 fortsätter: Vilket tålamod han har och vad han kämpar. Det blir inte riktigt som han tänkt sig. Han fattar inte hur han ska göra. En gång så var det en pojke som uppmärksammade att han inte får till det. Så han visa, titta här, så här gör man. Och så visar han precis hur man gör med sprutan. Och pojken han tittar och försöker.

Pedagog 2: Han drar ut den och så sänker han den.

Pedagog 1: Ja precis, han får inte in något vatten i den.

Vid ett senare tillfälle gör pedagogen samma experiment för att lära pojken, utifrån det hon såg på filmen.

Pedagog 1: Testar flyter, sjunker och sen så provade vi och bubbla med slangarna och sen så tog jag fram sprutorna. Och så fick han prova, och så visade jag honom och så fick han prova igen och så och sen kunde han. Och då var han nöjd! Oohhh! så. Sen var han inte intresserad längre. Då gick han, men då kunde han.

5.3.2 Pedagogiska strategier

Hur beskriver då pedagoger och specialpedagoger deras arbete med att anpassa verksamheten efter alla barns olikheter? Jag har identifierat några verktyg i handledningssamtalen som hjälper pedagogerna att bemöta alla barn. Jag har delat upp pedagogiska strategier i två grupper, *organisatoriska* som handlar om att pedagogerna använder gruppen och barns intresse som verktyg och *kommunikativa* som handlar om att upprepa, benämna och ställa frågor.

Organisatoriska strategier

Med organisatoriska strategier menas vilka verktyg som används för att organisera verksamheten. Dessa verktyg kan vara hur man delar in barn och pedagoger i grupper och vad arbetet i förskolan utgår ifrån.

Gruppen som verktyg

En specialpedagog tar upp iakttagelsen hon gjort att pedagogerna ute på förskolorna är väldigt bra på att dela upp barnen. Hon menar att man sällan ser att alla är tillsammans i ett rum, vilket hon är väldigt imponerad av. En pedagog beskriver att hon sett progression hos både sig själv och barnen när hon nu under en längre tid har arbetat med samma grupp barn. Hon anser

att utvecklingen blir synlig genom det. I vissa förskolor arbetar man med grupper medvetet som i detta fall. På andra förskolor berättar pedagogerna att de delar upp sig mellan olika rum och att barnen får röra sig fritt. Detta är inget de bestämt innan utan det får falla sig i stunden hur pedagogerna ska dela upp sig. Gruppkonstellationer är också något det tänks mycket kring i handledningssamtalen. Vilka barn som passar ihop, om de kompletterar varandra kunskapsmässigt, hur många barn som ska vara med i gruppen beroende på vilken aktivitet man ska genomföra och vad barnen har för behov, vad de har med sig i sina "ryggsäckar".

Förskolechef: Klart att det har ju också betydelse då hur man grupperar, att man vet det här till en annan gång vilka man tar tillsammans och vilken möjlighet dom får att svara och visa vad dom kan.

Pedagog 1: Men sen kan man ju alltid göra det mycket mer.

Förskolechef: Absolut.

Pedagog 2: Det är ju fler åsikter och funderingar som kommer upp ju större grupp man är.

Specialpedagog: Precis.

Pedagog 1: Och man ser hur man ska gruppera dem sen. Vilket som funkar.

Förskolechef: Det beror ju på vad man vill.

Pedagog 1: Det var ju det vi pratade om att först börja i dom stora grupperna och sen gå ner till de små grupperna.

Pedagog 3: I höstas hade vi stora grupper men nu har vi gått ner till små, små grupper.

Pedagog 4: Det blir ju tryggare och då har vi ju grupperat dom efter (...). Det blir ju förhoppningsvis bra konstellationer.

Pedagog 1: Då har dom ju samma erfarenheter med sig i den lilla gruppen.

Pedagog 3: Det beror ju på vad man ska lära sig. Ibland är det ju bra att ha några som är långt fram och några som behöver komma ikapp.

Specialpedagog: Ja, det är ju det här med utmaningar.

Utgå från intresse

Verksamheten ska enligt Lpfö (2010) utgå från barnens intresse, men hur gör man det på bästa sätt? Tankarna i handledningssamtalen var många kring detta. Ett dilemma någon pedagog berättade om var att de hade ett projekt på hela förskolan men pedagogerna i arbetslaget kunde inte få varken barnen eller sig själva att bli engagerade av temat. Frågan var om pedagogerna skulle arbeta vidare eller hitta andra projekt. Det slutade med att alla tre pedagoger arbetade vidare i sina smågrupper på helt olika sätt. En gjorde egna sagor och böcker, en utgick från en bok som handlade mycket om genus och rollek, då hon märkt att intresset i hennes grupp handlade mycket om familjerollek och den tredje pedagogen hade fått barnen intresserade av det projekt hela förskolan skulle arbeta med. Pedagogerna började då funderade på om de gjorde fel som valde andra teman, men de utgick ju från barnens intresse. Pedagogerna reflekterade kring om orsaken var att de själva inte var så engagerade i husets projekt. Deras åsikt var att det spelar stor roll om man som pedagog tycker temat är roligt, att det smittar av sig på barnen. Specialpedagogen ansåg också att saker kan bli intressanta för barnen även om de inte är det från början. Man kan väcka intresse. Andra pedagoger pekade också på att det är viktigt att "hänga på" när barnen visar intresse för något.

