



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-250 30 00
www.hkr.se

Självständigt arbete, 15 hp.
Magisterexamen i pedagogik.
VT 2022
Fakulteten för lärarutbildning

Samtal i en specialpedagogisk kontext -

En studie om speciallärares och
specialpedagogers erfarenhet av
pedagogiska samtal

Elisabeth Félix och Björn Örjangård

Innehållsförteckning

1 Inledning	8
1.1 Syfte och frågeställningar	10
1.2 Begreppet pedagogiska samtal	10
2 Litteratur och tidigare forskning	12
2.1 Litteratur	12
2.1.1 Olika former av samtal	12
2.1.2 Egenskaper hos en god samtalsledare	14
2.1.3 Möjligheter i ett pedagogiskt samtal	15
2.1.4 Hinder i ett pedagogiskt samtal	16
2.2 Tidigare forskning	17
2.2.1 Pedagogiska samtal	17
2.2.2 Kvalificerade samtal	17
2.2.3 Professionella samtal	18
2.2.4 Handledande samtal	18
2.2.5 Kunskapande samtal	18
2.2.6 Reflekterande samtal	19
2.2.7 Egenskaper hos en samtalsledare	19
2.2.8 Möjligheter i ett pedagogiskt samtal	21
2.2.9 Hinder i ett pedagogiskt samtal	22
2.3 Kunskapslucka	23
3 Teoretiskt ramverk	24
3.1 Sociokulturella teorin	24
3.1.1 Begreppet den proximala utvecklingszonen	24
3.1.2 Begreppet mediering	25
4 Metod	27
4.1 Val av metod	27
4.2 Pilotstudie	28
4.3 Urval och undersökningsgrupp	28
4.4 Genomförande	29
4.5 Bearbetning	30
4.6 Etik	30
4.7 Tillförlitlighet	31
5 Resultat	33
5.1 Pedagogiska samtal	33
5.2 Olika former av samtal	35
5.3 Egenskaper hos en god samtalsledare	36

5.4 Samtalets funktion - möjligheter	38
5.5 Samtalets funktion - hinder	39
5.6 Analys, sammanfattning och slutsatser	41
5.6.1 Vad är ett pedagogiskt samtal enligt informanterna?	41
5.6.2 Vilket eller vilka begrepp använder informanterna när de pratar om samtal?	41
5.6.3 Vilka egenskaper bör en god samtalsledare besitta?	42
5.6.4 Samtalets möjligheter och hinder	42
6 Diskussion	43
6.1 Resultatdiskussion	43
6.1.1 Vad är pedagogiska samtal?	43
6.1.2 Vilka begrepp använder informanterna när de pratar om samtal?	43
6.1.3 Vilka egenskaper bör en god samtalsledare besitta?	44
6.1.4 Möjligheter för pedagogiska samtal	45
6.1.5 Hinder för pedagogiska samtal	46
6.2 Metoddiskussion	47
6.3 Specialpedagogiska implikationer	49
6.4 Framtida forskning	49
Referenslista	50
Bilaga 1	56
Bilaga 2	58

Förord

Detta examensarbete är i stort en gemensam produkt som vi också tar ett gemensamt ansvar för. Processen inleddes med att vi valde att skapa ett dokument i Google Drive där vi strukturerade upp arbetets innehåll. I innehållet ingick alla de rubriker som vi ansåg vara relevanta att ta med i arbetet. Därefter skrevs initialt de delar som vi kände oss bekväma med. En av oss skrev med blå text och den andra med grön text i dokumentet. Under skrivandets gång har vi båda bearbetat varandras texter och således blev texterna gemensamma.

Vi vill också tacka de som på olika sätt bidragit till färdigställandet av detta examensarbete:

- tack till informanterna som ställde upp med sin tid och erfarenhet.
- tack till vänner och familj som stöttat och visat förståelse.
- tack till er som bidragit genom att läsa och kommentera.
- tack till vår handledare Ann-Elise Persson för ditt engagemang, alla våra givande samtal och din klokskap vad gäller att författa texter på den här nivån.

Författare

Elisabeth Félix och Björn Örjangård

Titel**Samtal i en specialpedagogisk kontext -**

En studie om speciallärares och specialpedagogers erfarenhet av pedagogiska samtal.

Engelsk titel**Conversations in a special educational context -**

A study of special education teachers' and special educators' experience of pedagogical conversations.

Handledare

Ann-Elise Persson

Bedömande lärare

Helena Sjunnesson

Examinator

Daniel Östlund

Sammanfattning

I samband med fältstudier inom ramen för vår utbildning till speciallärare blev vi uppmärksammade på och intresserade av hur man bland speciallärare och specialpedagoger tänker kring de samtal man leder eller deltar i via sin profession. Syftet med denna studie är att undersöka speciallärares och specialpedagogers erfarenhet av olika typer av pedagogiska samtal som de deltar i.

Med hjälp av kvalitativa intervjuer ville vi undersöka följande frågeställningar: Vad är ett pedagogiskt samtal enligt informanterna? Vilket eller vilka begrepp använder informanterna när de pratar om samtal? Vilka egenskaper bör en god samtalsledare besitta? Vilka möjligheter och hinder finns det för pedagogiska samtal?

Den teoretiska ansatsen vi valt att ha med i vårt arbete är den sociokulturella teorin. De analysbegrepp vi valt att fokusera på är den proximala utvecklingszonen samt mediering.

Sammanfattningsvis visar resultatet bland annat att samtal har en viktig funktion för specialpedagogisk personal. Denna funktion är till exempel att skapa och upprätthålla goda relationer, men också att fördjupa sig i och hantera komplexa situationer som kan uppstå i en skolkontext. Det framgår också vad deltagarna i studien anser är betydelsefulla förmågor som en kvalificerad samtalsledare bör besitta. En slutsats i detta arbete är att samtalets kvalitet i hög grad är beroende av att det leds av en professionell aktör med teoretisk kunskap, erfarenhet och lämplighet.

Ämnesord

Kommunikation, professionella samtal, speciallärare, specialpedagog, specialpedagogik.

Author

Elisabeth Félix och Björn Örjangård

Title

Conversations in a special educational context -

A study of special education teachers' and special educators' experience of pedagogical conversations.

Supervisor

Ann-Elise Persson

Assessment Teacher

Helena Sjunnesson

Examiner

Daniel Östlund

Abstract

In connection with field studies within the framework of our training for special education teachers, we became aware of and interested in how special education teachers and special educators think about the conversations they lead or participate in through their profession. The purpose of this study is to examine the experience of special teachers and special educators in different types of pedagogical conversations in which they participate.

Using the interviews method, we wanted to investigate the following questions: What is a pedagogical conversation according to the informants? Which terms or concepts do the informants use when talking about conversations? What qualities should a good conversation leader possess? What opportunities and obstacles are there for educational conversations?

The theoretical approach we have chosen to include in our work is the socio-cultural theory. The analysis concepts we have chosen to focus on are the proximal development zone and mediation.

In summary, the results show, among other things, that conversations have an important function for special education staff. This function is, for example, to create and maintain good relationships, but also to immerse oneself in and handle complex situations that may arise in a school context. It also shows what the participants in the study consider to be significant abilities that a qualified conversation leader should possess. One conclusion in this work is that the quality of the conversation is highly dependent on it being led by a professional actor with theoretical knowledge, experience and suitability.

Keywords

Communication, conversations, professional conversations, special education, special education teachers.

1 Inledning

Samtal i olika former har troligtvis existerat ända sedan människor började kommunicera verbalt och utvecklades från olika läten till olika språk. Ett exempel från antiken är Platons tankar kring samtal och dialog. Platon skrev dialoger, samtal i textform. Sokrates, den store tänkaren, utvecklade en samtalsmetodik genom att ställa frågor för att nå kunskap och "sanning". För Sokrates var människan en tänkande varelse. En av de viktigaste metoderna för att människan ska inhämta ny kunskap och förståelse, går först genom samtalet och därefter kommer handlandet (Sjöstrand, 2009).

Dessa tankar kring samtal och dialog från antiken lever kvar än idag. I en specialpedagogisk kontext finns många kopplingar från denna tid till ett professionellt samtal i skolan. Grundtanken att samtal ökar förståelsen och ger oss nya perspektiv är i princip densamma. Dock har metoderna och inte minst planeringen inför ett professionellt samtal, modifierats och anpassats till den specialpedagogiska kontexten (Sjöstrand, 2009).

Samtal är och har varit ett viktigt redskap för att kunna nå fram till olika slutsatser, resultat eller för att skapa relationer. Hur dessa samtal ter sig i uttryck varierar. I utbildningen till speciallärare kom vi att ha en kurs som hette *professionella samtal*. Det var där vi återigen blev uppmärksammade på samtalets betydelse för alla som är involverade i skolans värld (L. Ohlsson, personlig kommunikation, 5 november, 2021).

I rollen som speciallärare eller specialpedagog framgår det tydligt i examensförordningen att en del av professionen är att vara en kvalificerad samtalspartner (SFS 2017:1111). Uppdraget innebär bland annat att ta tillvara på och utveckla den kunskap och kompetens som redan finns hos pedagoger. Det innebär även att "visa förmåga att självständigt genomföra uppföljning och utvärdering samt leda utveckling av det pedagogiska arbetet med målet att kunna möta behoven hos alla barn och elever" (SFS 2017:1111). En speciallärare och specialpedagog kan till exempel fungera som rådgivare både för andra lärare, men också elever. Dessa samtal kan vara diskussioner kring utveckling av läs- skriv- och språkutveckling, språkutvecklande arbetssätt eller hur man kan skapa en klassrumsmiljö som inkluderar alla elever. I samband med att specialläraren möter elever i mindre grupp eller enskilt, kan samtalets syfte vara att göra en dynamisk bedömning för att se var eleven befinner sig och stötta utvecklingen därifrån. Ytterligare ett exempel på speciallärares och specialpedagogers uppdrag som kan ha potential

att utveckla verksamheten och därmed eleverna eller elevernas förutsättningar att lyckas, är att delta som samtalspartner i arbetslag där frågor om stöd för till exempel elever med läs- och skrivsvårigheter diskuteras på olika nivåer. Således en viktig del av speciallärarens och specialpedagogens arbete, att med professionella pedagogiska samtal som metod, finna framgång i ovanstående. I en stor del av de pedagogiska samtal som specialläraren och specialpedagogen förväntas hålla är det rollen som samtalsledare som skall antas. Detta innebär att ansvaret för samtalets kvalitet vilar på specialläraren och specialpedagogen. Det är således denna som ska borga för att god kommunikation uppstår. Utifrån detta ville vi ta reda på mer om speciallärarens och specialpedagogens erfarenhet av pedagogiska samtal.

Det är viktigt att vara professionell i sitt samtalande och i sin handledning. Det är också viktigt att kunna ha ett helhetsperspektiv och förstå vikten av relationskompetens (Killén, 2008). En duktig samtalsledare ska kunna förstå i stället för att döma samt inse att hen har en aktiv roll i samtalet genom att hjälpa och skapa ny förståelse (Gjems, 2007). När professionerna speciallärare, specialpedagoger och lärare, samtalar, diskuterar och kommer på lösningar tillsammans i pedagogiska samtal blir det gynnsamt för verksamheten i skolan men framför allt för eleverna (Kangas, 2018).

Kommunikation är centralt i nästan allt vi gör och samtal är en form av detta, vilket innebär att vi som blivande speciallärare och specialpedagoger behöver besitta kompetens att gynna och utveckla kommunikation för stöd eller lärande. I en samtalsituation har specialläraren och specialpedagogen ett särskilt ansvar att leda samtalet (Bladini & Naeser, 2012). Speciallärarens och specialpedagogens agerande i samtalen påverkar och har betydelse för dess resultat. För att utveckla kompetensen i att leda kvalificerade samtal är det viktigt att reflektera över det egna beteendet och handlandet som samtalsledare (Thalin, 2012).

Under vår utbildning har vi fått möjlighet att träna oss i att vara samtalsledare, men även samtalspartners. Vi har fått uppleva hur det är att genomföra och analysera dessa samtal tillsammans med kollegor och handledare (Hirsch, m.fl., 2019). Som speciallärare och specialpedagoger ska vi, förutom att genomföra professionella samtal, även kunna handleda våra kollegor. Handledning och stöttning via samtal är en komplex företeelse som kräver kompetens och förberedelse för ett lyckat resultat (Nilsson, 2012).

Vi har haft förmånen i våra respektive professioner, speciallärare och ämneslärare, att i många olika sammanhang få möjlighet att leda och delta i olika typer av samtal.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka speciallärares och specialpedagogers erfarenhet av olika typer av pedagogiska samtal.

De frågeställningar vi valt att ställa är:

- Vad är ett pedagogiskt samtal enligt informanterna?
- Vilka begrepp använder informanterna när de pratar om samtal?
- Vilka egenskaper bör en god samtalsledare besitta?
- Vilka möjligheter och hinder finns det för pedagogiska samtal?

1.2 Begreppet pedagogiska samtal

Det finns många olika typer av samtal och därmed olika begrepp. Pedagogiska samtal, som vi valt att kalla det i detta examensarbete, är samtal som genomförs inom ramen för en pedagogisk verksamhet med fokus på pedagogiska frågeställningar.

I ett pedagogiskt samtal är det viktigt att skapa förståelse för hur en samtalsledare kan bidra till bra förutsättningar och inkludering för alla berörda parter. Pedagogiska samtal förs av olika aktörer och på olika nivåer.

