



# Att kvalificera ett samtalsuppdrag

Om ett utvecklingsarbete i speciallärarprogrammet

Kerstin Bladini & Monica Naeser

Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap

---

Specialpedagogik

---

Karlstad University Studies | 2013:27

---

# Att kvalificera ett samtalsuppdrag

Om ett utvecklingsarbete i speciallärarprogrammet

Kerstin Bladini & Monica Naeser

Att kvalificera ett samtalsuppdrag - Om ett utvecklingsarbete i  
speciallärarprogrammet

---

Kerstin Bladini & Monica Naeser

---

FORSKNINGSRAPPORT

---

Karlstad University Studies | 2013:27

---

ISSN 1403-8099

---

ISBN 978-91-7063-504-5

---

© Författarna

---

Distribution:  
Karlstads universitet  
Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap  
Institutionen för pedagogiska studier  
SE-651 88 Karlstad, Sweden  
+46 54 700 10 00

---

Tryck: Universitetstryckeriet, Karlstad 2013

---

**WWW.KAU.SE**

# Förord

Det utvecklingsarbete som redovisas i denna rapport har bedrivits av studenter och lärare i speciallärarprogrammet vid Karlstads universitet läsåret 2010/11.

Syftet med rapporten är att redovisa och sprida erfarenheter från projektet i vilket ett arbetssätt inspirerat av dialogseminariemetoden prövades för att fördjupa speciallärarens uppdrag som kvalificerad samtalspartner.

Denna rapport har skrivits av två av lärarna i kursen, Monica Naeser och Kerstin Bladini, var för sig och tillsammans. Monica har skrivit resultatkapitel 4, Kerstin de övriga kapitlen förutom diskussionen som skrivits tillsammans.

Tack till alla medverkande, alla ni fina blivande speciallärare som så tillitsfullt lät oss pröva dialogseminarier tillsammans med er, alla kollegor som deltog, programledaren Eva Rhöse Martinsson som avsatte medel och tillsammans med Marie Tanner läste och lämnade värdefulla synpunkter på manus. Sist men inte minst vill vi tacka Maria Hammarén för inspiration samt värdefull läsning av rapporten i slutskedet.

Karlstad i april 2013



# Innehåll

Förord .....	3	
<b>A. INTRODUKTION</b>		
Kapitel 1. Inledning .....	9	
<b>B. GENOMFÖRANDE</b>		
Kapitel 2. Hur gjorde vi?.....	17	
Dialogseminarieformen .....	17	
Förberedelser.....	18	
Arbetet med dialogseminarier .....	19	
<b>C. RESULTAT</b> .....		25
Kapitel 3. Studenternas syn på samtalsuppdraget i början av termin 5 .....	27	
Fråga 1. Vilka olika typer av samtal deltar du i som kvalificerad samtalspartner?.....	27	
Fråga 2. Vad ser du som centralt i ditt uppdrag som kvalificerad samtalspartner?.....	28	
Fråga 3. Vad tar du ansvar för i samtalet? .....	29	
Fråga 4. Vad behöver du för att fungera väl som kvalificerad samtalspartner?.....	30	
Kapitel 4. Studenternas texter under termin 5 .....	33	
Impulstext, Vilka är friska och vilka är det inte.....	34	
Impulstext, Skriva en metod för reflektion.....	37	
Impulstext, Jag har ingen aning om vart jag är på väg, så det gäller att snabba på.....	40	
Impulstext, Lyssnade är hårt arbete .....	42	
Sammanfattning av studenternas texter under termin 5.....	45	
Kapitel 5. Studenternas syn på samtalsuppdraget efter termin 5 .....	47	
Vi ser på saker och ting på olika sätt men också lika .....	48	
Upptäcka vikten av att lyssna.....	48	
Att förstå sig själv.....	50	
Vi kom varandra närmare.....	51	
Att arbeta med skrivande och texter .....	52	
Kapitel 6. Samtalsledarnas reflektioner .....	55	
Samtalsledare 1 .....	55	
Samtalsledare 2 .....	55	
Samtalsledare 3 .....	56	
Samtalsledare 4 .....	57	