Pedagog: Jag tänkte på förra APT (arbetsplatsträff, min anmärkning) så sa vi det med att. Ååå, det barnen är intresserade av och det ska man göra. Och det ska man ju, men man måste ju också väcka intresset. För det är ju inte alltid, ibland

behöver dom bli intresserade av saker som dom först inte är. Och då får man föra dom in på den vägen så här.

Specialpedagog: Det kan ju vara saker dom inte kommit i kontakt med heller.

Kommunikativa strategier

Med kommunikatoriska strategier menas de verbala verktyg pedagogerna kan använda sig av för att utveckla arbetet med barnen. Det kan vara att upprepa, ställa frågor och benämna saker i barnens omgivning.

Verktyget upprepa

När barn lär är upprepning något som många pedagoger i samtalen tycker är bra för inläringen. En pedagog uttrycker att den största lärdomen hon tar med sig efter att ha reflekterat kring en film är att man ska vara tydlig och att man upprepar, upprepning är bra menar hon. En annan pedagog trycker på att det är viktigt att sitta med ett barn och upprepa till barnet kan, innan man går vidare med andra kunskaper. Detta med att rabbla saker som ingår i en kategori är något som lyfts som en hjälp för flerspråkiga barn, då detta ses som något abstrakt som de inte alltid får med sig från sitt hemspråk.

Specialpedagog: Vilken strategi ska du välja nu då för att hon ska ta till sig sista biten?

Pedagog: Ja, det är repetera, repetera, repetera.

Verktyget benämna

Att benämna är också ett verktyg pedagogerna använder sig av. Det handlar om att benämna saker i barnens omgivning för att öka deras förståelse. Istället för att peka sätter pedagogerna ord på det. En specialpedagog frågar även om pedagogerna använder ordet matematik när de arbetar med det, detta för att barnen ska få förståelse för att det är det som fokusområdet är just nu. Det kommer också upp att om barnet har ett annat hemspråk är det viktigt att benämna och betona begrepp.

Specialpedagog: Det var väl det som vi såg förra gången också. Att det är så lätt att man inte sätter ord på det, utan det blir den här eller att man pekar eller någonting.

Pedagog: Och jag som håller på mycket med matte tänkte på det med en cirkulär tallrik, om man vill bygga på det. Vi är väldigt mycket inne i det tänket just nu.

Verktyget ställa frågor

Barnen behöver också samtala och reflektera för att lära sig. En pedagog uppmärksammar att när barnen är många bygger de på varandras idéer och tankar som pedagogen kan dra nytta av i situationen. Ett arbetslag har uppmärksammat att de i början av sitt tema ställde mycket tankeledande frågor men att barnen nu är så inne i arbetssättet så nu utforskar barnen själva. Utifrån en film har en annan pedagog börjat fundera på hur hon ska ställa frågor till barnen för att väcka tanken mer, istället för att ge dem svar.

Pedagog: Och så just det här med den pedagogiska avvaktande stilen. Att man kan hålla på sig själv lite där. Att man ger barnen tid att tänka efter och inte vara så snabb med följdfrågor, eller. Man tycker själv att man har väntat länge men. Jag tycker jag har lärt mig med åren att man kan vänta ännu längre innan man leder vidare eller frågar vidare.

6. DISKUSSION

Detta avslutande kapitel inleds med en reflektion över de metodval som gjorts. Därefter förs en diskussion med utgångspunkt i studiens syfte och frågeställningar och de temaområden som framkommit under analysprocessen. Syftet har varit att undersöka vilken funktion och vilket innehåll specialpedagogiska handledningssamtal kan ha, när det reflekteras kring förskolans verksamhet.

6.1 Metoddiskussion

I det sociokulturella perspektivet är det genom att kommunicera som människor möter nya sätt att tänka, resonera och handla (Säljö, 2000). Han beskriver det som att kommunikationen, språket och interaktionen är det styrande i denna ansats. Detta är vad handledningssamtal handlar om, att kommunicera för att hitta alternativa sätt att handla i vardagen. Detta styrker beslutet att studien utgår från denna ansats. Alternativt kunde jag valt en etnografisk ansats, genom intervjuer och observationer med specialpedagoger. Att jag istället medverkade vid handledningssamtalen gjorde att jag fick tillgång till ett naturligt förekommande material vilket gav mig en unik inblick i samtalen ute i den specialpedagogiska verksamheten i förskolan. Jag fick tillgång till vad som faktiskt sägs i dessa samtal och inte bara, som vid en intervju, vad de säger att de talar om i handledningssamtal. Utifrån denna studies syfte är det heller inte centralt att kontrollera om någon objektiv verklighet stämmer överens med det som sägs i samtalen, utan det är att studera den diskursiva produktionen av kommunikation i form av samtal.

Något jag funderat på är om min närvaro vid samtalen kan beskrivas som observationer. Pallas (2011) insamlingen av materialet från sina handledningssamtal benämner hon som tal och Bladini (2004) använder begreppet observation i sin studie. I denna undersökning har jag valt att använda mig av begreppet observation då jag, likt Bladini medverkade vid samtalen, vilket inte Palla gjorde. Det jag observerade var talet i handledningssamtalen och inte interaktionen mellan deltagarna.