På organisationsnivå krävs exempelvis samtal i syfte att kommunicera förskolans och skolans kultur, verksamhet och behov utåt mot andra myndigheter, organisationer, verksamheter och yrkesutövare. På gruppnivå krävs samtal i syfte att kommunicera uppdraget och innehållet i förskolans och skolans verksamhet och på individnivå behöver samtal genomföras i syfte att kommunicera lärande och tillsammans med barn, ungdomar och vuxna – som till exempel föräldrar och kollegor – metareflektera och skapa kunskap.

(von Ahlefeldt Nisser, 2011, s. 4-5)

I likhet med det von Ahlefeldt Nisser (2021) skriver om i citatet ovan, menar vi att professionella samtal vars syfte är pedagogiska och sker i en pedagogisk verksamhet, ska benämnas som pedagogiska samtal. Vidare menar von Ahlefeldt Nisser (2021) att professionella pedagogiska samtal ska genomföras på ett så inkluderande sätt som möjligt. Det är även viktigt i det pedagogiska samtalet att inta ett empatiskt förhållningssätt, ha förmågan att lyssna samt värna om alla deltagarnas delaktighet. Även Kragh och Plantin Ewe (2018) skriver om vikten av att kunna lyssna och förstå i pedagogiska samtal för att bli en professionell samtalsledare. Killén (2008) tar även upp att vara professionell i sitt samtalande samt att det bör finnas i alla typer av sociala sammanhang. Att ha ett helhetsperspektiv och förstå vikten av relationskompetens är viktigt i ett professionellt pedagogiskt samtal. Även Gjems (2007) skriver om vikten av att vara en bra samtalsledare under dessa typer av samtal, samt hur viktigt det är att kunna lägga undan sina egna värderingar och tyckanden så att det inte står i vägen för det professionella.

2 Litteratur och tidigare forskning

2.1 Litteratur

2.1.1 Olika former av samtal

I den här studien är det övergripande begreppet som används pedagogiska samtal. I litteraturen används olika benämningar för samtalsformer. Detta har gjort det komplicerat att veta vilket som avses. Därav att vi använder begreppet pedagogiska samtal då det sker i en pedagogisk verksamhet.

2.1.1.1 Vardagliga samtal

Samtal tar sig många olika former och uttryck, genomförs i många olika situationer och styrs av olika regler. När människor pratar med varandra kan det handla om vanligt småprat, debatt, intervju, undervisning, ordergivning, klagomål, förhör, försäljning, gräl eller en diskussion om livets mening. Skillnaderna mellan olika typer av samtal bygger bland annat på skillnader i roller och relationer mellan de samtalande och vilka regler som gäller i olika situationer. Ett vardagligt samtal är något vi sällan planerar i förväg. Det är förhållandevis jämlikt genom att alla som deltar har i stort sett samma rättigheter att tala och kommentera det som sägs. Deltagarnas önsknings och behov av exempelvis bekräftelse har rätt att komma till uttryck. De är kort sagt förhållandevis jämbördiga när det gäller själva samtalet (Nilsson & Waldemarson, 2016).

2.1.1.2 Professionella samtal

Vad gör ett samtal professionellt? Det kan vara att ett samtal är så inkluderande som möjligt, där den empatiska förmågan får stor plats samt att lyssnandet och allas delaktighet är viktig. Det är också viktigt att alla deltagare i samtalet får uttrycka sina åsikter. Professionella samtal förs på olika nivåer, inte bara mellan två personer utan även med grupper om flera (von Ahlefeldt Nisser, 2021). Kragh och Plantin Ewe (2018) tar också upp innebörden av ett professionellt samtal. Enligt författarna är ett professionellt samtal något som äger rum inom ramen för tjänsteutövandet hos speciallärare och specialpedagoger.

2.1.1.3 Handledande samtal

Handledande samtal kan riktas både mot ett individ- och ett grupperspektiv. Ur ett individperspektiv är fokus riktat mot den enskilde individen. Ur ett grupperspektiv kan handledningen utgå från verksamhet och organisation (Bladini, 2007). Författaren skriver även om två olika funktioner som en handledare kan observera beroende på vilket av ovanstående perspektiv man väljer. Den ena funktionen använder handledande samtal som ett verktyg för att ge bättre förutsättningar för barnet. Den andra funktionen som är reflektion, riktar in sig mot verksamheten och hur den kan förändras. För en handledande roll är det viktigt att kunna byta perspektiv (Bladini, 2007). Dilemman måste kunna lyftas på en högre nivå och det är viktigt att inte fastna på individen som bärare av problemet. För att kunna komma vidare i handledande samtal är det viktigt att veta vilka typer av frågor som ska ställas (Gjems & Jonsson, 1997).

En utmaning i sammanhanget är att begreppet handledning tolkas så olika av speciallärare och specialpedagoger. Exempelvis att den som leder handledningen ska komma med råd eller genomföra någon slags terapeutisk handledning. Istället bör man använda begreppet pedagogisk handledning som innebär att den som leder samtalet ska ha adekvat pedagogisk utbildning. Samtalet ska fokusera på pedagogiska eller didaktiska frågor. Handledningen ska även syfta till att deltagarna i samtalet breddar, fördjupar och förändrar sin förståelse av det egna handlandet (von Ahlefeld Nisser, 2021).

2.1.1.4 Kvalificerade samtal

Det kvalificerade samtalets syfte är att bidra till utveckling och lärande. Teori och praktik har en stor roll i denna samtalstyp. Kunskap, skicklighet och attityder och en gemensam medverkan gör att kunskap delas och diskuteras (Bladini, 2004; Näslund, 2004). Ett kvalificerat samtal utgår ofta från pedagogernas vardag där de som deltar får sätta ord på vad som sker. Detta gör man för att få en ökad förståelse och därigenom kan man leda varandras utveckling men även förändra situationer (Nilsson, 2012). Samtalen kan ske i grupp men även enskilt. En fördel med kvalificerade samtal i lärargrupp är att det kan bli en process som rör både undervisning och rådgivning (Gjems & Jonsson, 1997). Enligt Tveiten och Larsson (2010) är det bättre att den handledde står i fokus och inte konkurrerar om uppmärksamheten från andra.

2.1.1.5 Rådgivande samtal

I ett rådgivande samtal finns det ofta en förväntan från lärare att specialläraren och specialpedagogen ska vara den som är expert och kunna hitta de rätta lösningarna (Gustavsson, 2012). I rådgivande samtal kan pedagogerna ofta få råd som de söker varvid de flesta situationer kan lösas. Ofta vill pedagoger bli bekräftade i sina tankar och få vägledning. När dessa råd stämmer överens med vad lärarna själva anser, upplevs specialläraren och specialpedagogen som lyhörd (Bladini, 2004).

2.1.2 Egenskaper hos en god samtalsledare

Speciallärare och specialpedagoger bör i rollen som samtalsledare fokusera på att lyssna. Lyssnandet är väsentligt för att kunna förstå motparten och för att komma fram till vilka kunskaper vi behöver använda. Denna del av samtalet har en tendens att glömmas bort då vi ibland är för ivriga att visa vad vi kan genom att ge olika tips och dela med oss av egna erfarenheter (Kragh & Plantin Ewe, 2018). Att fungera som samtalsledare handlar inte om att komma med tips eller goda råd, utan att lyssna för att försöka förstå motpartens perspektiv. När detta perspektiv är inhämtat kan samtalsledaren sätta in kunskaperna i en egen kontext. En god samtalsledare innebär således att kunna använda sig själv och sina förvärvade kunskaper i samtals teknik för att utveckla lärandet hos den eller de man samtalar med (Kragh & Plantin Ewe, 2018).

Lyssnande är en färdighet eller förmåga som vi hela tiden behöver träna på för att den ska hållas vid liv och utvecklas. En professionell lyssnare använder alla sina sinnen och sin intuition för att förstå den andre. Här ingår att lyssna till verbala språket och det icke-verbala. Olika forskare beskriver lyssnandet på olika sätt, men det centrala i allt lyssnande är att det är en aktiv process som kräver intresse, koncentration, tålamod, nyfikenhet och tid (Kragh & Plantin Ewe, 2018).

Vidare tar Kragh och Plantin Ewe (2018) upp att en samtalsledare ska kunna upptäcka vad som sker i ett samtal och ett första steg är att ta reda vilka slags professionella samtal som finns i omgivningen. Det kan vara gynnsamt att observera vilka samtal som sker och synliggöra framgångsfaktorerna och vad som behövs utvecklas i samtalen. En god struktur och en kunskap om hur samtalande går till är oerhört viktigt. Hur ska samtalet genomföras? Var ska samtalet genomföras? När ska det genomföras. Hur lång tid ska det läggas på samtalet? Vilken struktur

och ramar ska finnas? Det behövs en tydlighet som underlättar samtalet för alla berörda parter (von Ahlefeld Nisser, 2021).

Samtalsledaren har ett stort ansvar i att vara den som ska leda ett samtal och verka för att vara en slags advokat för samtliga som deltar i samtalet. De som deltar ska alla få utrymme att kunna bli lyssnade på och få samtala. En god samtalsledare bör se till att dessa punkter nedan eftersträvas (Hägg & Kuoppa, 2007 s. 41–45):

- Skapa en respektfull och personlig kontakt med deltagarna.
- Ge stöd till de som deltar och att alla får komma till tals och berätta sin historia.
- Leda ett lyhört och klargörande samtal.
- Hjälpa deltagarna att skapa sina egna handlingsplaner.
- Utvärdera genom ömsesidig delgivning av upplevelser av samtalet.

Hägg och Kuoppa (2007) tar även upp vad som krävs för att ett samtal ska bli bra, nämligen vikten av rätt plats, ögonkontakt, intresse från samtalsledare, kroppsspråk och röstläge. En samtalsledare bör även tänka på att använda sig av olika typer av frågor (Hägg & Kuoppa, 2007, s. 68):

- Öppna frågor (inget förväntat svar).
- Slutna frågor (kan besvaras med enkla fakta).
- Ledande frågor (innehåller ett svarsalternativ).
- Attackfrågor (innehåller ett ifrågasättande, en anklagelse).

2.1.3 Möjligheter i ett pedagogiskt samtal

En speciallärare eller specialpedagog behöver besitta förmågan att hantera många olika typer av samtal. Killén (2008) skriver om att vara professionell i sitt samtalande och i sin handledning. Hon tar även upp att handledande samtal bör finnas i alla typer av sociala arbeten. Även Gjems (2007) tar upp vikten av att kunna ha ett helhetsperspektiv och förstå vikten av relationskompetens. En duktig samtalsledare ska kunna förstå i stället för att döma samt inse att hen har en aktiv roll i det handledande samtalet genom att hjälpa och skapa ny förståelse. Killén (2008) betonar vikten av att kunna lägga undan sina egna värderingar och tyckande så att det inte står i vägen för den handledning som sker. Alla samtal kommer inte gå smidigt och

då är det viktigt att man är förberedd på alla typer av reaktioner. Samtal som genomförs bör ha olika komponenter i sig för att kunna bli framgångsrika. Dessa komponenter om de genomförs rätt kan leda till relationsskapande, kunskapande samt en förnyad förståelse för ett visst dilemma (Aspelin & Persson, 2011).

2.1.4 Hinder i ett pedagogiskt samtal

Kragh och Plantin Ewe (2018) tar upp hinder som kan försvåra pedagogiska samtal:

- Lyssnandet måste få ta en primär plats. Om lyssnandet inte finns så kan viktig information gå förlorad eller viktiga frågor kanske inte ställs. Om lyssnandet inte finns kan inte heller en vidare förståelse för varandra existera. Det blir en mur som gör att lärande om varandra inte sker.
- Tiden är ett stort hinder i de flesta samtal. Det är viktigt att som samtalsledare har gott om tid att kunna samtala.
- Vara för snabb med lösningar och råd. Som samtalsledare är det lätt att vara den som kommer med råden och lösningarna istället för att låta de som samtalar hjälpa till och själva komma på eller diskutera fram en lösning.
- Dåligt bemötande som försämrar samtalet genom kroppsspråk, dåligt ordval eller tidsbrist. Har du redan dömt den du samtalar med från början så får samtalet ingen chans. Är samtalsledaren inte heller nyfiken på den man samtalar med så blir bemötandet inte på lika villkor.
- Frågor som inte leder någon vart. Kan du som samtalsledare inte ställa öppna och genuint intressanta frågor som leder samtalet framåt är det svårt att komma fram till något resultat. Samtalsledaren bör ha kunskap om vilka frågor som behöver ställas. Viktigt att ha kunskap om detta speciellt när man samtalar med elever som kanske inte har förmågan att uttrycka sig.

- Avsaknad av tystnad. Tystnad är obekvämt men väldigt viktigt då det är i tystnaden som reflektion sker.
- Otydlig struktur. Finns det inga tydliga ramar så kan samtalen lätt spåra ur.
- Ingen sammanfattning, feedback eller uppföljningsmöte. Finns inte detta så blir en del samtal verkningslösa. Det kan kännas som om samtalen är meningslösa och leder ingen vart. Finns ingen sammanfattning efter samtalets avslut så kan de som varit delaktiga inte heller bekräfta det som sagts eller få en bekräftelse på att ha blivit lyssnade på och blivit tagna på allvar.