## D. DISKUSSION

Kapitel 7. Diskussion .....	61
Om utvecklingsarbets form .....	61
Om utvecklingsarbets innehåll.....	63
Några teman i dialogseminarierna .....	64
Några kvaliteter i dialogseminariet .....	68
Yrkeskunnande .....	69
Avslutningsvis .....	70

## REFERENSLISTA

## A. Introduction





# Kapitel 1. Inledning

Sedan 2008 utbildas det speciallärare igen. Vid Karlstads universitet ges speciallärarprogrammet på distans, på halvfart under tre år. När utvecklingsarbetet genomfördes gavs en sammanhållen inriktning mot språk-, skriv- och läs- samt matematikutveckling. Distansutbildningen ges över utbildningsplattformen Itslearning med tre närträffar per termin à två dagar. Varje termin har sitt eget tema förutom termin sex då studenterna skriver ett examensarbete. Den här rapporten redovisar ett utvecklingsarbete som gjordes i speciallärarutbildningen läsåret 2010/ 2011.

En av speciallärarens uppgifter, enligt examensordningen, är att vara en kvalificerad samtalspartner i frågor som rör språk-, skriv-, läs- och matematikutveckling (SFS 2008:132). Vid speciallärarutbildningen vid Karlstads universitet har det kvalificerade samtalsuppdraget särskilt uppmärksammats och utgör en av de röda trådarna i programmet. Studenterna läser om och prövar kontinuerligt under utbildningen olika typer av samtal. De arbetar med utvecklingssamtal, lärande samtal, kollegiehandledning och intervjuer. Utvecklingssamtal förs av speciallärare med elever och föräldrar. Som ett sätt att förbereda de blivande speciallärarna för denna typ av samtal används utvecklingssamtal i utbildningen. De genomförs parvis med en studiekamrat i slutet av varje termin för att synliggöra deras kunskapsutveckling. Studenterna får på så sätt själva erfarenhet av att både leda och vara föremål för utvecklingssamtal. En annan form av samtal som prövas är lärande samtal vilka kännetecknas av att alla kommer till tals, att alla deltagare bidrar till och har ett ansvar för samtalet samt att allas tankar och förståelser av en viss situation är viktiga. Kollegiehandledning är en annan form av samtal som har likheter med lärande samtal och rör pedagogiska frågor. Ytterligare en samtalsform som används i programmet är intervjuer. Studenterna intervjuar lärare, elever och föräldrar i samband med att de genomför en pedagogisk utredning och skriver ett åtgärdsprogram.

När specialläraren prövar att föra kvalificerade samtal är det en komplex verksamhet där det inte räcker med goda ämneskunskaper, utan det behövs också teorier och modeller. Studenterna har med sig goda ämneskunskaper, de har mött och tillägnat sig olika teoribildningar användbara i samtalet och de har under hela utbildningen fått pröva att föra olika typer av samtal. Det räcker ändå inte, det behövs något mer, *något annat*. Kanske har detta, något annat, med makt, ansvar och att förstå sig själv att göra. Vi menar att föra och leda kvalificerade samtal innebär att ha en maktposition och blivande speciallärare, liksom andra professionella som arbetar med samtal, behöver lära sig mer om samtal och bli mer medvetna om samtal som form för påverkan. De behöver arbeta med att bli mer medvetna om sig själva och hur det personliga färgar det professionella. Specialläraren har en expertroll och som sådan också ett särskilt