Det som har sagts i dessa samtal utgår från den tolkande principen som Hundeide (2006) beskriver som det en människa gör eller säger i en situation, är beroende av hur den människan tolkar just den situationen. Säljö (2000) är inne på samma linje och menar att det som sägs i ett samtal är just det en person, i just den situationen säger för att framstå som sammanhängande och begriplig. Allt beror på dynamiken i samtalet, hur samtalet fortskrider och hur deltagarna i samtalet interagerar med varandra. Detta påverka resultatet och diskussionen. Studien gör inte anspråk på att gälla andra handledningssamtal än de fem som medverkade i denna undersökning. Resultatet påverkas även av mina kategoriseringar av materialet från samtalen, där mina ställningstaganden och min bakgrund som förskollärare

finns med som en påverkande faktor, även om jag försökt frigöra mig från förutfattade meningar. Nedan följer en diskussion där jag lyfter fram det viktigast i studien och kopplar det till tidigare forskning. Det avslutas med de viktigaste slutsatserna i ett slutord.

6.2 Resultatdiskussion

I denna del har jag valt att presentera diskussionen av resultatet under varje temaområde.

6.2.1Handledningssamtalens funktion

Om man kopplar denna studies resultat av handledningssamtalens funktion till Bladinis (2004) studie kan de flesta samtal förstås som *handledning som rum för reflektion*. Bladini förklarar denna typ av handledning som samtal där specialpedagogen ställer frågor för att stimulera pedagogernas tänkande, för att åstadkomma förändring. Pedagogerna fick själva reflektera och hitta sätt att arbeta vidare på. Vad som tyder på det i denna studie är arbetssättet att reflektera kring förhållningssätt utifrån filmer. Resultatet visar även att pedagogerna försöker komma på alternativa sätt att arbeta på genom att lyssna på varandras erfarenheter och genom att få öppna frågor från specialpedagogerna där de tvingas tänka över sitt arbetssätt. Det blir även tydligt att Bladinis andra förståelsen av handledningssamtal förekommer, vilken är *handledning för att åstadkomma förändring för barn*. Specialpedagogerna ger då råd och får pedagogerna att se barnens behov. Detta förekommer inte lika ofta i undersökningen men kan bland annat kopplas till samtal 2. Detta samtal utmärker sig från de andra då det utgår från pedagogernas oro kring ett barns utveckling. De andra fyra samtalen har en större inriktning mot att reflektera kring den pedagogiska verksamheten.

Ser man denna studie utifrån Normells (2002) fem funktioner för handledningssamtal blir resultatet även där att samtalen är ett *rum för reflektion*. Även detta kopplar jag till reflektionen kring filmerna men även att pedagogerna genom frågor från specialpedagogerna ser tillbaka på situationer och försöker få en förståelse kring dem, som till exempel när pedagogerna tittade tillbaka och gjorde jämförelser mellan nu och då. Detta gjorde att de fick syn på processer av lärande i barngruppen. När en specialpedagog beskriver att målet med handledningssamtalen är att ta tillvara på och delge varandra erfarenheter och kunskaper är ett tydligt resultat att samtalen kan ses som *rum för lärande*. Båda dessa funktioner anser jag kunna jämföra med Bladinis (2004) begrepp *handledning som rum för reflektion*. Normell (2002) beskriver även handledningssamtalen som att *berättelsen* får ett värde när andra lyssnar, att det finns ett värde i *bekräftelsen* man får genom att det som sägs tas emot och når fram och att handledningen kan ses som *meningsskapande* genom att pedagogerna får möjlighet att begripa och se det meningsfulla i saker som händer, vilket är en hjälp för att hantera vardagsarbetet. Dessa saker gav pedagogerna uttryck för genom att de belyser att de ser ett lärande hos sig själva när de reflekterar tillsammans. Att pedagogerna upplever att de utvecklas genom att få bekräftelse och kritik från andra pedagoger och specialpedagogen i samtalen. Pedagogerna ser även samtalen som meningsskapande då de får tänka ut nya sätt att arbeta i vardagen.

Ett annat sätt att förstå handledningssamtalen i förskolan är Åbergs (2007) synsätt. Hennes studie utgår ifrån skolan men jag anser att det finns likheter som gör att det är giltigt även här. Hon skriver om handledning som *medel för lärande och utveckling*. Även hon förklarar detta synsätt med att samtalen leder till att givna föreställningar, rutiner och kunskaper omprövas, vilket i denna studie sker genom reflektion mellan pedagoger och specialpedagoger.

Pedagogerna arbetar för att finna nya lösningar att arbeta efter i den dagliga verksamheten, vilket Gjems (1997) beskriver som att pedagogerna genom handledningssamtal utvecklar och frigör kompetenser som deltagarna har. Åbergs (2007) andra förklaringsmodell är *medel för anpassning*. I ett av samtalen i denna studie uttryckte en specialpedagog att förskolan är en målstyrd verksamhet. Åberg menar med denna förklaringsmodell att skolan har gått från att vara en regelstyrd till att vara en målstyrd verksamhet, där staten anger målen och kommunerna står för genomförandet. Hon menar att detta ledde till att skolan blev en reflekterande praktik och pedagogerna uppmuntrades att ha samtal kring hur målen kunde genomföras i praktiken. En specialpedagog i denna studie menade att målet med samtalen var att utveckla verksamheten utifrån läroplanen, vilket går helt i linje med Åbergs (2007) tankar. I resultatet blir det även synligt att pedagogerna samtalar om pedagogiska metoder och strategier och att de kan kopplas till mål att sträva mot i läroplanen.

Handledningssamtalens innehåll kommer diskuteras utifrån rubrikerna påverka/förändra och metoder/strategier.