2.2 Tidigare forskning

2.2.1 Pedagogiska samtal

Inom forskningen används en rad olika begrepp för att definiera exempel på samtal i en skolkontext, eller som vi valt att kalla det, pedagogiska samtal. von Ahlefeldt Nisser (2014) använder sig till exempel av begreppet kvalificerade samtal när hon skriver om samtal i olika lärandesituationer som leds av speciallärare eller specialpedagoger. Kragh och Plantin Ewe (2018) beskriver kvalificerade samtal i skolans värld som professionella pedagogiska samtal. De definierar det som ett pedagogiskt verktyg för att främja både elevers och pedagogers lärande.

2.2.2 Kvalificerade samtal

Syftet med kvalificerade samtal är enligt Bladini (2004) att främja utvecklingen och lärandet genom ett samspel mellan teori och praktik. I ett kvalificerat samtal skapas det tillfällen för kollegialt lärande, vilket har sin utgångspunkt i pedagogernas vardag. Om de som deltar i samtalet är öppna i sinnet med vad som sker, kan förståelse både hos sig själv och andra leda till utveckling och förändring.

2.2.3 Professionella samtal

Professionella samtal handlar bland annat om att samtalsledaren försäkras sig om att alla deltagare blir hörda och förstådda (von Ahlefeldt Nisser, 2009, 2011). Okeke och van der Westhuizen (2020) tar upp detta i sin artikel för att fastställa hur lärare lär sig genom professionella samtal. Deltagarna i denna studie, i det här fallet lärare, lärde sig genom att be om råd och testa idéer samt att dela med sig av idéer. Slutsatsen var att professionella samtal är relevant för lärares fortsatta professionella utveckling. Författarna skriver vidare att de rekommenderar att lärare bör anamma professionella samtal för att utbyta kunskap och erfarenheter i lärande syfte.

2.2.4 Handledande samtal

Handledande samtal förekommer ofta i den pedagogiska världen och de artiklar som skrivs behandlar ofta handledningsprocessen. Framför allt handledningens betydelse och vad som krävs för att de ska bli lyckade. För speciallärare, specialpedagoger och lärare får den en särskild betydelse då handledning kan leda till ny kunskap och fördjupade relationer kollegor emellan. Bladini (2004) har forskat specifikt kring handledningssamtal som ett medel för att förändra och ge råd. Som speciallärare och specialpedagog gäller det att använda handledning som rum för reflektion för att åstadkomma förändring genom att ställa frågor som stimulerar pedagogens tänkande och stödja dennes utforskande av hur problemet kan förstås. Bladini (2004) skriver utförligt i sin studie om vilka teoretiska utgångspunkter som genomsyrar arbetet. Dessa är: socialkonstruktionistiskt perspektiv, begrepp hämtade från social systemteori, samt ett handledningsteoretiskt perspektiv influerat av systemteori.

2.2.5 Kunskapande samtal

Kunskapande samtal kan användas för att kunna skapa delaktighet och acceptans för olika sätt att förstå. Begreppet handlar om omvärldens sätt att förstå och tolka verkligheten. Vilka kunskaper eller sanningar uttrycks när vi talar om barn i behov av särskilt stöd? von Ahlefeldt Nisser (2011) skriver i sin artikel om vilka konsekvenser dessa kunskaper eller sanningar kan få för barn eller lärares handlande i skolan. Vidare skriver hon att kunskapande samtal utgår från pedagogiska frågeställningar, utspelar sig i någon form av pedagogisk kontext och har en samtalsledare. Artikeln sammanfattas med att för att kunna skapa nya möjligheter för

kunskapande samtal är det viktigt att det finns en slags frigörelse från undervisningen för att kunna fokusera på kunskapande processer. Genom detta kan specialläraren och specialpedagogen utmanas och hitta möjligheter till lärande istället för att se barnet eller eleven som problembärare (von Ahlefeld Nisser, 2011).

2.2.6 Reflekterande samtal

I en nationell studie gjord av Ahlberg, m.fl., (2002) tas begreppet reflekterande samtal hållna av specialpedagog upp. Studien är gjord för att undersöka specialpedagogens handledningssamtal med kollegor men även att följa undervisningen för att se elevernas lärande. Tiden var en problematisk faktor i denna studie och därför blev även resultatet förändrat då det reflekterande samtalet fick ta en större plats än själva handledningssamtalet. Slutsatsen blev att de reflekterande samtalen blev en utvecklingsmöjlighet för skolan samt att detta behövde bli en naturlig del av lärarnas pedagogiska arbete.

2.2.7 Egenskaper hos en samtalsledare

I en forskningsrapport gjord av Bladini och Naeser (2013) tas ett utvecklingsarbete kopplat till speciallärarens uppdrag som *kvalificerad samtalspartner* upp. Författarna har i detta arbete använt sig av dialogseminarier för att se om just den formen kan utveckla studenterna som samtalspartners under sin utbildning och senare som praktiserande speciallärare. Med denna metod kunde skribenterna se att studenterna utvecklat sina förmågor som samtalspartners på bland annat följande sätt:

- Reflektionsförmågan ökade.
- Förmågan att lyssna ökade.
- Förmågan att se skillnad på och hoppa mellan det personliga och professionella ökade.
- Yrkesspråket utvecklades och därmed kanske också omdömesförmågan.

Studenterna i den här undersökningen läser om och prövar under sin utbildning en rad olika typer av samtal; utvecklingssamtal, lärande samtal, kollegahandledning samt intervjuer. De olika typerna av samtal tränas på olika sätt och i olika konstellationer.

Nedan kommer några exempel på dessa samtal (Bladini & Naeser, 2013):

- Utvecklingssamtal tränas under utbildningen. Studenterna tränar dessa i par och görs en gång per termin för att följa deras kunskapsutveckling. Genom detta får de erfarenhet av att leda, men även vara föremål för utvecklingssamtal.
- Lärandesamtal karakteriseras av att alla inblandade ska komma till tals, alla har ett ansvar för att bidra samt att tankar och förståelse för olika situationer är viktiga.
- Kollegahandledning påminner om de lärande samtalen och rör pedagogiska frågor.
- Intervjuer används och tränas i samband med att studenterna genomför en pedagogisk utredning samt skriver ett åtgärdsprogram.

Denna träning bidrar tillsammans med mycket annat under utbildningens gång till att studenterna skaffar sig olika färdigheter för att bli kvalificerade samtalspartners. Grunden enligt författarna är en god ämneskompetens samt kompetens om olika teoretiska modeller. Detta räcker dock inte för att bli en professionell eller kvalificerad samtalspartner. Det behövs också en god självkänedom och en kännedom och förståelse för hela situationen som ett samtal innebär (Bladini & Naeser, 2013). Vidare skriver Bladini och Naeser (2013) att i rollen som speciallärare eller specialpedagog, finns både möjligheter och utmaningar. De tar upp två exempel på detta. Det ena exemplet handlar om att förväntningar från motparten kan leda till kortsiktiga konkreta lösningar snarare än långsiktiga och mer utforskande. Det andra exemplet författarna nämner är att som speciallärare eller specialpedagog finns risken att ta elevens parti och då ökar även risken att bli partisk och inte kunna se helheten i situationen. Bladini och Naeser (2013) använder sig av dialogseminarieformen som metod. Dialogseminarier består av följande delar; läsa impulstext, associera, skriva en egen text, läsa sin text högt i gruppen, associera i grupp, skriva idéprotokoll och läsa bakgrundstexter.

2.2.8 Möjligheter i ett pedagogiskt samtal

von Ahlefeld Nisser (2017) fann i sin studie gynnsamma punkter i pedagogiska samtal, som visade på hur kommunikationen ökade mellan speciallärare, specialpedagoger och lärare samt gjorde skolan mer inkluderande för alla inblandade:

- Det behöver avsättas tid för att handledarsamtalen ska bli gynnsamma.
- Handledningen är viktig för att resultat ska kunna synas. Genom handledning kan speciallärare och specialpedagog lättare mötas och förstå varandra.
- För speciallärare och specialpedagoger är det viktigt att kunna erkänna och vara ärlig i att inte veta hur ett problem ska kunna lösas. Detta gäller även i handledande samtal gentemot elever och vårdnadshavare.
- Ömsesidigt lärande är oerhört viktigt. Att inte vara en översittare i ett handledande samtal. Alla kan lära av varandra. Det ska inte finnas några snabba lösningar utan ett ömsesidigt utbyte av kunskaper och vetande.

von Ahlefeld Nisser (2017) har som metod i sin artikel använt sig av fältanteckningar och inspelat material. Vidare skriver författaren om två olika teorier som genomsyrar artikeln. Den första är hämtad från Paulo Freires teori som handlar om hur varje person anses vara kompetent och att denna person kan äga kunskaper som den sedan delar med andra. Denna person är väl medveten om att visa respekt för varandras olika åsikter, erfarenheter samt tolkningar. Den andra teorin är hämtad från Jürgen Habermas teori som handlar om kommunikationen och hur den har underlättat förståelsen för kollaborativt lärande i en skolmiljö.

Andra möjligheter som är gynnsamma är möjligheten att lära sig av varandra och på så sätt adressera och synliggöra sina problem, vilket underlättar processen att komma fram till olika lösningar (Okeke & van der Westhuizen, 2020). Viktigt för samtal är att de som deltar i dem har gott om tid att samtala. Genom att ha öppna frågor, ett ömsesidigt diskuterande samt ett handledande så kommer de som medverkat fram till olika lösningar tillsammans. Även arbetsrelaterat lärarstöd i form av specialpedagogiskt samråd kan främja lärares och specialpedagogers professionella utveckling. Specialpedagogisk konsultation kan fungera som

en lärarsupport och ge deltagarna i samtalen en strategi att kunna gå vidare i specialpedagogiska frågor (Okeke & van der Westhuizen, 2020). Om lärare får chansen att samarbeta med speciallärare och specialpedagoger för att kunna finna en lösning, så kommer lärare att växa professionellt (Pettersson & Ström, 2019).

Pettersson och Ström (2019) använde sig av empiriska data som samlades in vid platsbesök. Tre typer av material erhöles:

1. Videoinspelade och transkriberade konsultationssamtal mellan klasslärare och specialpedagoger (en diskussion per skola).
2. Utskrifter från intervjuer med de deltagande klasslärarna och specialpedagogerna.
3. Frågeformulär till deltagarna. Ingen teoretisk ståndpunkt kunde utläsas i studien.

2.2.9 Hinder i ett pedagogiskt samtal

Muste (2016) tar i sin forskningsartikel upp vikten av att utveckla den verbala kommunikationen i olika lärsituationer. En bra kommunikation mellan elever och lärare kan vara mycket gynnsam för lärandeprocessen, likväl som en dålig kommunikation kan skapa problem för både lärare och elever. Muste (2016) skriver att i Rumänien, där artikeln är skriven, så är undersökningen relativt ny och därför finns det inte så mycket information eller andra undersökningar att tillgå. Vidare skriver författarna att ett kvalitativt förhållningssätt har använts och att metoden som främst användes var gruppintervjuer.

Lendahls Rosendahl och Rönnerman (2005) tar upp i sin artikel om förväntningarna inför ett samtal kan bli ett stort hinder. Förberedelser inför ett möte kan avgöra samtalets utfall. Frågor som kan dyka upp när samtalet inte är förberett kan vara: Vad ska samtalet leda till? Vilka kommer att närvara? Det är dock mycket som faller på plats under samtalens gång. Vidare skriver författarna att samtal innebär ett möte mellan olika parter och olika kunskapsfält vilket kan leda till en obalans om parterna inte är förberedda.

Crafton och Kaiser (2011) tar i sin artikel upp den arbetsbörda som ofta åligger speciallärare och specialpedagoger. De tar upp vikten av handledning och samtal mellan professioner för att på så sätt kunna identifiera problemområdet och kunna gå vidare, vilket gör att lärare stannar kvar i yrket trots en hög arbetsbelastning. Ett annat hinder som kan uppstå är bristen på tid för

att boka in samtal, handledning eller andra pedagogiska samtal. Crafton och Kaiser (2011) skriver även om den sociokulturella teorin och nämner speciellt att lärandet sker i en social kontext. Författarna nämner även John Dewey och hans uttryck "learn as they do" (Crafton & Kaiser, s.107, 2011). Vidare skriver även författarna om Vygotskijs bidrag till tänkandet kring människans interaktioner med varandra. I en annan studie gjord i Tyskland av Schulte m. fl. (1993) visade studien att det lärarna upplevde var svårast var bristen på tiden samt att schemastrukturen ofta satte hinder i vägen för att kunna träffas, samtala eller få handledning.

Även senare forskning visar att tidsbrist är ett bekymmer (Crowther m.fl., 2001). Denna artikel har haft tre skolor i nordöstra England som bas för sin undersökning. Ca 141 *special needs coordinators* fyllde i ett hemskickat frågeformulär. Det innebar en svarsfrekvens på ca 30%, vilket är lågt i sammanhanget. I sitt metodavsnitt lyfter författarna att detta kan vara ett uttryck för tidsbrist och stress. Här framkommer att det finns en önskan om att *special needs coordinators* ska ta en mer proaktiv roll i sina respektive uppdrag som skolutvecklare. En utmaning som lyfts fram som ett hinder för denna utveckling är brist på tid. Det fanns till exempel inte någon fastställd tid för utvecklingsarbete vilket resulterade i att detta inte prioriterades. I studien kunde man också se att trenden är negativ, det vill säga *special needs coordinators* ges allt mindre tid till detta i stället för tvärtom.