ansvar. Vi vill särskilt peka på två konkreta faror. Den ena faran utgörs av att både egna och andras förväntningar på speciallärarna som experter riskerar att styra mot kortsiktiga lösningar snarare än mot ett utforskande och långsiktigt tänkande. Den andra risken som vi ser det handlar om att specialläraren med sin fördjupade kunskap och sitt engagemang för elever i svårigheter gör sig till elevens försvarsadvokat och därmed riskerar att förlora respekten för lärarna och kanske även för eleverna. Vi funderade över olika sätt att tillsammans med studenterna utforska, synliggöra och bli mer medvetna om frågor rörande makt och ansvar i samtalen. Att leda kvalificerade samtal, menar vi, ställer krav på etisk medvetenhet och vad vi skulle vilja kalla omdömeskunskap, eller den praktiska klokheten som utgår från mötet med det unika och det individuella i en mellanmänsklig praktik. En kunskap som visar sig i konkreta situationer och kommer till uttryck i en praktisk moralisk handling. Vi ställde oss frågan; hur kan vi i en utbildningssituation arbeta med studenternas omdömeskunskap?

Utbildningen handlar om att utveckla yrkeskunnandet hos yrkesverksamma och erfarna lärare. Det är kompetenta lärare som utbildar sig till ett nytt yrke, till speciallärare, ett hantverk som kräver såväl teoretisk kunskap som erfarenhetskunskap. Den teoretiska kunskapen har vi som lärarutbildare en vana att hantera i utbildningssammanhang däremot är vi mer ovana vid att ta tillvara studenters yrkeskunnande. Vi ställde oss därför frågan hur vi i speciallärarprogrammet kan erkänna erfarenhetskunskapen och ge den en plats i utbildningen. Texten nedan är en illustration till vad vi menar med yrkeskunnande skriven av en student i programmet inför ett dialogseminarium<sup>1</sup>.

Oj, vad morgonmötet drog ut på tiden idag... De vet ju att vi börjar klockan åtta... Jag skyndar ner för trapporna och in i korridoren till klassrummet. Jag registrerar ljuden från kapprummet och noterar att Erik är tillbaka. Undrar vilken känsla han förmedlar till sina kamrater idag? Jag måste ge honom mycket positiv bekräftelse redan från start! Genom hörselintrycken förnimmar jag en känsla av irritation och upprörda röster parallellt med trevligt småprat och prassel samtidigt som Saras klingande skratt uppfyller det alltför trånga kapprummet. De uppfattar min närvaro och vi säger god morgon till varandra. Blickar byts, jag fångar och bekräftar några blickar och försöker fånga andras. Sorlet ebbat sakta ut och de flesta är redo för en ny skoldag. Jag känner in stämningen och fångar in en uppretad stämning mellan Jesper och Dennis. Hade vi inte rätt ut fredagens konflikt? Har det hänt något mer som jag inte vet? Elsa gnäller om att Johannes trängs och jag undrar stilla om hon låtit *honom* veta hennes känsla. Han ser skuldmedveten ut och tycker att Elsa också kan ta det lite lugnt. Det verkar alltså bara vara en bagatell! Men vad Maria ser bekymrad ut. Måste kolla läget med henne sen...

När vi hälsar på varandra ser jag en nervositet hos Oscar, vilket gör att jag håller hans hand och blick ett extra ögonblick. Eftersom Erik har bråttom in samtidigt som han vill hinna prata med väldigt många byter jag några extra morgonfraser med honom. Hans gester blir mjukare och rösten vänligare. Vad *mycket* bekräftelse han behöver! Jag måste hjälpa honom att plocka ordning på papper och läxor