6.2.2 Påverka/Förändra

Att handledningssamtal leder till förändringar och att deltagarna i samtalen påverkar och påverkas av varandra är något som flera forskare kommit fram till (Bladini, 2004; Bygdeson-Larsson, 2010; Åberg, 2007; Lindgren, 2007; Normell, 2002; Gjems, 1997). Vad som framförallt framträder i de studerade samtalen när det gäller något som påverkas och leder till förändring är att pedagoger får syn på barns lärandeprocesser, pedagogers förhållningssätt och pedagogers arbetssätt.

Barns läroprocesser

Genom att pedagogers erfarenheter och tankar lyfts i handledningssamtalen får pedagogerna en annan bild av barnet och reflekterar kring var barnet befinner sig i sin utveckling. Det handlar om att pedagoger får syn på barns läroprocesser, hur barn lär, vad de kan och inte kan. Även att uppmärksamma skillnader, nu och då. Kunskaper om barnen och deras sätt att lära förändrar synen på barnen i verksamheten. Pedagogerna resonerar för att försöka sätta sig in i barnens situation och för att få syn på sitt eget handlande i situationer. Barnen i denna studie beskrivs oftast genom deras kunskaper. Pallas (2011) undersökning visar att bilder av barn formas utifrån om de klarar förskolans krav, förväntningar och föreställningar, även att ålder används som måttstock på om barnet behöver stöd i sin utveckling. Ålder används sällan i denna studie men min slutsats är att pedagogerna skapar bilder av barnen genom att ställa dem i relation till den verksamhet förskolan erbjuder. Även andra forskare inom området kom fram till att pedagogernas syn på barn ändrades genom handledningssamtal (Bygdeson-Larsson, 2010; Bladini, 2004). När pedagogerna får syn på barns kunskaper kan de anpassa verksamheten och utmana dem på den nivå de befinner sig. Detta är något Säljö (2000) beskriver genom Vygotskys begrepp, närmaste utvecklingszon. Det innebär att pedagogen anpassar svårighetsgraden på aktiviteten så att den hamnar i zonen mellan vad barnet klarar ensam och vad barnet klarar med stöd av en vuxen.

Pedagogers arbetssätt

I samtalen konstateras att barn är olika och lär sig på olika sätt. Nordin-Hultman (2004) resonerar kring detta i sin undersökning av den pedagogiska miljön och anser att verksamheten behöver präglas av variation, där det finns tillgång till olika handlingsmöjligheter, arbetssätt och aktiviteter för att möta barn olikheter. I sin studie är hon kritisk till att miljön sällan problematiseras, utan barns svårigheter söks hos barnens egenskaper, detta är något som även Lutz (2009) uppmärksammar i sin studie. I denna studie

är det verksamheten som problematiseras i handledningssamtalen. Pedagogerna försöker hitta alternativa handlingsmöjligheter och arbetssätt. Olika val och möjligheter, när det gäller aktiviteter diskuteras. Didaktik, hur man undervisar, är även något det fördes dialoger kring. Reflektion och samtal som utgår från dagliga erfarenheter och förståelsen av uppdraget, utvecklar pedagogers arbetssätt påpekar Scherp (2009). Han menar vidare att genom detta ökar pedagogernas kunskaper om lärande och undervisning. Även Ahlberg (2007) anser att handledning har effekt på lärares undervisning. Genom att pedagoger blir medvetna om val de gör och att en dialog förs om vad undervisningen bör innehålla, hur den bör utformas och varför den ser ut som den gör, hjälper pedagogerna i sitt lärande. Att respondenterna problematiserar verksamheten i dessa samtal, vilket då går emot Nordin-Hultmans (2004) och Lutz (2009) resultat kopplar jag till vilken slags handledningssamtal jag fått tillgång till i min undersökning. Ett sätt att tolka det är att handledningssamtal kring enskilda barn är på väg att försvinna i och med förskolans förtydligade uppdrag att utvärdera verksamheten och inte enskilda barn, eller kan det tolkas som att jag inte fick tillgång till sådana samtal på grund av att de kan ha känsligt innehåll.

Pedagogers förhållningssätt

Det som påverkar och förändrar vårt handlande enligt Danielsson och Liljeroth (1996) är att vi blir medvetna om vilka tankar vi styrs av. Genom att reflektera kring förhållningssätt, vilket bygger på pedagogernas tidigare erfarenheter och kunskaper, blir pedagogerna medvetna om sitt handlande och det är först då de kan förändra det. De saker det reflekterades mest kring i dessa samtal när det gäller förhållningssätt var att styra och reglera barns beteende, ge barnen duglighetskänsla och att göra barnen delaktiga. I Läroplanen för förskolan (2010) står det att vuxna i förskolan är viktiga förebilder för barnen, deras förhållningssätt påverkar barns förståelse för rättigheter och skyldigheter som finns i samhället. Detta visar på hur viktigt det är att ha diskussioner om förhållningssätt i förskolan, då man som jag nämnde endast kan förändra det genom att få syn på det. Bygdeson-Larssons (2010) undersökning visar att pedagogerna genom handledningssamtalen utvecklade ett inlevelsefullt förhållningssätt, där de uppfattade barnens tankar, känslor och intentioner bortom det yttre beteendet. Denna undersökning tyder på att även dessa pedagoger började se barnens intentioner, genom reflektion. En pedagog i denna studie gav till exempel ett barn trygghet och möjlighet till delaktighet genom att tolka signalerna kring barnets osäkerhet att medverka i femårsgruppen. Genom att pedagogen följde med som trygghet kunde barnet medverka i aktiviteterna. Ett annat exempel är när en pedagog genom att reflektera kring en film, fick syn på att ett barn inte kunde använda en spruta vid vattenlek och sedan lärde barnet det vid ett senare tillfälle. Detta anser jag tyder på ett inlevelsefullt förhållningssätt, där pedagogerna försöker tolka barnens intentioner och ger dem det stöd de behöver i situationen.