2.3 Kunskapslucka

Följande studie avser att bidra till den forskning som finns om olika typer av samtal i en specialpedagogisk kontext, samt ge ett uppdaterat perspektiv på speciallärares och specialpedagogers erfarenheter av pedagogiska samtal.

Den forskning som finns idag visar bland annat en stor komplexitet kring alla de begrepp som används för att definiera olika typer av samtal. Något annat som forskningen visar är att det finns stora möjligheter när det gäller samtal. I samtalet kan det ske ett lärande som i bästa fall utvecklar alla de inblandade i samtalet. Forskningen säger också att det inte ska handla om snabba lösningar utan ett ömsesidigt utbyte av kunskaper och erfarenheter. Vår empiriska undersökning stödjer detta och visar samtidigt samtalet som en byggsten för relationsskapande. Detta är något vi inte sett att man fokuserar på i den forskning vi har tagit del av, men som lyfts av alla de informanter som deltagit i den empiriska undersökningen.

3 Teoretiskt ramverk

3.1 Sociokulturella teorin

Lärarens såväl som speciallärares och specialpedagogens främsta redskap är språket. Med hjälp av språket kan vi hjälpa, utvärdera, värdera, stötta och främja lärandet. Samspelet när detta sker är av yttersta vikt. Därför är den sociokulturella teorin en viktig del av det pedagogiska yrket (Rubin, 2021).

Vygotskij (1978) utvecklade en teori där människors tänkande eller kunskaper bara kunde förstås eller förklaras genom att analysera språk och handlingar i relation till de sociala och kulturella resurser vi människor använder oss av. Den sociokulturella teorin ser på den mänskliga utvecklingen som något socialt snarare än att den ska vara individualistisk. En individs utveckling är en produkt av och inte en förutsättning för utbildning. Hur vi använder språket, hur skickliga vi blir på att använda det och i vilket syfte språket används beror på vilka sociala sammanhang och situationer vi har erfarenhet av då det används. Den sociala kontexten och de vi umgås med är viktig för språkuppbyggandet (Gibbons, m.fl., 2018). I ett sociokulturellt perspektiv betonas även lärprocesser som ett socialt samspel mellan individ och omvärld. Det sociala lärandet innefattar både interaktion mellan människor och mellan individen och kulturen. Därav att det är viktigt att som en god samtalsledare vara påläst och kunnig, exempelvis genom att veta vem du möter i samtalet (Dysthe, 2003; Dysthe & Ingham, 2003).

3.1.1 Begreppet den proximala utvecklingszonen

Ett centralt begrepp inom den sociokulturella teorin är den proximala utvecklingszonen. Den handlar om människans samspel med andra. Människor behöver samspela med andra för att kunna fortsätta att utvecklas som individer. Genom möten och samtal så kan vi växa som människor. Kommunikation mellan individer är en viktig del inom den sociokulturella teorin speciellt när det handlar om lärandet i samspel med andra (Rubin, 2021; Säljö, 2014). När sociokulturella teorier används är det många som tänker på den som en enhetlig och gemensam teori. Mer korrekt vore att se den som ett paraplybegrepp på olika teorier som liknar varandra och behandlar människors lärande och utveckling (Jakobsson, 2012). Den sociokulturella teorin har sitt ursprung i arbeten av Lev Semenovich Vygotskij (1869-1934), och kom till strax efter

första världskriget. Sociokulturella teorier ser tanken, medvetandet och den materiella världen som en enhet. Det innebär att den materiella världen, med sina artefakter och kulturella produkter, påverkar och möjliggör tänkandet.

Begreppet *Den proximala utvecklingszonen*, som nämndes tidigare, eller engelskans *The Zone of Proximal Development*, fokuserar på samarbete mellan människor i olika situationer. Jakobsson (2012) betonar att alla deltagare i detta samarbete utvecklar nya kunskaper och perspektiv, oavsett deras tidigare erfarenheter eller intellektuella status. I en sådan kontext krävs och utvecklas förmågorna att förklara, omformulera, argumentera, presentera och tänka om. Att lyssna på andra människor i den här typen av sammanhang skapar nya tankar, bidrar till att vi ser på världen med nya ögon och befäster nya tankegångar. Dewey (1981) skriver också om kraften och utvecklingsmöjligheterna i denna typ av samtal.

3.1.2 Begreppet mediering

Mediering kan beskrivas eller tolkas som namnet på den relation som länkar samman människor via redskap med världen i olika aktiviteter. Världen medieras för oss genom de redskap som ingår i en viss verksamhet. Detta innebär att vi inte helt själva kan bestämma oss för en egen tolkning av verkligheten, utan vi låter omvärlden ”tolkas för oss i gemensamma och kollektiva mänskliga verksamheter” (Säljö, 2000). Världen tolkas av oss med hjälp av de medierande redskapen. Vi föds in i en viss kultur och övertar omgivningens förståelse av omvärlden genom att börja använda samma medierande redskap som de, något som leder till att vi kommer att uppfatta världen på ett visst sätt. Säljö skriver att: ”Vi kan med andra ord säga att kunskapstraderingen sker genom att omvärlden förtolkas eller medieras för barnet genom lek och annan form av samspel med personer i omgivningen” (Säljö, 2000).

Mediering tycks innebära att vår förståelse av och kunskap om verkligheten aldrig är neutral och att dessa förtolkade uppfattningar av verkligheten förs vidare från en generation till en annan genom de redskap som finns i en viss verksamhet. Vår uppfattning av världen kommer att vara beroende av den kultur vi lever och verkar i. Det sätt vi brukar interagera med och förhålla oss till världen kan se helt annorlunda ut i en kultur som behärskar en annan uppsättning sociokulturella redskap.

Säljö (2005) menar att allting vi gör med redskap kan beskrivas som mediering av ett eller annat slag; Säljö skriver att ”Vi kan i princip inte handla i några situationer utan att använda oss av medierande redskap” (Säljö, 2005). Vad vi än gör så är vi alltså beroende av medierande redskap för vår världsuppfattning. Redskapen har således en förmåga att, som Säljö kallar det, ”konstituera världen” för oss, genom redskapen så ”medieras” omvärlden för oss.

En särskild form av mediering är kommunikation och interaktion. Eftersom kommunikation och interaktion bygger på språket så är detta ytterligare en situation då medierande redskap kommer till användning. Funktionen hos språkliga redskap är samma som hos fysiska redskap, det vill säga att utgöra en relation mellan människa, redskap och värld. Språkliga redskap tycks ha en särskilt meningsskapande funktion. Det är för att språket är medierande som vi överhuvudtaget kan samspela och interagera med varandra.

Med detta som bakgrund var det naturligt för oss att i denna studie använda oss av och luta oss mot den sociokulturella teorin samt använda oss av begreppen proximal utvecklingszon och mediering. Likt ovanstående skribenter och teoretiker ser vi i vår utbildning och vårt arbete på fältet vikten av samspel och samtal. Samtalet som en del av ett sätt att både skapa relation som grund för lärande och också dess sociala dimension som rätt utfört knyter människor närmare varandra, ökar förståelsen för våra olikheter och bistår i ett ömsesidigt lärande och erfarenhetsutbyte (Dysthe, 1996).

4 Metod

4.1 Val av metod

Den metod som valdes till vår studie var semistrukturerade intervjuer. Valet kom till då det fanns en diskussion om vad som skulle gynna studien bäst; intervju, enkät eller en kombination av båda? I samråd med handledaren kom vi fram till att någon form av intervju var mest relevant för vår studie. Vi valde ut ett antal förutbestämda frågor som informanterna fick tillgång till inför intervjun så att de skulle kunna ha möjlighet att förbereda sig. Frågorna formulerades på ett sätt som skulle göra de lätta att besvara men med vetskapen om att följdfrågor skulle komma att behövas. Själva intervjun innehöll tre delar:

- Förberedda frågor i en bestämd följd.
- Följdfrågor.
- En avslutande diskussion med ej förutbestämda frågor med varierande ordningsföljd från både intervjuare och informant.

I och med att vi valde intervjuer med öppna frågor så blev också svaren varierande, vilket var ett av våra syften. En fullt ut strukturerad intervjumetod hade inte haft den flexibilitet som vi var ute efter.

Semistrukturerade intervjuer går ut på att intervjuaren har en uppsättning frågor där frågornas ordningsföljd varierar. Frågorna är mer allmänt formulerade och intervjuaren är också mer benägen att ställa följdfrågor i samband med intervjun (Bryman 2018). I vårt fall hade vi 10 förutbestämda frågor som ställdes till samtliga informanter. I de flesta fallen behövde vi komplettera med följdfrågor då informanterna behövde förtydliga eller fördjupa sina svar.

En fördel med en kvalitativ intervju i förhållande till en kvantitativ metod som till exempel en enkät, kan vara att ett färdigt formulär upplevs som snävt och inrutat och inte alltid speglar en levande människas nyanserade känslor och erfarenheter (Repstad, 2007). Om enkäter hade valts hade möjligheterna att svara varit begränsade till svarsalternativ och möjligheten att ställa följdfrågor hade inte funnits (Bryman, 2018).

4.2 Pilotstudie

Innan en intervjuundersökning ska ta form så bör en pilotstudie genomföras. Detta för att bland annat säkerhetsställa att frågorna är lätta att förstå och inte kan missförstås samt att de har relevans till själva undersökningen. Det är också viktigt att veta om det är för många frågor eller om det behövs fler frågor av olika karaktär för att få fram relevanta svar. Det är också av vikt att deltagarna till den riktiga intervjun inte ska vara med i pilotgruppen, då detta kan äventyra äktheten i svaren (Bryman, 2018).

Vår pilotstudie började med att vi tillsammans med vår handledare diskuterade oss fram till vilka frågor vi ville ställa. Vi skrev ner 21 utgångsfrågor som vi sedan minskade ner till tio intervjufrågor (bilaga 2). Därefter valde vi att skicka ut vårt missivbrev (bilaga 1) och våra intervjufrågor till två speciallärare och tre specialpedagoger för att synliggöra vad som kunde förbättras och förtydligas innan vi gjorde själva intervjuerna. Vi valde även att, efter pilotstudien, ändra inriktning på vilka som skulle intervjuas och koncentrera oss på personer som enbart har en speciallärare- eller specialpedagogexamen.

4.3 Urval och undersökningsgrupp

De vi valde att intervjua har varit både kända och okända för oss. Vi valde att inte skriva ut hur vi känner till informanterna då detta kan härledas till både platser och personlig information (Vetenskapsrådet, 2017). Urvalet vid en större undersökning skulle kunna göras annorlunda, till exempel genom ett slumpmässigt urval, samt att fler personer kunde intervjuats för att utläsa om resultatet skulle komma att ändras vid ett ökat antal intervjuade.

I detta examensarbete bestod undersökningsgruppen av två speciallärare och fyra specialpedagoger:

- Informant 1 är i grunden lågstadielärare. Efter sin specialpedagogutbildning har hen arbetat från och med 2009 som specialpedagog.
- Informant 2 är grundskollärare i ämnena svenska och so, för årskurs 1-6. År 2014 blev hen färdig speciallärare med inriktning utvecklingsstörning. Informant 2 har inte arbetat på särskolan utan i grundskolan. Då har hen jobbat mer som specialpedagog än som

speciallärare. Numera arbetar hen som sylvldslrre p 50% och 30% som specialpedagog.

- Informant 3 har arbetat i 22 r som lrare. Hen r utbildad 1-7 lrare med inriktning mot svenska och so- rnen. Under 14 av sina 22 r har hen arbetat som lvgstadielrre. De senaste 8 rren har hen arbetat som speciallrre inriktning sprk-, ls- och skrivutveckling. Hen valde att arbeta som speciallrre samtidigt som hen studerade.
- Informant 4 r i grunden fritidspedagog men har rven lst till barn- och ungdomspedagog samt specialpedagog. Hen har arbetat 18 r som specialpedagog.
- Informant 5 r utbildad fritidsledare, lrare i svenska med specialpedagogisk kompetens, teamledare samt specialpedagog. Hen arbetar fr tillfallet med bde speciallrre och specialpedagogiska uppgifter.
- Informant 6 r utbildad lrare fr rrskurs 3-9 i so- rnen. Hen har rven en specialpedagogexamen samt en rektorsexamen.

4.4 Genomfrande

Av flera skrl valde vi att genomfr intervjuerna digitalt via Zoom. Ett skrl var att det var mer frdelaktigt d vi som frfattare befinner oss lngt ifrn varandra geografiskt, samtidigt som vi bda ville nrvara och delta vid intervjutillfllen. Ett annat skrl var att det var enkelt att spela in intervjuerna med bde bild och ljud, vilket gav en bra helhet och ngt utav en automatisk dokumentation (Bryman, 2018). Frdelen med Zoom var rven att det tidsmsigt var lttare att fr till en intervju d till exempel en av informanterna fick frhinder och behvde boka om tiden. Istllet fr att inte fr till en intervju bokade vi om tiden till senare p dagen.

Innan de faktiska intervjuerna kom till, skickade vi ut vr missivbrev (bilaga 1), samt intervjufrgorna (bilaga 2) sr att informanterna skulle kunna frbereda sig samt eventuellt tnka till om frgorna var relevanta fr dem eller inte.