---

1. Dialogseminarier är en samtalsform för att utveckla yrkeskunnande som närmare beskrivs i kapitel 2.

nu när han är tillbaka, så hans energi inte falnar utan att han känner att han är *med*. Vilken sprudlande energi och glädje Jonna utstrålar när hon kvittrar om den spännande handbollsmatchen, här gäller det att kunna möta upp detta i undervisningen så att denna positiva känsla får bli styrande för klassrumskänslan. Oj, vad Alex har svårt att möta min blick idag, måste kolla så han tar fram rätt böcker och se till att han kommer till ro. Jacobs stela rörelser och spända axlar vittnar om en morgon med mycket smärta, vilket han bekräftar i samma andetag som han säger att allt är ok. Jag ber snabbt Alma att hjälpa honom ta ner stolen, eftersom han *aldrig* skulle be om den hjälpen själv. Annas klotrunda bruna ögon möter mina i ett blixtnabbt möte där jag ändå hinner uppfatta en liten glimt av samhörighet. Jag måste försöka hinna utveckla en liten dialog med henne senare idag. I fredags blev det mest ja och nej... Under tiden alla plockar fram material och böcker skyndar jag bort till Erik som högljutt och utan minsta brådska pladdrar med en kompis som jag uppfattar ger en ansträngd, ängslig blick tillbaka. Simons blick möter min i samförstånd och tacksamhet samtidigt som Erik får en enskild instruktion om vad han ska ta fram och en uppmaning att ta fram "kännarstenen". I ögonvrån uppfattar jag Dennis irriterade handrörelse, vilket får mig att skyndsamt ta ett steg närmare så jag kan stryka honom över ryggen och återkoppla till vad han skulle ta fram. Hinner samtidigt återkoppla till fredagens bråk och får bekräftat att Jesper fortsatt med sina glåpor. Vi bestämmer att fortsätta diskussionen på rasten.

Märker att lugnet har lagt sig och på väg tillbaka till whiteboarden sveper jag med blicken över klassen, lägger en lugnande hand på Johannes axel, viskar till Jesper att vi måste prata på rasten, ger Maria en uppmuntrande bekräftande blick, fångar Alex hand i luften samtidigt som jag bestämt leder honom till rätt plats. Han är irriterad och drar till sig handen och slänger ned boken och pennorna på bänken, men blicken är faktiskt tillgiven och bara en *aning* trotsig.

Klockan är 8.09 en helt vanlig måndagsmorgon i 5A och tillsammans ska vi nu se till att vi får en riktigt trygg och rolig vecka med mycket lärande och reflekterande!

(Rydh, 2010)

Läraren i texten ovan uttrycker sitt yrkeskunnande i de handlingar och överväganden hon gör de första fem minuterna då hon kommer in i klassrummet innan lektionen kan börja. Den är ett exempel på sådant som erfarna lärare gör hela tiden, det vill säga, den är ett exempel på yrkeskunnande. Ett yrkeskunnande som oftast inte formuleras och brukar kallas tyst kunskap. Många har intresserat sig för yrkeskunnande och praktisk kunskap. För den som vill läsa mer föreslår vi exempelvis Bornemark & Svenaeus (2009).

I exemplet ovan uttrycks yrkeskunnandet i ett yrkesspråk. De frågor vi ställt oss angående makt, omdöme och erfarenhetskunskap i utbildningen ledde oss till idén att genomföra ett utvecklingsarbete i termin fem. Under den terminen skulle studenterna förbereda sig för examensarbetet och arbeta vidare med det kvalificerade samtalsuppdraget bland annat genom att spela in, transkribera och analysera ett samtal i syfte att få syn på sig själva i samtal. Vi valde att göra ett utvecklingsarbete under terminen för att fördjupa det kvalificerade samtalsuppdraget.

Två av de undervisande lärarna i speciallärarprogrammet hade under vintern 2010 kommit i kontakt med dialogseminariemetodiken via en kurs på Kungliga Tekniska högskolan i Stockholm<sup>2</sup>. Kursen gav inspiration till att genomföra ett utvecklingsarbete där vi prövade dialogseminarieformen tillsammans med studenter i programmet. Med dialogseminarieformen hoppades vi kunna sätta studenternas erfarenhetskunskaper i rörelse med hjälp av reflektion, knyta deras personliga erfarenheter till de professionella, tillsammans sätta ord på deras yrkeskunnande och förhoppningsvis bidra till att utveckla deras omdömeskunskap. Höstterminen 2010 genomförde vi ett utvecklingsarbete för att stödja och fördjupa speciallärarnas yrkeskunnande vad gäller det kvalificerade samtalsuppdraget. Genom utvecklingsarbetet ville vi bidra till att de blivande speciallärarna som kvalificerade samtalspartners utvecklade sin förmåga att hålla uppsikt över de egna intentionerna samt utvecklade sin lyhördhet för de andra parterna i samtalet. Vår förhoppning var att arbetet med vår form av dialogseminarier skulle kunna bidra till att professionalisera och kvalificera de blivande speciallärarnas samtalsuppdrag<sup>3</sup>.