6.2.3 Metoder/Strategier

Dokumentationsmetoder

I handledningssamtal blir man påverkad av andra och andra påverkar dig. Syftet med dessa samtal är att de ska leda till förändringar och förbättringar för barn i förskolan. I Läroplanen för förskolan (2010) står att förskolan behöver kunskap om varje barns kunskapsutveckling och intressen. Detta ska pedagogerna få genom att följa upp, dokumentera och analysera. Denna kartläggning görs för att förskolan ska kunna utveckla verksamhetens organisation, innehåll och genomförande. Det är verksamheten som ska utvärderas och inte barnen. Detta är något som en specialpedagog lyfter fram under ett av samtalen. Detta kan tolkas som att hon vill påverka pedagogernas förståelse av förskolans uppdrag.

Detta med att dokumentera och utvärdera har skrivits fram i den reviderade Läroplanen för förskolan (2010), vilket jag tycker märks i handledningssamtalen. Det diskuteras mycket kring olika sätt att dokumentera och vad man ska använda dokumentationen till. Att den ska finnas med vid reflektion för att ha ett underlag att utgå ifrån. Just film lyfts fram i denna undersökning då alla handledningssamtal berörde ämnet. Alnervik (2007) har studerat handledning och pedagogisk dokumentation. Genom den pedagogiska dokumentationen menar hon att pedagogerna får möjlighet att fundera över vad de vill lära sig och vad de vill synliggöra genom dokumentationen. Pedagogerna kan reflektera kring vilka material de erbjuder barnen, hur dagen planeras och över pedagogernas förhållningssätt. Detta ger pedagogerna möjlighet att inta ett tolkande förhållningssätt, vilket gör att de börjar fundera över alternativa sätt att handla i vardagen. Vilket resultatet av denna undersökning visar. I Lindgrens (2007) aktionsforskningsstudie om pedagogisk dokumentation i förskolan ingick handledning. Ett viktigt resultat från hennes studie visar att deltagarna ändrade sin förståelse av barn och barns förmågor från att se det som något individuellt till att se det som kontextuellt. Specialpedagogerna beskriver att de genom att använda sig av någon dokumentation i handledningen kom bort från individfokus. I denna studie användes filmen som verktyg vid två av samtalen och de andra deltagarna hade erfarenhet av att arbeta med film och analys. Detta kan vara en förklaring till att det var verksamheten som fick mest fokus i denna studie, om det kopplas till Lindgrens resultat.

Organisatoriska strategier

Inom området organisatoriska strategier framgick det att man använde sig mycket av gruppen och barns intresse som verktyg i det pedagogiska arbetet. Medierande verktyg, artefakter, är något som påverkar hur och vad vi lär i de sociala praktiker vi ingår i, i detta fall förskolan (Säljö, 2000). I denna studie har det identifierats organisatoriska verktyg och kommunikatoriska verktyg. De organisatoriska är hur man delar barnen i grupper och utgår från barns intresse. Hudeide (2006) påpekar att när man ska värdera ett barns förmågor bör man göra det inom ett område som intresserar och engagerar barnet. Detta gör det viktigt att verksamheten utgår från barns intresse. Skolinspektionen (2011:10) beskriver det som att pedagogerna ska utgå från någon dokumentation för att få syn på när barnen visar intresse och motivation för lärande. Detta skapar möjligheter för pedagogerna att möta barnen i just den utvecklingsfas de befinner sig i, det skapar också möjligheter att avgöra om särskilt stöd behövs. I Läroplanen (2010) står det att verksamheten ska utgå från barnens intresse, behov, erfarenheter och åsikter. Pedagogerna i handledningssamtalen diskuterar om de måste gå efter det barnen uttrycker som intresse eller om man kan väcka barnens intresse på sådant de inte känner till. En slutsats är att det är lättare att väcka barnens intresse om pedagogen själv är motiverad och känner intresse för aktiviteten.

Ett annat verktyg som används är gruppen. I samtalen reflekteras det kring att dela upp barnen medvetet eller genom att pedagogerna delar upp sig i olika rum. Lutz (2009) menar att om kategorin barn i behov av särskilt stöd ses som verksamhetens problem så ska miljö och verksamhet anpassas efter det barnunderlag som finns, om det finns barn som inte får sina behov tillgodosedda med detta synsätt är det verksamheten som organiserats på ett felaktigt sätt. I dessa samtal förs en dialog utifrån detta synsätt där de försöker hitta olika sätt att organisera verksamheten för att möta alla barns olikheter. Deltagarna reflekterar kring olika gruppkonstellationer för barnen, vilka som passar ihop, vad barnen ska lära sig och hur olika barn kan komplettera varandra kunskapsmässigt. Detta kopplas här till att pedagogernas tysta kunskap (Normell, 2002) blir synlig i handledningssamtalen. Pedagogerna har mycket kunskap om hur verksamheten ska organiseras på bästa sätt för barns utveckling och lärande,

men det är inte alltid denna kunskap blir synlig. Men i handledningssamtalen framkommer sådan kunskap.