Vi började med att presentera oss och beskrev examensarbetets och studiens syfte samt frågade om de förstått alla frågor. Under själva intervjuens gång lät vi de som intervjuades få största talutrymmet. Vid själva intervjutillfället gav de strukturerade frågorna trygghet och tydlighet, men vi ställde också ett antal följdfrågor och hade en mer öppen diskussion efter våra förutbestämda frågor, vilket gav den flexibilitet vi efterfrågade och därav tolkar vi det som en semistrukturerad intervju.

4.5 Bearbetning

Intervjuerna har bearbetats med hjälp av transkribering. Transkribering används när du ska analysera vad människor sagt och göra det noggrant. Intervjuns svar kan upprepade gånger kontrolleras genom inspelningar. Svaren och frågorna och det som spelats in kan granskas och på sätt blir risken för felcitering färre (Bryman, 2018).

Intervjuerna har transkriberats utifrån det inspelade materialet och därefter har relevanta delar lyfts in i arbetet och bearbetats vidare. Därefter kategoriserades svaren utefter arbetets frågeställningar och jämfördes för att hitta likheter och skillnader samt andra relevanta upptäckter som kunde vara intressanta för arbetet. Materialet har sedan analyserats och diskuterats för att ytterligare hitta mönster eller avvikande svar som kan användas i resultatet.

I resultatdelen kommer informanternas svar redovisas med citat. Dessa citat kommer redovisas på två olika sätt. När vi använder talstreck innebär det att det är citat från informanterna och redovisas i uppställd form. I löpande text markeras citaten med citattecken. De uppställda citaten kan vara i sin helhet eller delar ur en mening.

4.6 Etik

Forskning och genomförande av intervjuer och enkäter kräver att det finns etiska ställningstaganden. Detta för att säkerhetsställa att de som medverkar i forskningen kan göra detta med sitt medgivande och att de inte skadas av forskningen. Forskningen ska vila på sådana etiska grunder att de som deltar kan känna sig trygga och säkra och kunna avbryta sitt deltagande när som helst (Vetenskapsrådet, 2017).

Det är viktigt att du innan intervjun informerar om syftet med undersökningen alltså du har ett informationskrav. Samtliga informanter blev informerade om studiens syfte via mail men även muntligen innan intervjun startade. Alla informanter hade via mail fått vårt missivbrev där studiens syfte framgick.

Samtyckeskravet handlar om att de som ska delta samtycker att vara med. När som helst under forskningens gång kan de som deltar välja att avbryta. Innan intervjun startade informerades informanterna återigen om studien samt att de när som helst kunde välja att avbryta eller neka oss att använda informationen.

För de som deltar i intervjun och enkäten är konfidentialitet mycket viktigt. Ingen information ska kunna härledas till någon person eller plats (Bryman, 2018). Konfidentialitetskravet upprätthölls genom att vi i detta arbete inte röjer kommun, namn, plats eller annat som kan härleda till intervjupersonerna. Vi har även frågat samtliga informanter om vi får lov att spela in samtalet.

Nyttjandekravet handlar om att alla uppgifter som samlades in har behandlats med konfidentialitet och på en plats där ingen annan kan få tillgång till anteckningar och dylikt som har med samtalet att göra. Då våra intervjuer spelades in med både ljud och bild har vi informerat om detta och fått samtycke av samtliga informanter. När undersökningen är färdig ska dessa uppgifter raderas, vilket gjordes så snart transkriberingen av intervjuerna var klara (L. Ohlsson, personlig kommunikation, 5 november, 2021; Vetenskapsrådet, 2017).

4.7 Tillförlitlighet

Informanternas tankar och svar kommer redovisas som citat men även i löpande text. Vi har även beskrivit vår analys samt klargjort olika begrepp som dyker upp i studien. Dessa begrepp är förankrade i såväl litteratur som i tidigare forskning (Fejes & Thornberg, 2019).

Vi är medvetna om att vår forskningserfarenhet är begränsad och har därför försökt att kompensera detta genom att använda oss av tidigare forskning och relevant litteratur ”erfarenheter”. Eftersom vi är två stycken som skriver detta examensarbete så har vi haft

stöttning av varandra i att tolka data samt att vi har kunnat diskutera eventuella funderingar och frågor som uppstod (Kvale & Brinkmann, 2014; Stukát, 2011).

Begränsningar som gjorts är att vi enbart valt sex intervjupersoner (två speciallärare och fyra specialpedagoger) som alla har gett sitt medgivande skriftligen att delta i denna studie. De har även medgivit till att intervjun spelas in med ljud och bild för att sedan raderas efter att resultatdelen är färdigskriven. Kvale och Brinkmann (2014) hävdar att en kritik mot denna typ av intervjustudier är att urvalet är för litet för att kunna representera en generell kunskap. Samtidigt hävdar de även att ett färre antal intervjuer möjliggör att utförligt undersöka det specifika. Det vill säga, att vår begränsning i urvalet inte står i kontrast till vår möjlighet att samtidigt utförligt beskriva, analysera och tolka resultatet av den empiriska undersökningen.

Vi har båda två medverkat vid alla intervjuer. Vi har valt att använda oss av Zoom. Zoom har använts för att spara tid både för oss som intervjuade och för de som intervjuades. Dessutom kunde vi spela in med ljud och bild vilket har gjort att det som sagts kunde tolkas i en kontext. Vi kunde även gå tillbaka till intervjun vid oklarheter och på så sätt säkerhetsställa att vi uppfattat svaren korrekt. Därefter studerades informanternas svar flera gånger.

Datainsamlingen i den här studien har varit av kvalitativ karaktär. En kritik till detta är att i förmedlandet av tal och skrift så finns det en risk att den som lyssnar, läser och tolkar missbedömer det som sägs men även att den som berättar undanhåller eller förvränger informationen som ges (Kvale & Brinkmann, 2014; Larsson & Mannheimer, 2005).

Studiens resultat kan inte generaliseras utanför studiens ramar (Kvale & Brinkmann, 2014). Vår teoretiska och praktiska erfarenhet visar emellertid att det är sannolikt att ett större urval inte märkbart skulle förändra resultatet.

5 Resultat

Resultat- och analysdel kommer att belysa följande delar: Det pedagogiska samtalet, samtalsledaren, begrepp och samtalets funktion. Vi har valt att använda begreppet informanter för de som intervjuats och de olika personerna särskiljs med siffror.

5.1 Pedagogiska samtal

Majoriteten av informanterna menar att pedagogiska samtal har vissa gemensamma ingredienser. Ett pedagogiskt samtal innebär till exempel att det är ett samtal där båda parter deltar och kommer till tals, där samtalsledaren ställer specifika frågor, det ges tid att reflektera i dialogen samt att det finns en genuin nyfikenhet på motparten från speciallärarens eller specialpedagogens sida. Andra gemensamma drag är det faktum att flera av informanterna lägger stor vikt vid själva lyssnandet, det vill säga vikten av att lyssna mer än att prata. Majoriteten av de intervjuade är överens om att en god relation till dem man samtalar med är grunden för ett bra samtal och en av de viktigaste beståndsdelarna.

- *Samtal, man pratar tillsammans. (I.1).*
- *Var genuint intresserad (I.1).*
- *Viktigt med någon form av utbildning (I.2).*
- *Lämpligheten, inget slår det (I.2).*
- *Ett ömsesidigt möte (I.4).*
- *Vara en god lyssnare (I.6).*

Majoriteten av de intervjuade är också eniga om att det inte är någon större skillnad på om samtalen förs med barn eller vuxna i den bemärkelsen att det är samma grund ingredienser som kvalificerar samtalet som ett pedagogiskt samtal.

Några samtalsingredienser som tas upp av ett fåtal informanter är att pedagogiska samtal är samtal som utvecklar professionen samt innefattar en överenskommelse kring det man ska samtala om. Någon nämner också att pedagogiska samtal innebär olika saker för olika professioner.

- *En del av ett samarbete, en del av en professionsutveckling för båda parter (I.3).*
- *Man har en överenskommelse om vad man ska samtala om och håller sig till det (I.5).*
- *Säga till vad andra ska göra (I.6).*
- *Inte säga till vad någon annan ska göra, mer hjälpa (I.6).*

En enskild informant tar upp och definierar det pedagogiska samtalet som ett “ömsesidigt möte”. Informanten skiljer på ett samtal och ett möte där informantens definition på ett möte innebär att man verkligen når fram till varandra.

- *man kan ha många samtal utan att ha ett riktigt möte två människor emellan (I.4).*

En annan informant trycker på vikten i ett pedagogiskt samtal att vara ödmjuk inför sitt komplexa uppdrag.

- *Viktigt att säga att man inte kan allt (I.1).*

En informant framhåller att man i ett pedagogiskt samtal bör “förändra och utveckla olika saker som till exempel lärmiljö, undervisning med mera. Bryta mönster och vända perspektiv. Hitta styrkor. Hjälpa till att identifiera sårbara situationer” (I.3).

Ord som kopplas ihop med begreppet *pedagogiska samtal* är *struktur, interaktion, insikt, lärmiljö* och *“lösningssfokus”* (I.5).

5.2 Olika former av samtal

Ett av de vanligaste begreppen i samband med samtal som utförs av speciallärare och specialpedagoger är *professionella samtal*. Definitionen av detta ord tycks ligga nära begreppet *pedagogiska samtal* som bearbetas och definieras i stycke 5.1. Exempel på kriterier för att ett samtal enligt informanterna ska få kallas professionellt, är att samtalsledaren inte tar någons parti vid en eventuell konflikt, till exempel mellan hem och skola. Andra kriterier är att eleven är i fokus och inte skuldbeläggs.

- Det blir ett professionellt samtal när elevens utveckling är fokus för samtalet. Innebär också att samtalet måste vara framåtsyftande och att man inte lägger skulden för att det inte fungerar på barnet (I.5).

Även en kombination av begreppen, *professionella pedagogiska samtal* används. Samma informant (I.5) gör en distinktion mellan professionella samtal och *professionssamtal*.

- Professionssamtal, det vill säga när till exempel specialpedagoger och speciallärare samtalar med varandra för att utveckla elever, kollegor, verksamheten eller sig själva.

Handledningssamtal är enligt flera informanter ett exempel på ett professionellt samtal, då med förbehållet att vissa kriterier uppfylls. Handledningssamtal definieras av informanterna med att de utförs av specialpedagogisk personal och riktar sig ofta till klasslärare, fritidspedagoger eller klassassistenter. Några av informanterna använder *formella samtal* för att definiera de samtal som är mer planerade, har en specifik struktur och specifikt syfte, samt en ram för vad som ska diskuteras. Formella samtal definieras alltså av informanterna på liknande sätt som pedagogiska, professionella eller professionella pedagogiska samtal.

Det framgår också att några av informanterna menar att "ibland slarvas det med hur vi benämner våra samtal. Det som förs fram som ett handledningssamtal är inte alltid så strukturerat som det borde vara för att få ha det epitetet" (I.4).

En annan typ av samtal är det som av informanterna definieras som *informella, vardagliga* eller *spontana* samtal. De förklaras som kortare, oplanerade möten som kan ge väl så mycket som de mer planerade samtalen. Dessa samtal har bland annat som syfte att få andra att känna sig sedda, visa engagemang och inhämta information.

Föräldrasamtal är en typ av samtal som är vanligt förekommande bland specialpedagogisk personal och kan ha karaktären av ett professionellt pedagogiskt samtal eller ett mer vardagligt, spontant sådant (I.2).

Ytterligare ett begrepp som används är *stödjande samtal*. Här fokuseras det på lyssnandet till förmån för pratandet. Även om lyssnandet är viktigt i alla typer av samtal, så tycks begreppet när det används av informanterna skicka en extra signal om just vikten av att vara lyhörd eller stödjande (I.6).

- Lyssna och bekräfta. Framför allt med föräldrar och de elever jag möter. Vara ett stöd genom att lyssna (I.6).

5.3 Egenskaper hos en god samtalsledare

En majoritet av informanterna menar att lyhördhet, det vill säga att vara en god lyssnare, är en av de viktigaste egenskaperna. Det är också av stor vikt att när man väl säger något, så ska det vara genomtänkt och leda samtalet framåt. I det sammanhanget blir också kroppsspråket eller det icke-verbala språket viktigt och kan antingen stötta eller stjälpa den verbala kommunikationen.

- Viktigast i samtalen: Kroppsspråk, lyssnar, respektfullt sätt hitta rätt frågor som leder samtalet framåt (I.1).

- Mer sker i kroppsspråket när det gäller vad vi sänder ut än i orden vi säger (I.4).

- Ge intryck av att vara lyhörd. Seriös (I.2).

- Lyhörd, lyssnar in, vågar ta pauserna som kan kännas jobbiga. (I.3).

Något som också lyfts av flertalet informanter är förberedelse, som i sin tur består av olika delar; mental, strukturell, informationsmässig samt syftemässig förberedelse. Utbildning är också något som tas upp och som kan härledas till förberedelse. En adekvat utbildning som också kan implementeras är en viktig beståndsdel och en förberedelse för att lyckas i uppdraget som samtalsledare.

- *Viktigt med utbildning om hur man samtalar (I.1).*
- *Som samtalsledare eller handledare är det viktigt med den teoretiska kompetensen, men också erfarenhet från fältet. Man har hela tiden sin roll med sig och det är betydelsefullt för att hela tiden ha ett professionellt tillvägagångssätt och en professionell inställning (I.4).*
- *Mentalt förberedd (I.2).*
- *Vara förberedd, tänkt igenom, syftet med mötet (I.3).*
- *Som samtalsledare eller handledare är det viktigt med den teoretiska kompetensen, men också erfarenhet från fältet (I.4).*

En av informanterna har en mer neutral syn på vikten av utbildning i sammanhanget.