Yrkeskunnande kan utvecklas genom kritisk reflektion över konkreta situationer där erfarenheter får formuleras, mötas och skavas mot andras erfarenheter och mot teorier. Enligt Hubert och Stuart Dreyfus, som intresserat sig för hur praxiskunskap utvecklas, är det en kvalitativ skillnad mellan att vara kompetent och att vara skicklig. De menar att det är genom reflektion en kvalitativ förändring kan äga rum från kompetent till skicklig. Detta kan ske genom att yrkesverksamma reflekterar över konkreta situationer från livsvärlden, över dilemman. Reflektionen behöver material från livsvärlden (Dreyfus and Dreyfus, 1980). Hammarén (2008) beskriver fantasi och tänkande som yrkeskunnandets smältdegel. Genom att använda dialogseminarieformen ville vi pröva att bygga en bro mellan praktik och teori. Vi ville pröva dialogseminarier som en möjlighet att skapa en reflekterande praxis – ett rum för fantasi och tänkande – för att utveckla speciallärarnas yrkeskunnande som kvalificerade samtalspartners. Och kanske komma det vi kallar *något annat* på spåret.

Vi vill med den här rapporten beskriva vårt utvecklingsarbete och de erfarenheter vi gjorde och därmed sätta ord på delar av speciallärarens yrkeskunnande som kvalificerade samtalspartners.

Utvecklingsarbetets övergripande syfte var att pröva dialogseminarieformen för att fördjupa speciallärarnas yrkeskunnande i deras uppdrag som kvalificerade samtalspartners.

---

2. Dialog och tyst kunnande: Introduktion till dialogseminariemetodik, 7, 5 hp.

3. Författarna till denna rapport är redaktörer för en antologi vars syfte också är att bidra till att professionalisera det kvalificerade samtalsuppdraget, (Bladini & Naeser, 2012).

Fyra mer avgränsade delmål formulerades:

- Att stimulera studenternas reflektionsförmåga
- Att stimulera studenternas lyhördhet samt förmåga att lyssna till den andre
- Att knyta förbindelser mellan det personliga och det professionella
- Att bidra till utveckling av yrkesspråk och omdömeskunskap



## B. Genomförande





## Kapitel 2. Hur gjorde vi?

När specialläraren för samtal handlar det ofta om att hen möter elever, kollegor eller föräldrar som befinner sig i någon form av svårigheter, en utsatt situation som ofta rör någon typ av lärandesvårigheter. Det kan handla om en lärare som har svårt att få med sig alla elever i sin undervisning eller en elev som inte klarar matematiken i sin klass. Samtalen kan vara enkla och okomplicerade men ofta är de komplicerade och känsliga. Därför menar vi att de blivande speciallärarna med uppdrag att vara kvalificerade samtalspartners i mötet med elever, kollegor och föräldrar behöver ges möjlighet att reflektera, perspektivera och att utveckla det vi vill kalla omdömeskunskap. Enligt vår erfarenhet är det lätt att tala om reflektion men svårt att åstadkomma. I dialogseminariet har vi funnit en form som kan underlätta reflektion med syftet att skapa en reflekterande praxis. I detta kapitel kommer vi att beskriva dialogseminarier men framförallt hur vi gjorde när vi prövade att arbeta med dialogseminarier på speciallärarprogrammet vid Karlstads universitet höstterminen 2010. Vi vill stryka under att vi hämtat inspiration från den form av dialogseminarier som utvecklats av bland andra Bo Göranson och Maria Hammarén, men att vi gjort vår egen tolkning av dialogseminarier för speciallärarprogrammet. För den som vill läsa mer om dialogseminarier hänvisar vi till exempelvis Göranson, (2001) och Hammarén, (2008).