Kommunikativa strategier

Sandberg och Norling (2009) skriver att det inte finns en metod som passar alla barn vilket gör det viktigt att studera varje barns sociala samspel och omgivning. I Läroplanen för förskolan (2010) står att lärandet ska ske i samspel mellan vuxna och barn och även mellan barnen, då de ska ses som en tillgång i arbetet. Att lärandet är situerat och att vi lär i sociala sammanhang är något som Säljö (2000) påpekar. I samtalen framkommer det att pedagogerna använder sig av strategierna upprepa, benämna och ställa frågor för att utveckla barnens lärande. Dessa är språkliga medierande verktyg som pedagogerna använder sig av i barns lärprocesser, dessa påverkar vad och hur barnen lär sig. Människan skapar verktyg för att kunna tolka och förstå sin omvärld, dessa skapas i dialog med andra. Vilka redskap pedagogerna använder för att lära barn är beroende av hur pedagogerna ser på barn och sin egen roll i det pedagogiska arbetet (Hundeide, 2006).

6.2.4 Slutord

Övergripande tolkar jag funktionen av handledningssamtalen i denna studie som *handledning som rum för reflektion* (Bladini, 2004). I samtalen beskriver Bladini att specialpedagogen ställer frågor för att stimulera pedagogernas tänkande för att uppnå förändring. Pedagogerna stimuleras till att själva reflektera och hitta vägar att arbeta vidare på. Jag anser även att handledningssamtalen i denna studie fyller funktionen av *kompetensutveckling*, Scherp (2009) och Gjems (1997) drog även denna slutsats om handledningssamtal.

För att beskriva innehållet i denna studie använder jag mig av Åbergs (2007) begrepp, *pedagogisk utveckling*. Hon beskriver det som att handledning används för att öka kunskapen, lärarkompetensen och de pedagogiska färdigheterna. Innehållet i samtalen kretsar då kring *förhållningssätt*, där slutsatsen i denna studie är att pedagoger behöver reflektera tillsammans för att få syn på sitt förhållningssätt och verksamheten vinner på att pedagogerna har ett inlevelsefullt förhållningssätt, där de sätter sig in i barnets situation istället för att reagera på barnens yttre beteende. *Pedagogiska metoder*, redovisas nedan. *Bemötande av barn och föräldrar* hör ihop med förhållningssätt men en slutsats är att pedagoger får syn på barns lärprocesser genom handledningssamtal, vilket hjälper dem att bemöta barnen på deras nivå. *Reflektion över egna val och beslut* kopplar jag till pedagogers arbetssätt. Där pedagogerna söker nya sätt att handla i olika situationer genom att samtala. Detta anser jag ger en tydlig överblick över vilket innehåll dessa handledningssamtal dominerades av.

De metoder och strategier som framkom i resultatet var bland annat att utgå från gruppen och barns intresse, även att använda sig av kommunikativa strategier som benämna, upprepa och ställa frågor. Dessa kan kopplas till Läroplanen för förskolan (2010) vilket tyder på att den används som ett verktyg i handledningssamtalen. En slutsats som görs i studien är att det är lättare att väcka barnens intresse om pedagogerna själva känner intresse och engagemang för aktiviteten. I skollagen (SFS 2010:800) uttrycks att verksamheten ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Genom att knyta samtalen till teorier och delge varandra sina tankar och erfarenheter skapas ett forum att följa detta. I Lpfö (2010) står att verksamheten ska utgå från barns intresse, att gruppen ska ses som en tillgång i arbetet och att lärandet ska ske i samspel mellan barn och vuxna, vilket de kommunikativa strategierna, benämna, ställa frågor och upprepa bygger på.

En avslutande slutsats utifrån dessa fem handledningssamtal är att förskolans verksamhet kommer till uttryck som en lärande diskurs i denna studie. Samtalen kretsar mycket kring barns lärprocesser och pedagogernas sätt att lära ut. Brodin och Hylander (2002) påpekar att lärandet har betonats mer under senare år i förskolans verksamhet.

6.3 Fortsatt forskning

De samtal jag fått medverka vid är av en mer övergripande karaktär det hade varit intressant att även få tillgång till samtal som kretsar kring specifika svårigheter. Till exempel hur samtalen fungerar som verktyg vid samspelssvårigheter i barngruppen, vilka metoder och strategier som förespråkas vid denna svårighet.

Något jag även funderat kring är att göra en studie där man undersöker vilken påverkan specialpedagogiska handledningssamtal har på förskolans verksamhet. Även att studera specialpedagogens roll i handledningssamtalen mer ingående, vilka metoder och teorier använder hon/han för att utveckla pedagogerna och förskolans verksamhet.

En annan intressant sak att undersöka hade varit hur barnens vistelsetid påverkar barnens utveckling och lärande. Detta var något som berördes kort i denna studie där man såg att för något barn påverkades barnet negativt av många timmar i förskolan och i ett annat fall påverkades barnet negativt av för få timmar i förskolan. Är lagom bäst? Vad är i så fall lagom många timmar? Min iakttagelse som förskollärare är att fler barn går många timmar i förskolan, då många föräldrar arbetar heltid. Hur klarar barnen i förskolan det? Skapar timantalet barn i behov av särskilt stöd? Hur möter förskolans verksamhet denna förändring? Har det förändrats eller är det bara min teori?