- *Utbildning är viktigt, men inte avgörande (I.5).*

Den relationella biten tas också upp av flera informanter som en nyckel till ett gott samtalsklimat och därigenom större chans att nå vidare tillsammans.

- *Många gånger är det bättre att ringa hem i stället för att mejla. Då blir det mer positivt. Detta uppskattas av vårdnadshavare (I.2).*
- *Att skapa ett gott klimat, en god relation är betydelsefullt. Genom detta så får man den som man samtalar med att vilja samtala, annars är risken att man får ut väldigt lite av samtalet (I.4).*

Ett par av informanterna lyfter elev- eller barnperspektivet i sammanhanget.

- *Barnets syn - viktigt hur man ställer frågorna. Olika sätt att ställa frågor (I.1).*
- *En fara är att hamna i det kategoriska perspektivet och där behöver vi som specialpedagogisk personal ha det specialpedagogiska perspektivet med oss i samtalet för att lyckas (I.4).*

En informant tar upp vikten av att vara intresserad av att hjälpa andra människor.

- En genuin vilja av att försöka hitta olika lösningar eller nya perspektiv för att hjälpa någon annan (I.4).

En annan talar om hur man kan eller bör agera i vissa möten för att lätta upp stämningen och skapa ett gott samtalsklimat.

- Att skapa ett gott klimat underlättas av att man ser till att den eller de man ska samtala med känner sig välkomna, till exempel genom att man möter upp dem inför samtalet (I.1).

- Artighetsfraser och småprat som ett "socialt smörjmedel", oavsett vem det är man samtalar med (I.4).

5.4 Samtalets funktion - möjligheter

Förutsatt att de delar som redogjorts för i ovanstående stycket finns med, så finns det enligt majoriteten av informanterna flera och goda möjligheter till att nå vägar framåt med ett pedagogiskt professionellt samtal. Ett exempel på detta är samtalet som möjlig ingrediens för att tillsammans öka samarbetet och till exempel lösa konflikter och hitta vägar att hantera olika komplexa situationer.

- Lösa saker/hitta lösningar/tillsammans kommer fram till något. Delaktighet att komma på lösningar. Interaktionerna. Att komma fram till något tillsammans (I.2).

- Samarbete, få pedagogerna själv att delta aktivt i ett förändringsarbete (I.3).

- Med pedagogerna, framför allt progression. Närhet till pedagogerna, enkelt att ha mer oplanerade samtal (I.5).

En annan aspekt är den relationsskapande funktion som samtalet möjliggör. Samtliga informanter är av åsikten att en god relation med den man ska samtala med är en bra bas för ett lyckat samtal samt att samtalet i sig är relationsskapande.

- Lära känna varandra (I.2).

- En möjlighet till att bygga relationer (I.4).

- Ett verktyg för oss för att bättre förstå eleverna (I.5).

Samtalet innebär också en möjlighet för specialpedagogisk kompetens att stötta såväl elever, som föräldrar och kollegor och tillsammans hitta lösningar.

- Kunna hjälpa och stötta både elever och föräldrar. Bara få vara en lyssnande person. Att de man samtalar med får prata av sig (I.2).

En annan möjlighet som framförs av någon av informanterna är samtalet som nyckel för likvärdighet samt informationskanal.

- Arbetar mycket med samsyn - blir ett mera lugn. Viktigt med informationen kring det specialpedagogiska arbetet (I.3).

Ytterligare en möjlighet med samtalet är den funktion samtalet kan ha för att ta elevens perspektiv och därigenom en möjlighet att öka motivationen hos eleven.

- Genom samtal kan man ta vara på elevens egen syn på sin skolgång, kartlägga och stärka. Samtal kan användas som ett verktyg för att bygga motivation (I.4).

5.5 Samtalets funktion - hinder

Något som majoriteten av deltagarna tar upp, diskuterar och har synpunkter på, är bristen på tid som ett hinder för att samtal ska implementeras.

- Tiden finns inte (I.1).

- Största hindret tidsaspekten. Ibland skulle man vilja kunna sitta en lång stund och inte behöva titta på klockan. Samtalen blir forcerade om tiden är ett hinder (I.2).

- Brist på tid. Man får lägga tid på att hitta tid (I.3).

- Det saknas tid. Lärarna har inte tid att sätta sig ner och prata om sina elever. Konsekvenserna blir färre professionella samtal och fler informella, spontana samtal (I.5).

Ett annat hinder är om samtalsledaren ställer för många frågor och kanske flera frågor samtidigt. Frågorna som ställs behöver också vara relevanta för sammanhanget och avhängigt av vad man kommit överens om att diskutera om det är den typen av samtal.

- Samtalet blir misslyckat för att du frågar för mycket, inte tillräckligt respektfull. Inte ställa för många frågor (I.1).

Ett hinder som också lyfts är att den du samtalar med kan ha orimliga förväntningar på samtalet. Därför är det också betydelsefullt att man är överens om hur samtalet ska se ut och vad som ska behandlas.

- Samtal löser inte allt. Viktigt att barnen vet att specialpedagogen vill prata, barnen ska vara förberedda och veta varför specialpedagogen vill prata (I.1).

- Inställningen när man går in i samtalet (I.2).

Ytterligare ett hinder som informanterna nämner är avsaknad av stöd från skolledning.

- Stöd hos skolledningen är A och O. Måste finnas (I.1).

- Ledningen på enheten är mycket betydelsefull. Har man inte ledningen med sig i den bemärkelsen att de förstår vikten av pedagogiska samtal så blir även det ett hinder (I.4).

Alla är inte alltid mottagliga för samtal (I.1). Detta kan ha olika orsaker, men blir ett hinder om man vill genomföra samtal som ska öppna upp för nya perspektiv och leda framåt. Det förutsätter att det finns en gemensam syn på vikten av att samtala och samtalets syfte. Då blir också förberedelserna viktiga för att få den eller de man vill samtala med att känna sig så trygga i situationen att de går med på att samtala.

- Båda parter inte är intresserade, ingen glädje, färdiga lösningar, plocka bort eleven, tar ett tag för mottagaren att förstå handledningens syfte (I.3).

- Ibland kan det finnas en ovilja från ena parten att delta i ett samtal. Det är inte alltid som eleverna ser möjligheterna i ett samtal och vad det eventuellt skulle kunna ge just dem (I.4).

5.6 Analys, sammanfattning och slutsatser

5.6.1 Vad är ett pedagogiskt samtal enligt informanterna?

För att det ska bli ett pedagogiskt samtal måste det enligt informanterna finnas en profession med kunskaper och professionalitet i botten. Professionaliteten ligger i speciallärares och specialpedagogers insikt om vad som borgar för ett gott samtal samt förmågan att kunna implementera detta i ett faktiskt samtal. von Ahlefeld Nisser (2014) använder sig av begreppet kvalificerade samtal för att beskriva samtal i olika lärandesituationer som leds av speciallärare eller specialpedagoger. I ett sociokulturellt perspektiv betonas även lärprocesser som ett socialt samspel mellan individ och omvärld. Det sociala lärandet innefattar både interaktion mellan människor och mellan individen och kulturen (Dysthe, 2003; Dysthe & Ingham, 2003).

5.6.2 Vilket eller vilka begrepp använder informanterna när de pratar om samtal?

En rad olika begrepp används av informanterna och har olika påverkan och betydelse för de som använder dem. Ett vanligt begrepp enligt de tillfrågade är professionella samtal som också är ett mer formellt samtal med allt vad det innebär. Vardagliga samtal är ett annat förekommande begrepp som kan placeras inom ramen för informella samtal.Handledningssamtal är ytterligare ett begrepp som är intressant då det enligt de tillfrågade har ett starkt signalvärde, likaså stödjande samtal. Handledande samtal är ett begrepp där informanter och forskning använder samma begrepp och har liknande definition (Bladini 2004).

I en analys av de begrepp som informanterna använder menar vi att det är relevant att också lyfta begreppet proximal utvecklingszon (Vygotskij, 1978). Alla begrepp som används av de tillfrågade används för att samspela och interagera med syfte att utvecklas tillsammans. I speciallärares och specialpedagogens roll ingår att via samtal skapa relation, informera sig, göra bedömningar och komma med nya perspektiv. De ska även kunna ge konkreta tips till kollegor eller elever för att till exempel utveckla språkutvecklande arbetssätt eller elever i språklig sårbarhet. Här ser vi samtalet som ett medierande redskap (Säljö, 2005) som kan användas inom professionen för att stötta och utveckla. Ett professionellt pedagogiskt samtal, utfört på det sätt och med de ingredienser som informanterna tar upp i resultat, kan i bästa fall vara en nyckel till att komma vidare med en pedagogisk utmaning i till exempel ett arbetslag eller för en enskild elev.

5.6.3 Vilka egenskaper bör en god samtalsledare besitta?

Det visar sig vid intervjuerna att det finns en samstämmighet vad gäller egenskaper som är betydelsefulla för att utvecklas till en god samtalsledare. Det finns också med en “kvantitativ aspekt” i den bemärkelsen att det är relativt många olika egenskaper eller förmågor som behöver vara välutvecklade för att lyckas (Kvale & Brinkmann, 2014).

Den sociokulturella teorin betonar samspelet och möjligheten till utveckling genom detta (Vygotskij 1978). Grunden är en god ämneskompetens samt kompetens om olika teoretiska modeller. Detta räcker dock inte för att bli en professionell eller kvalificerad samtalspartner. Det behövs också en god självkänedom och en kännedom och förståelse för hela situationen som ett samtal innebär, inte minst för den du samtalar med (Bladini & Naeser, 2013).

Att vara en god samtalsledare innebär enligt informanterna ett komplext uppdrag där kravställningen skulle kunna kategoriseras enligt följande:

- Teoretiska kunskaper
- Praktiska erfarenheter
- Lämplighet

5.6.4 Samtalets möjligheter och hinder

Ett bra samtal enligt informanterna kan vara en god möjlighet till att skapa ett verkligt möte mellan två eller flera individer, ett samspel där alla parter har möjlighet att utvecklas och få nya insikter eller perspektiv. Idén om den avgörande relationen mellan människor har sitt ursprung i Vygotskijs (1978) argument, att högre mentala funktioner skapas och utvecklas beroende på vilka verktyg vi använder och har tillgång till. Samtalet underlättas av en god relation men är också ett medel för att skapa relation (Okeke & van der Westhuizen, 2020). Det finns, enligt de tillfrågade, utmaningar för att uppnå samtalets fulla potential eller funktion. Som exempel från informanterna nämns tidsfaktorn, dålig insikt om samtalets betydelse från skolledning eller ointresse från övriga samtalsdeltagare.

6 Diskussion

6.1 Resultatdiskussion

6.1.1 Vad är pedagogiska samtal?

En av de frågor som arbetet tar upp är definitionen av ett pedagogiskt samtal. Vår slutsats av informanternas svar är att pedagogiska samtal ligger väldigt nära begreppen professionella samtal och kvalificerade samtal. I den forskning vi tagit del av används alla tre begreppen, i olika omfattning, men med snarlik definition. von Ahlefeldt Nisser (2014), använder sig till exempel av begreppet kvalificerade samtal vilket även stämmer överens med Kragh och Plantin Ewe (2018) som beskriver det kvalificerade samtalet som ett professionellt pedagogiskt samtal. Informanterna förklarar begreppet med hur samtalets karaktär är och hur samtalsledaren bemöter och leder mötet. Vår tolkning utifrån resultatet är att de intervjuade ser pedagogiska samtal som kopplade till en dialog i en skolkontext med inblandning av lärarprofession. Professionella samtal lutar mer åt att handla om själva utförandet av samtalet och hur samtalsledaren bemästrar situationen. Detta motsägs dock av Kragh och Plantin Ewe (2018) som menar att professionella samtal är något som äger rum inom ramen för tjänstgöringen. Detta menar vi, visar komplexiteten vad gäller definitionen av olika samtal, då definitioner tolkas olika av sändare och mottagare. Vi menar, med grund i den sociokulturella teorin (Vygotskij, 1978), att även om definitionen av samtal kan vara betydelsefull, så är basen för kommunikation och samspel att samtal kommer till och ges tid. Därefter får professionen och professionalismerna ta vid för att se till att samtalen blir tydliga, syftesenliga och framåtskridande (Ahlberg, m.fl., 2002).

6.1.2 Vilka begrepp använder informanterna när de pratar om samtal?

Informanterna i vår empiriska studie använder sig av en rad olika begrepp när de ska definiera olika typer av samtal som de är involverade i. Det varierar från mer formella samtal som handledningssamtal och utvecklingssamtal till mer informella som vardagliga och spontana. Begreppen tolkas inte lika och har olika signalvärde hos informanterna. Det visar sig dock i undersökningen att alla samtal kan vara mer eller mindre professionella, oavsett om de är formella eller informella. Det professionella ligger mycket i samtalsledarens organisering av

mötet och själva bemötandet av övriga deltagare i mötet. Intressant var att en av informanterna beskrev ett bra samtal som ett möte, medan enbart ett samtal hade mer negativ klang.