### **Dialogseminarieformen**

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.

Skrivandet är en central del i dialogseminariet. Var och en skriver en text till varje dialogseminarium med utgångspunkt i en impulstext. Skrivandet inleds med att varje deltagare läser igenom impulstexten hemma med pennan i handen och fritt skriver ner associationer och tankar som texten väcker. Dessa anteckningar utgör råmaterial för den text som varje deltagare skriver och har med sig till nästa dialogseminarium. Skrivandet är fritt och det enda kravet som ställs är att texten ska ha förbindelser med det personliga. Inför varje dialogseminarium kopieras alla texter så att var och en i gruppen får ett exemplar. Seminariet inleds med att var och en läser sin text högt. När en deltagare läser sitter de andra deltagarna med pennan i handen och lyssnar och skriver ner de tankar som textläsningen föder hos dem. Sedan får var och en i gruppen berätta om sina tankar och associationer som textläsningen väckt. Här ges utrymme för det analoga tänkandet vilket innebär att reflektera över likheter och skillnader i de olika erfarenheter som framkommit i de texter som lästs högt och i de associationer som gjorts.

I dialogseminarierna används två typer av texter, impulstexter och bakgrundstexter. *Impulstexter* som ger impulser till reflektion och skrivande, där läsarens egna erfarenheter står i fokus. Här gäller det att lyssna på de associationer, exempel och reaktioner som dyker upp i ens tankar som en slags inre bilder när man läser dessa texter. De bidrar till att ge fantasin spelrum och stödjer tanken, så att förbindelser uppstår mellan det skrivna ordet och de egna erfarenheterna. De texter som användes som impulstexter är inledningsvis relativt neutrala men samtidigt texter som innehåller sprickor för att hjälpa till att skapa distans. Den andra typen av text är *Bakgrundstexter* och det är genom dessa texter man framförallt får hjälp med att sätta ord på sådant som man inte tidigare kunnat uttrycka. Dessa texter liknar mer akademiska och vetenskapligt skrivna texter. Bakgrundstexter används för att fördjupa teman som kommer upp i dialogseminariet.

Ett annat inslag i dialogseminarierna är upprättandet av *Idéprotokoll*. Syftet med idéprotokollet är att fånga upp och fördjupa teman som kommer upp i samtalen. Idéprotokollen skrivs av en i förväg utsedd person som har till uppgift att i skrift återge vad som sagts under dialogseminariet. Varje dialogseminarium leds av en samtalsledare som står för regin, fördjupar samtalet, vrider och vränger språket för att locka fram andra grepp om verkligheten och urskilja teman.

### Förberedelser

Under hösten 2010 prövade vi lärarutbildare att fördjupa det kvalificerade samtalsspåret i speciallärarprogrammet genom att arbeta med dialogseminarier. För att kunna genomföra arbetet behövdes fyra lärare som kunde leda dialogseminarier med studenterna. Det hade vi inte<sup>4</sup>. Parallellt med att studenterna deltog i dialogseminarier gick vi lärare en kurs i metoden med en av grundarna av dialogseminariemetoden, Maria Hammarén. Kursen började i augusti och avslutades i mars 2011.

Under fem heldagar fick en grupp om åtta lärarutbildare delta i dialogseminarier och samtidigt tillfälle att lyfta frågor kring att leda dialogseminarier. Seminarierna blev både förebildliga men tjänade också som inspirationskälla. I kursen fick lärarutbildarna en impulstext att skriva till inför varje nytt dialogseminarium. Hammarén förespråkade att som seminarieledare inte välja texter som låg för nära det egna verksamhetsområdet men välja texter som berör livsvärlden, texter som berör. Under kursen med Hammarén prövades olika modeller för idéprotokollskrivande. Hur vi skulle skriva och arbeta med idéprotokoll var ett återkommande samtalsämne i lärargruppen under hela utvecklingsarbetet.