REFERENSER

- Ahlberg, A. (2009). Kunskapsbildning i specialpedagogik. I A. Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning – en mångfasetterad utmaning* (s. 9–28). Lund: Studentlitteratur.
- Ahlberg, A. (2007).Handledning för förändring? I T. Kroksmark & K. Åberg (Red.), *Handledning i pedagogiskt arbete* (s. 241–266). Lund: Studentlitteratur.
- Alnervik, K. (2007). Att utveckla pedagogisk dokumentation med hjälp av handledning. I T. Kroksmark & K. Åberg (Red.), *Handledning i pedagogiskt arbete* (s. 269–314). Lund: Studentlitteratur.
- Andreasson, I & Asp-Onsjö, L. (2009). Talet om pojkar och flickor i behov av särskilt stöd. I A. Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning – en mångfasetterad utmaning* (s. 35–57). Lund: Studentlitteratur.
- Bergström, G & Boréus, K. (2005). Diskursanalys. I Bergström, G & Boréus, K. (Red.), *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Björck-Åkesson, E. (2009). Specialpedagogik i förskolan. I A. Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan-barn i behov av särskilt stöd* (s.17–35). Lund: Studentlitteratur.
- Bladini, K. (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion. En studie av specialpedagogers handledning*. (Karlstad University Studies, 2004:64). Karlstad: Karlstad Universitet, Institutionen för utbildningsvetenskap.
- Brodin, M & Hylander, I. (2002). *Själv-känsla – att förstå sig själv och andra*. Stockholm: Liber.
- Bygdeson-Larsson, K. (2010). "Vi började se barnen och deras samspel på ett nytt sätt". *Utveckling av samspelsdimensionen i förskolan, med hjälp av Pedagogisk processreflektion*. (Doktorsavhandling från Umeå universitet, nr 36). Institutionen för tillämpad utbildningsvetenskap. Umeå: Umeå universitet.
- Danielsson, L & Liljeroth, I. (1996). *Vägval och växande. Förhållningssätt, kunskap och specialpedagogiks för yrkesverksamma hjälpare*. Stockholm: Liber.
- Eliasson, M & Klasson, J. (2009). Utbildningsinspektionen och elever i behov av särskilt stöd. I A. Ahlberg (Red.), *Specialpedagogisk forskning – en mångfasetterad utmaning* (s. 299–318). Lund: Studentlitteratur.

- Emanuelsson, I, Persson, B & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket.
- Evenshaug, O & Hallen, D. (2001). *Barn och ungdomspsykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Fangen, K. (2005). *Deltagande observation*. Stockholm: Liber.
- Gjems, L. (1997). *Handledning i professionsgrupper*. Lund: Studentlitteratur.
- Hundeide, K. (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling – barns livsvärldar*. Lund: Studentlitteratur.
- Lendahls Rosendahl, B & Rönnermann, K. (2005). *Med fokus på handledning i skolors förändringsarbete*. Pedagogisk forskning i Sverige 10(1).
- Lindgren, A-C. (2007). *Individuella Utvecklingsplaner i förskolan – på vilka grunder? En aktionsforskningsstudie om pedagogisk dokumentation som verktyg för en interaktionistisk kunskapsyn*. Specialpedagogik: Fördjupningsarbete 2 (61-80p). Göteborgs universitet: Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Lpfö 98 (2010). *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Lutz, K. (2009). *Kategoriseringar av barn i förskoleåldern. Styrning & administrativa processer*. (Malmö Studies in Educational Sciences, 44). Malmö: Malmö Högskola, Lärarutbildningen.
- Nilholm, C & Björck-Åkesson, E. (2007). Inledning. I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.) *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Nordin-Hultman, E. (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber.
- Normell, M. (2002). *Pedagog i en förändrad tid – om grupphandledning och relationer i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Näslund, J. (1995) *Handledning av yrkesverksamma. Definitioner och centrala aspekter*. (FOG rapport 26). Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för pedagogik och psykologi.
- Persson, B. (2007). Svensk specialpedagogik vid vägskalet eller vägs ände? I C. Nilholm & E. Björck-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Palla, L. (2011). *Med blicken på barnet. Om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik*. Malmö studies in educational sciences No. 63). Malmö: Malmö högskola, Lärarutbildningen.

- R.P.Bjørndal, C. (2005). *Det värderande ögat. Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.
- Rosenqvist, J. (2007). Några aktuella specialpedagogiska forskningstrender. I C. Nilholm & E. Björk-Åkesson (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna* (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Rönnerman, K. (2007). Handledning i ljuset av aktionsforskning. I T. Kroksmark & K. Åberg (Red.), *Handledning i pedagogiskt arbete* (s. 99–115). Lund: Studentlitteratur.
- Sandberg, A & Norling, M. (2009). Pedagogiskt stöd och pedagogiska metoder. I A. Sandberg (Red.), *Med sikte på förskolan-barn i behov av särskilt stöd* (s.37–54). Lund: Studentlitteratur.
- Scherp, H. (2009). *Att leda lärprocesser*. Karlstad: Karlstad university press.
- SFS 2007:638. *Examensordningen för specialpedagoger*. Stockholm: Riksdagen.
- SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Riksdagen.
- Sheridan, S & Pramling Samuelsson, I. (2009). *Barns lärande – fokus i kvalitetsarbete*. Stockholm: Liber.
- Skolverket. (2005). *Allmänna råd för kvalitet i förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Skolinspektionen (2011). *Förskolans pedagogiska uppdrag. Kvalitetsgranskning*. Rapport 2011:10.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Vetenskapsrådet *Forskningsetiska principer inom humanvetenskap – samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtat 130501 från <http://www.vr.se>
- Winter Jørgensen, M & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Åberg, K. (2007). Handledda lärargrupper – för vad och vem? I T. Kroksmark & K. Åberg (Red.), *Handledning i pedagogiskt arbete* (s. 77–92). Lund: Studentlitteratur.