En konsekvens av att det används så många olika begrepp som ligger nära varandra i betydelse är att det blir komplext och ibland förvirrande. Vi menar att det finns ett behov av en likvärdig definition när vi samtalar eller leder samtal i vår yrkesroll. Flera av de begrepp som lyfts i forskningen och i litteraturen, som kvalificerade samtal och rådgivande samtal (Näslund, 2004; Bladini, 2004; Nilsson 2012; Gustavsson, 2012), används inte av informanterna. Däremot används andra begrepp som enligt vår tolkning av resultatet ligger väldigt nära de som nämns ovan. Kvalificerade samtal skulle kunna likställas med professionella pedagogiska samtal och rådgivande samtal med handledningssamtal.

Begrepp är språk och språk är begrepp. Speciallärarens såväl som specialpedagogens främsta redskap är språket. Med hjälp av språket kan vi hjälpa, utvärdera, värdera, stötta och främja lärandet. Samspelet när detta sker är av yttersta vikt, vilket stöds av den sociokulturella teorin. Teorin är en viktig del av det pedagogiska yrket eftersom det är betydelsefullt att alla deltagare samarbetar, utvecklar nya kunskaper och perspektiv (Rubin, 2021). Inom den sociokulturella teorin kallas detta för den proximala utvecklingszonen (Jakobsson, 2012).

6.1.3 Vilka egenskaper bör en god samtalsledare besitta?

En utbildad speciallärare och specialpedagog förväntas enligt informanterna ha adekvata kunskaper och insikter samt kunna genomföra och planera pedagogiska samtal. Att vara en god samtalsledare tycks enligt informanterna vara en komplex uppgift som förutsätter både teoretiska kunskaper och praktiska erfarenheter, gärna kombinerat med en, som någon informant (I.4) uttryckte det, lämplighet (Dewey, 1981).

Samtalen ger enligt informanterna kunskap och erfarenhet, inte bara om hur goda samtal bör bedrivas utan också information om de individer som deltar i samtalet och utvecklar dig som samtalspartner. Ingen är erfaren från början, men även oerfarna kan bedriva bra samtal som utvecklar både dem själva och sina samtalspartners. Jakobsson (2012) betonar att alla deltagare i detta samarbete utvecklar nya kunskaper och perspektiv, oavsett deras tidigare erfarenheter eller intellektuella status. Han lutar sig då mot Vygotskijs (1978) sociokulturella teorier. Ett samspel skapas i ett möte och mötet öppnar upp för samspel (Rubin, 2021).

Lämplighet är ett abstrakt begrepp i de flesta sammanhang. I kontexten specialläraren och specialpedagogen som samtalsledare och stödjande samtalspartner, utkristalliserades vissa förmågor som enligt informanterna tycks vara viktigare än andra för att lyckas med uppdraget. Ett intresse för människor, lyhördhet, samt väl utvecklad empatisk förmåga är några egenskaper som är viktiga i sammanhanget. Detta stämmer överens med Dysthe (2003) och Dysthe och England (2003). Informanterna lyfter även att erfarenhet och utbildning är viktiga byggstenar, vilket tyder på att man i större eller mindre utsträckning kan påverka eller utveckla dessa förmågor. Bladini och Naeser (2013) skriver i sin forskningsrapport om ett utvecklingsarbete kopplat till speciallärarens uppdrag som *kvalificerad samtalspartner*. Vi anser i likhet med informanterna och författarna att viktiga egenskaper hos speciallärare och specialpedagoger är förmågan till reflektion, förmågan att lyssna, att göra skillnad på personligt och professionellt samt att kunna använda sig av ett yrkesspråk.

Att vara en god samtalsledare kan enligt vår tolkning av resultatet förklaras med tre begrepp: Teoretiska kunskaper, erfarenhet och lämplighet. Teoretiska kunskaper kan till exempel vara i form av en speciallärar- eller specialpedagogutbildning, erfarenhet införskaffas framför allt genom utbildning och under yrkesutövandet. Lämplighet i den här kontexten är en rad olika förmågor eller egenskaper som kvalificerade samtalspartners bör besitta.

6.1.4 Möjligheter för pedagogiska samtal

Ett bra samtal börjar ofta med en god relation. En god relation börjar i sin tur ofta med god kommunikation. Språket, både det verbala och icke-verbala, är en god grund för kommunikation i både formella och informella sammanhang. Människor är regelbundet involverade i olika kommunikativa sammanhang, där samtalet är ett exempel. I en specialpedagogisk kontext är samtal viktiga instrument att begagna sig av i rollen som speciallärare eller specialpedagog (Kragh & Plantin Ewe, 2018).

Pettersson och Ström (2019) lyfter samtal som en möjlighet för samarbete och utveckling mellan lärare, speciallärare och specialpedagoger. Detta stämmer inte överens med resultatet i den bemärkelsen att det inte är något som informanterna tar upp i sina svar. En trolig förklaring till detta är hur vi valde att ställa våra frågor och var inget vi specifikt frågade efter. Även von Ahlefeldt Nisser (2017) och Okeke och van der Westhuizen (2020) tar upp det ömsesidiga

lärandet, att samtalen ger en god möjlighet att lära av varandra. Även detta stämmer överens med en informants (I.2) tankar då hen poängterade att lösa saker, hitta lösningar eller tillsammans med deltagarna i samtalet komma på lösningar, är en viktig del av samtalet.

Informanterna menar att samtalet som sådant kan användas för att skapa relation, men det verkar också vara så att ett gott samtal, det vill säga ett samtal som ger alla inblandade parter en väg framåt, bygger på att man redan innan samtalet har arbetat upp en bra relation. Det är viktigt att veta vem man möter i samtalet och kunna mötas på en gemensam nivå (Dysthe, 2003; Dysthe & England, 2003). Detta möjliggörs om det finns en vilja och nyfikenhet att bygga en relation, samt en insikt hos den som leder samtalet. Hela ramen för samtalet och hur samtalet organiseras banar väg för att samtalet ska bli givande för alla inblandade parter (Vygotskij, 1978).

Vi anser i likhet med informanter och forskare att samtal, välplanerade och med kompetenta samtalsledare, är en god möjlighet att både utveckla och utvecklas. Vi anser också att det är ett av de viktigaste instrumenten vi som speciallärare och specialpedagoger har i vår arsenal av pedagogiska verktyg. Här lutar vi oss mot det teoretiska ramverket i form av begreppet proximala utvecklingszonen som fokuserar på samarbete mellan människor i olika situationer där alla deltagare utvecklar nya kunskaper och perspektiv (Jakobsson, 2012).

6.1.5 Hinder för pedagogiska samtal

Enligt en tysk studie upplevde lärare att den största utmaningen var tidsbrist samt att schemastrukturen satte hinder i vägen för att kunna träffas, samtala eller få handledning (Schulte, m.fl., 1993). Även informanterna ansåg att det behöver ges tid och utrymme för samtal. Detta stämmer överens med von Ahlefeldt Nisser (2017) och Okeke och van der Westhuizen (2020) som också lyfter tidsaspekten i sina respektive studier.

Även senare forskning visar att tidsbrist är ett dilemma. I detta sammanhang läggs mycket vikt vid hur skolläring prioriterar och organiserar arbetet. Olika skolor organiserar olika, en del organiserar inte alls, vilket informanterna bekräftar. Då blir det mycket upp till den specialpedagogiska kompetensen att prioritera och hitta lösningar för att få till samtal. Önskvärt

är att både skolledning och specialpedagogisk personal ser vikten av och möjligheterna med samtal (Crowther, m.fl., 2001).

Ett annat hinder kan vara kommunikationen mellan de inblandade i samtalet. Är kommunikationen inte gynnsam kan den bli lidande (Muste, 2016). Vygotskij (1978) tar upp vikten av språk och handling i relation till den sociala och kulturella kontext samtalet sker i. Resultatet av vår studie visar att också informanterna ser faran i detta när de till exempel pratar om samtalsledarens inställning och deltagare som egentligen inte är särskilt intresserade av att samtala. Avsaknad av förberedelse kan också vara ett hinder för det goda samtalet (Lendahls Rosendahl & Rönnerman, 2005). Även arbetsbördan hos specialläraren och specialpedagogen kan vara av den karaktären att det utgör ett hinder för samtal (Crafton & Kaiser, 2011). I den sociokulturella teorin betonas vikten av det sociala lärandet genom interaktion mellan människor (Dysthe, 2003; Dysthe & Ingham, 2003).

6.2 Metoddiskussion

I denna studie har en kvalitativ metod använts, vilket kan begränsa resultatets användbarhet. En kvantitativ metod och resultat kan i en större utsträckning generaliseras mera. En kvantitativ metod kan även, via enkäter, göra så att ett större antal informanter kan nås och en större mängd data kan samlas in och på så sätt ökas chansen att nå kunskap och då går det lättare att jämföra och generalisera (Nilsson, 2014).

Vi valde att använda oss av individuella intervjuer för att på så sätt verkligen fokusera på informantens svar, tankar och funderingar kring de frågor vi ställde. Innan intervjun påbörjades ställdes samma fråga till samtliga informanter och det var om de inledningsvis hade förstått frågorna samt om de hade några funderingar innan intervjun startade. I vår studie har information inhämtats från totalt sex intervjuer vilket försvårar en generalisering i en vidare utsträckning. Vi kunde gjort fler intervjuer men på grund av tidsbrist och brist på informanter valde vi att begränsa oss till sex. Vidare kunde studien fått en ökad relevans om vi även undersökt lärares syn på våra frågeställningar. Då kunde vi undersöka och dragit andra slutsatser som inte enbart är specialpedagogiska.

Kritik som riktas mot denna individuella form av intervju är att intervjupersonernas utsagor blir tagna ur sitt sammanhang när de presenteras eftersom intervjuarens frågor sällan presenteras i anslutning till svaren (Kvale & Brinkmann, 2014). Vidare framhåller Kvale och Brinkmann (2014) att kvalitativ metod i form av intervjuer ställer krav på intervjuarens skicklighet. Intervjuaren behöver även ha förmågan att kunna ställa bra följdfrågor så att frågorna som ställs verkligen får ett uttömmande svar. För att kunna vara en god intervjuare krävs övning, erfarenhet samt ramar och struktur för hur intervjun ska gå till. Vi har under utbildningens gång fått träna oss att göra både kvalitativa samt kvantitativa uppgifter vilket gör att vi har varit relativt förberedda och känt oss trygga i att utföra våra intervjuer. En risk som Kvale och Brinkmann (2014) beskriver i genomförandet av individuella intervjuer är att intervjun kan bli styrd genom att frågor kan vara för riktade mot ett visst håll och ledande. En annan risk som tas upp är bristen på kunskap eller erfarenhet att intervju och då kan viktig information gå förlorad (Kvale & Brinkmann, 2014).

För att motverka brister i både intervjufrågor samt upptäcka frågornas relevans till studien valde vi att genomföra en pilotstudie. Med pilotstudien ville vi bland annat säkerhetsställa att frågorna kom i rätt ordning, att frågorna var förståeliga, att vi hade tillräckligt med frågor, samt att frågorna hade relevans till själva undersökningen. Ingen av de som deltog i pilotstudien var sedan med i den verkliga undersökningen. Enligt Bryman (2018) är det viktigt att det är nya informanter då äktheten i svaren kan äventyras (Bryman, 2018). Vi valde även att lämna ut frågorna till informanterna några dagar innan intervjun så att de kunde se vilka frågor vi ville ställa och för att de skulle ha möjlighet att förbereda sig. En risk med att lämna ut frågorna i förväg kan vara att spontana tankar och svar inte faller sig lika naturligt (Kvale & Brinkmann, 2014).

Intervjuerna skedde digitalt via Zoom. För oss och informanterna underlättade detta då vi kunde genomföra intervjuerna då det var lämpligt för oss och informanterna. Det underlättade även att vi kunde sitta på var sitt håll och genomföra intervjuerna. Ytterligare en fördel med de digitala intervjuerna var att vi kunde spela in vilket underlättade när vi skulle analysera resultatet. Under intervjun kunde vi koncentrera oss på att få svar på de frågor ställdes utan att behöva tänka på att anteckna. En nackdel vi upptäckte var att samspel och samtal inte kändes lika genuina som vid ett fysiskt samtal.

6.3 Specialpedagogiska implikationer

I arbetet framkommer det att samtal är ett viktigt verktyg för speciallärare och specialpedagoger. Dess funktion varierar från relationsskapande till att hitta nya perspektiv i samband med komplexa och utmanande situationer i skolan. En speciallärare eller specialpedagog kan till exempel fungera som rådgivare både för andra lärare och elever. Dessa samtal kan vara diskussioner kring utveckling av språkutvecklande arbetssätt eller hur en klassrumsmiljö kan skapas som inkluderar alla elever. Vår studie visar att samtal ses som en viktig del i rollen som speciallärare eller specialpedagog, oavsett hur vi väljer att definiera dessa samtal.

Ett exempel på speciallärares och specialpedagogers uppdrag är att delta som samtalspartner i arbetslag där frågor om stöd för elever med läs- och skrivsvårigheter diskuteras på olika nivåer. I samband med att specialläraren och specialpedagogen möter elever i mindre grupp eller enskilt, kan samtalets syfte till exempel vara att göra en dynamisk bedömning för att se var eleven befinner sig och stötta utvecklingen därifrån. Resultaten går att använda för att motivera och argumentera för att samtalet får den plats i skolan som vi menar att den förtjänar. Samtalet kan också ses som ett stöd för att skapa goda förutsättningar för speciallärare och specialpedagoger i samband med samtal, och vikten av att skola och skolledning har en organisation som underlättar och ger tid för dessa.