BILAGOR

Bilaga 1

Missivbrev till specialpedagoger och pedagoger

Hej!

Jag heter Jeanette Engelin, är förskollärare, och studerar till specialpedagog vid Göteborgs universitet. Jag läser sista terminen och ska nu skriva mitt examensarbete i form av en magisteruppsats som ska vara färdig juni 2013.

Syftet med studien är att ta reda på hur förskolans verksamhet kommer till uttryck i handledande samtal mellan pedagoger och specialpedagoger.

Utifrån samtalen tittar jag sedan på vad som kommer fram när det gäller metoder och strategier i arbetet, pedagogers förhållningssätt och synen på barn och lärande. Mitt största fokus kommer ligga på samtalen om förhållningssätt. Handledande samtal handlar om att se saker från olika perspektiv och lyfta fram varandras erfarenheter och kunskaper. Det handlar om olika sätt att se och inte om rätt eller fel. Detta gör att innehållet kommer vara olika för varje samtal, vilket gör det spännande för mig att försöka hitta mönster utifrån dessa kategorier.

Jag önskar få sitta med när specialpedagoger och pedagoger har handledande samtal. Samtalen kan handla om problem runt ett barn/barngrupp eller utgå från att ett arbetslag vill utveckla sin verksamhet. Samtalen kommer att spelas in. Ingen obehörig kommer att få tillgång till inspelningarna och de kommer att förstöras så snart arbetet med uppsatsen är färdig. Vid renskrivning av inspelningarna, vid analysen och vid uppsatsskrivningen kommer alla uppgifter att vara anonyma. Varken kommun, stadsdel, förskola eller namn kommer att anges.

Ditt deltagande i studien är helt frivillig. Du kan när som helst avbryta ditt deltagande utan närmare motivering.

Jag hoppas ni vill medverka och bidra till lite forskning inom ett viktigt ämne i förskolan. Vid frågor eller funderingar angående studien, kontakta mig gärna. Tack på förhand!

Mvh
Jeanette Engelin

Mail: XXXX
Mobil: XXXX

Bilaga 2

Pnina kleins kriterier

Ett redskap för att synliggöra kommunikationen och samspelet. Kriterierna skapar förutsättningar för lärande och utveckling.

Samspelsprogram

- 1. Avsiktlig och ömsesidighet** är en förutsättning för samspel och samtal, alltså att man samspekar om samma sak och riktar uppmärksamheten mot samma sak. Den vuxne tar initiativ eller leder samtalet. Barnet tar initiativ eller leder samtalet. Avsikten är att fokusera, väcka intresse, väcka uppmärksamhet.
- 2. Innebörd** är att den vuxne ger mening och sätter ord på upplevelsen. T ex genom att tillföra benämna, identifiera, ge mening, förklara, jämföra, känslouttryck, benämna genom att ställa frågor mm.
- 3. Utvidga upplevelsen** är att den vuxne går utöver här och nu. T ex genom att tillföra kunskap, reflektera, ställa frågor, relatera till tidigare kunskaper och erfarenheter, hitta samband. Den vuxne berättar. Den vuxne får barnet att reflektera.
- 4. Duglighetskänsla** är att den vuxne bekräftar barnet verbalt- icke verbalt. T ex genom beröm, visa uppskattning, tillrättalägga uppgifter, chans att lyckas, tala om sina krav, ge barnet tid, ge beröm med förklaringar mm.
- 5. Styra eller reglera beteende** är att den vuxne med hjälp av frågor får barnet att stanna upp och fundera över vad som sker. Det handlar om att ge ledtrådar till barnet. Barnet kan på så vis bli medveten om att det kan använda sina erfarenheter för att lära sig av dem. T ex genom att ge ledtrådar, fungera modell, visa handling mm.

Bilaga 3

Analysverktyget GTLU (Gjort, Tänkt, Lärt och Utvecklat)

En struktur som kan vara till hjälp för dokumentation är "GTLU" (Gjort-Tänkt-Lärt-Utveckla)

1. Börja med att ägna ett par minuter till att tänka igenom dagen. Vad har gjorts när det gäller ditt fokusområde? Vad har varit särskilt bra? Har något varit mindre bra? (5 min).
2. Välj ut en situation. Beskriv lärandesituationen i korta drag. Vilka var med? Vad var avsikten med situationen? (*Undervisningsperspektivet/pedagogperspektivet*) (5-10 min).
3. Reflektera över vad du lärt dig, vad barnen kan ha lärt sig och vad du lärt dig om barnens lärande? (*den lärandes perspektiv/barnperspektiv*) (5-10 min).
4. Reflektera över hur du skulle vilja utveckla situationen och varför. (*Undervisnings-, den lärandes och etiskt perspektiv*) (2-5 min).

Gjort Vad har vi gjort?	Tänkt Vad tänker jag om det? Bra/mindre bra.	Lärt Vad har vi lärt? Jag själv, barnen, jag om barnens lärande.	Utvecklat Så här skulle man kunna göra/gå vidare.
Koppling till läroplan och eventuell litteratur:			