6.4 Framtida forskning

Intressant i framtida undersökningar kan vara att jämföra speciallärares och specialpedagogers syn på samtal kontra lärares syn. Vilka samtal har lärare? Hur skiljer sig dessa från det specialpedagogiska fältet och hur benämner de dessa samtal? Det kunde då också vara på sin plats att intervjua lärare och se hur de ser på de samtal som de har med speciallärare eller specialpedagoger. Leder de någon vart? Är de givande eller inte? Vad är det som gör att det bär eller brister i dessa samtal?

Om vi hade haft mer tid så hade vi kunnat intervjua fler speciallärare och specialpedagoger. Ännu en undersökning kunde ha lagts till, nämligen lärares syn på speciallärares uppdrag som kvalificerad samtalspartner i en skolkontext.

Referenslista

Ahlberg, A., Klasson, J. & Nordevall, E. (2002). *Reflekterande samtal för pedagogisk utveckling: lärare och specialpedagog i samverkan om lärande i matematik*. Högskolan för lärande och kommunikation (HLK).

Aspelin, J., & Persson, S. (2011). *Om relationell pedagogik*. Gleerups Utbildning AB.

Bladini, K. (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion: en studie av specialpedagogers handledningssamtal*. Institutionen för utbildningsvetenskap, Avd. för pedagogik, Univ., Karlstad.

Bladini, K. (2007). Specialpedagogers handledningssamtal som verktyg och rum för reflektion. I Kroksmark, T & Åberg, K. (Red.), *Handledning i pedagogiskt arbete* (s. 199 - 222). Studentlitteratur.

Bladini, K. & Naeser, M. (Red.), (2012). *Det handlar om samtal. En Essäsamling om ett kvalificerat samtalsuppdrag*. Karlstads universitet: Regionalt utvecklingscentrum.

Bladini, K. & Naeser, M. (2013). *Att kvalificera ett samtalsuppdrag: om ett utvecklingsarbete i speciallärarprogrammet*. Karlstad: Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap, Specialpedagogik, Karlstads universitet.

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (Tredje upplagan ed.). Liber.

Crafton, L., & Kaiser, E. (2011). The language of collaboration: Dialogue and identity in teacher professional development. *Improving Schools*, 14 (2), 104-116. <https://doi.org/10.1177/1365480211410437>

Crowther, D., Dyson, A., & Millward, A. (2001). Supporting pupils with special educational needs: issues and dilemmas for special needs coordinators in English primary schools. *European Journal of Special Needs education*, 16 (2) 85–97.

- Dewey, J. (1981). *The Philosophy of John Dewey*, Volym 1–2. University of Chicago Press.
- Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet: att skriva och samtala för att lära*. Studentlitteratur.
- Dysthe, O. (2003). Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande. I Dysthe, O., & Lindelöf (Red.), *Dialog, samspel och lärande* (s. 31–74). Studentlitteratur.
- Dysthe, O. & Igland, M-A. (2003). Vygotskij och sociokulturell teori. I Dysthe, O., & Lindelöf (Red.), *Dialog, samspel och lärande* (s. 75–94). Studentlitteratur.
- Fejes, A. & Thornberg, R. (red.) (2019). *Handbok i kvalitativ analys*. (Upplaga 3). Liber.
- Gibbons, P., Aldén, K., & Sandell Ring, A. (2018). *Stärk språket, stärk lärandet: Språk- och kunskapsutvecklande arbetsätt för och med andraspråkselever i klassrummet* (Femte upplagan ed.). Studentlitteratur.
- Gjems, L., & Jonsson, M. (1997). *Handledning i professionsgrupper: ett systemteoretiskt perspektiv på handledning*. Studentlitteratur.
- Gjems, L. (2007). Meningsskapande handledning. I T. Kroksmark & K. Åberg. (Red.), *Handledning i pedagogiskt arbete* (s. 179–197). Studentlitteratur.
- Gustavsson, A. (2012). Pedagogers dilemma i arbete med barn - en möjlighet för lärande samt utveckling av pedagogiska miljöer. I Bladini, K., Naeser, M., & Karlstads universitet. Regionalt utvecklingscentrum. (2012). *Det handlar om samtal: En essäsamling om ett kvalificerat samtalsuppdrag*. Karlstads universitet, Regionalt utvecklingscentrum (RUC).
<http://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:509981/FULLTEXT02.pdf>
- Hirsch, S. E., Randall, K. N., Common, E. A., & Lane, K. L. (2019). Results of practice-based professional development for supporting special educators in learning how to design functional Assessment-Based interventions. *Teacher Education and Special Education*, 43 (4), 281-295.
<https://doi.org/10.1177/0888406419876926>

Hägg, K., & Kuoppa, S. M. (2007). *Professionell vägledning: Med samtal som redskap* (2., [rev.] uppl. ed.). Studentlitteratur.

Jakobsson, A. (2012). Sociokulturella perspektiv på lärande och utveckling: lärande som begreppsmässig precisering och koordinering. *Pedagogisk forskning i Sverige*, ISSN 1401-6788, E-ISSN 2001-3345, 17, (2–4), s. 152-170.

Kangas, S.E.N. (2018). Why Working Apart Doesn't Work at All: Special Education and English Learner Teacher Collaborations. *Intervention in School & Clinic*, 54 (1), 31–39.
<https://doi.org/ezproxy.ub.gu.se/10.1177/1053451218762469>

Killén, K. (2008). *Professionell utveckling och handledning: ett yrkesövergripande perspektiv*. Studentlitteratur.

Kragh, M. & Plantin Ewe, L. (2018). Speciallärarens arbete som kvalificerad samtalspartner. I Bruce, B. (red.). *Att vara speciallärare: språk-, skriv- och läsutveckling respektive matematikutveckling*. (Första upplagan). (s. 75 - 88): Gleerups.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (Tredje [reviderade] upplagan). Studentlitteratur.

Larsson, S., Lilja, J. & Mannheimer, K. (red.) (2005). *Forskningsmetoder i socialt arbete*. Studentlitteratur.

Lendahls Rosendahls, B. & Rönnerman, K. (2005). Med fokus på handledning i skolors förändringsarbete. Institutionen för pedagogik och didaktik. Göteborgs universitet. *Pedagogisk Forskning i Sverige*. 10 (1), 35-51.

Muste, D. (2016). *The Role of Communication Skills in Teaching Process*. Elektronisk resurs.
<http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2016.12.52>

Nilsson, B. & Waldemarson, A. (2016). *Kommunikation: samspel mellan människor*. (4 ., [omarb.] uppl.) Studentlitteratur.

Nilsson, G. (2012). Lärande, narration och berättelse i en samtalande yrkespraktik. I K. Bladini, & M. Naeser (Red.), *Det handlar om samtal. En essäsamling om ett kvalificerat samtalsupdrag* (s. 36–49). Karlstads universitet, Regionalt utvecklingscentrum RUC.

Näslund, J. (2004). *Insyn i grupphandledning: Ett bidrag till förståelsen av ett av de människobehandlande yrkenas hjälpredskap*. Linköpings universitet.

Okeke, C. C., & van der Westhuizen, G. (2020). Learning from professional conversation: A conversation analysis study. *South African Journal of Education*, 40 (1). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1247963.pdf>

Pettersson, G., & Ström, K. (2019). Professional collaboration between class teachers and special educators in Swedish rural schools. *British Journal of Special Education*, 46 (2), 180–200.
<https://doi.org/10.1111/1467-8578.12266>

Repstad, P. (2007) *Närhet och distans*. Studentlitteratur.

Rubin, M (2021). Språk, samspel och lärande: sociokulturella teorier – språket, lärarens främsta redskap. I Serder, M. & Jobér, A. (red.) (2021). *Vetenskapliga teorier för lärare*. (s. 240–270) (Första utgåvan). Natur & Kultur.

Schulte, A., Osborne, S., & Kauffman, J. (1993). Teacher response to two types of Consultative Special Education Services. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 4 (2), 1–27.

SFS (2017:1111) *Examensförordning för speciallärare*. Utrikesdepartementet

Sjöstrand, L. (2009). Socrates' conversational therapy - echo of a divine voice. *Läkartidningen*, 106 (8), s. 531-533.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2. uppl.). Studentlitteratur.

Säljö, R. 2000. *Lärande i praktiken*. Prisma

Säljö, R. (2005). L.S. Vygotskij- forskare, pedagog och visionär. I A. Forsell (Red.), *Boken om pedagogerna* (s. 109–132). Liber.

Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv* (3. uppl. ed.). Studentlitteratur.

Thalin, L. (2012). Samtalspartners kvaliteter, beteende och handlingsmönster, påverkar och har en avgörande betydelse för samtals utfall. I Bladini, K., Naeser, M., & Karlstads universitet. Regionalt utvecklingscentrum. (2012). *Det handlar om samtal: En essäsamling om ett kvalificerat samtalsupdrag* (s. 50 - 66). Karlstads universitet, Regionalt utvecklingscentrum (RUC).

Tveiten, S., & Larson, P. (2010). *Yrkesmässig handledning - mer än ord* (3., [uppdaterade och rev.] uppl. översättning: Per Larson). Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet (2017) *God forskningssed*. Vetenskapsrådet

<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>

von Ahlefeld Nisser, D. & Stockholms universitet. Specialpedagogiska institutionen. (2009). *Vad kommunikation vill säga: En iscensättande studie om specialpedagogers yrkesroll och kunskapande samtal*.

<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:523384/FULLTEXT01.pdf>

von Ahlefeld Nisser, D. (2011). *Kunskapande samtal i (special)pedagogisk verksamhet* [Elektronisk resurs]. Högskolan Dalarna.

<http://du.diva-portal.org/smash/get/diva2:521198/FULLTEXT01.pdf>

von Ahlefeld Nisser, D. (2014). Specialpedagogers och speciallärares olika roller och uppdrag [Elektronisk resurs] skilda föreställningar möts och möter en pedagogisk praktik. *Nordic Studies in Education*. (34:4, 246–264).

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:du-14197>

von Ahlefeld Nisser, D. (2017). Can collaborative consultation, based on communicative theory, promote an inclusive school culture? *Issues in Educational Research*, 27 (4), 874.

von Ahlefeld Nisser, D. (2021). *Professionella pedagogiska samtal för en inkluderande skolkultur* (Upplaga 1 ed.). Studentlitteratur.

Vygotsky, Lev Semenovich (1978). *Mind in Society: the development of Higher Psychological Processes*. United States of America: Harvard university press.

Bilaga 1

Missivbrev



Högskolan
Kristianstad

På specialpedagog- och speciallärarprogrammet vid Högskolan Kristianstad skriver studenterna ett självständigt arbete under sin sista termin. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie med utgångspunkt i en forskningsfråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid olika verksamheter, i form av till exempel intervjuer, enkäter och observationer. Ansvarig för dina personuppgifter är Högskolan Kristianstad. Enligt EU:s dataskyddsförordning har du rätt att kostnadsfritt få ta del av de uppgifter om dig som hanteras i studien, och vid behov få eventuella fel rättade. Det självständiga arbetet motsvarar 15 högskolepoäng. När detta har blivit godkänt publiceras det i databasen DIVA

<https://www.hkr.se/om-hkr/organisation/laranderesurscentrum/publicering/>

Fakulteten för lärarutbildning

Datum 15/3-22

Hej!

Vi som skriver detta arbete heter Elisabeth Félix och Björn Örjangård. Vi är båda studenter på Speciallärarprogrammet inriktning Språk- Läs- och Skrivutveckling vid Högskolan i Kristianstad. Vi studerar sista terminen och kommer således att ta vår examen i vår.

Detta är ett självständigt arbete på 15 hp som fokuserar på speciallärarens roll som professionell samtalspartner. Det empiriska underlaget kommer att bestå av intervjuer och samtal i olika former. Det vi vill undersöka är synen på samtal som pedagogisk metod för att utveckla elever och lärare samt om, och på vilket sätt, samtal används av olika yrkeskategorier i grundskolan åk 4-9.

Du som informant kommer att involveras i detta arbete genom intervju. Intervjuerna kommer att ske fysiskt eller via zoom. Vi vill gärna spela in intervjuerna och behöver då ert samtycke till detta.

Endast vi som producerar detta arbete kommer att ha tillgång till materialet. Vi utgår från nedanstående punkter samt Vetenskapsrådets forskningsetiska principer:

https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf

-Varje deltagare har rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.

-Varje deltagare kommer att tillfrågas inför materialinsamlingen och har möjlighet att avböja medverkan i studien.

-Deltagarna och verksamheterna kommer att aidentifieras i det färdiga arbetet.

-Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är examinerad.

Elisabeth Félix & Björn Örjangård

.....

Ansvarig lärare/handledare:

XXX

Kontaktuppgifter Högskolan i Kristianstad:

www.hkr.se

XXX-XXXXXXX

Bilaga 2

Intervjufrågor

- Vad är din utbildningsbakgrund?
- Hur många yrkesverksamma år har du bakom dig?
- Vad är ett samtal för dig?
- Vilka möjligheter och hinder kan du se med samtal?
- Vad är viktigast för att ett samtal ska bli positivt för båda parter?
- Vilka typer av samtal förekommer på din enhet?
- Använder du själv samtal? I så fall, vilka typer av samtal har du?
- Vad bör en god samtalsledare besitta för egenskaper?
- Hur organiserar ni era samtal på er enhet?
- Hur benämner du de samtal du har i din verksamhet? Är det olika benämningar beroende på vem du samtalar med?