---

4. Endast två av de fyra lärarna hade deltagit i en kurs om dialogseminariemetoden på KTH i Stockholm.

Samtalsledarrollen är betydelsefull och flera av samtalsledarna upplevde en ganska stor osäkerhet i att samtidigt som de gick kursen själva leda dialogseminarier. Under terminen möttes samtalsledarna vid flera tillfällen för att utbyta erfarenheter och erbjuda varandra stöd. Vid dessa tillfällen valde samtalsledarna gemensamt en och samma impulstext inför kommande dialogseminarium med studenterna. Detta förfarande innebar en mindre följsamhet, i förhållande till varje dialogseminariegrupps samtal, än vad som var önskvärt. Impulstexter valdes ur boken *Dialoger* (Tillberg, 2002) som fanns på kursens litteraturlista.

### **Arbetet med dialogseminarier**

Studentgruppen var sedan termin 1 indelad fyra grupper om cirka 8 deltagare<sup>5</sup>, dessa grupper valde vi att behålla termin 5 och de fick utgöra dialogseminariegrupper. Den mentor som fanns i varje grupp termin 1 deltog i höstens dialogseminariekurs och blev samtalsledare för sin grupp. Vi genomförde dialogseminarier vid tre tillfällen under höstterminen och vid ett tillfälle i januari 2011. Varje dialogseminarium varade cirka tre timmar. Då programmet ges på distans med tre närträffar per termin betydde det att cirka en fjärdedel av tiden för närträffar under termin 5 lades på dialogseminarier. Den övriga tiden vid höstens närträffar ägnades åt föreläsningar och seminarier. Terminen bestod av fyra delkurser varav två handlade om det kvalificerade samtalsuppdraget, en om vetenskaplig kunskapsbildning och en om forskning inom det specialpedagogiska fältet. Det sista dialogseminariet hölls i januari 2011 i samband med att termin sex startade. Studenterna har under hela programmet varit måna om att den värdefulla tiden då de är på universitetet ska fyllas med meningsfulla aktiviteter, gärna föreläsningar. Inledningsvis var flera studenter lite tveksamma till att så stor andel av tiden vid närträffarna skulle ägnas åt dialogseminarier.

Innan terminen började hade vi i lärargruppen funderat över hur vi skulle fördjupa speciallärarens uppdrag som kvalificerad samtalspartner, som vi hade som en av de röda trådarna i programmet vid Karlstads universitet. För att bli en duktig samtalspartner behöver samtalet övas och prövas också tillsammans med lärare i kursen. Studenterna hade genomfört flera olika typer av samtal som vi tidigare beskrivit men nu ville vi komma närmare. En möjlig form kunde vara att låta studenterna delta i grupper där de fick handledning på handledning. I en sådan grupp uppmanas deltagarna att ta med sig en frågeställning utifrån en för dem aktuell samtalsituation som de får handledning på. Ett par av lärarna i kursen hade arbetat i handledningskurser för yrkesverksamma där de bland annat arbetat med handledning på handledning. Deras erfarenheter från dessa grupper var att det tog lång tid innan deltagarna i gruppen vågade visa sig. Det vill säga innan deltagarna

---

5. När vi skriver om dialogseminarier använder vi ordet deltagare istället för student.

tog upp frågor av mer nära och personlig karaktär. Längre hade deltagarna med sig frågor av mer allmän karaktär. I en samtalskurs som gick på kvartsfart var det först efter ett år som deltagarna i handledning på handledning började ta upp frågor om svåra handledningsuppdrag där de kände sig vilslna eller osäkra. Dessa erfarenheter fanns med när idén väcktes om att pröva dialogseminarier i speciallärarprogrammet för att stärka speciallärarna i deras uppdrag som kvalificerade samtalspartners.

Som inledning till det första dialogseminariet introducerade några av lärarna i kursen den kunskapsteoretiska grunden. Vi ville att studenterna skulle förstå att vårt arbete med dialogseminarier byggde på en syn på kunskap och kunskapsbildning som skilde sig från den vi i andra delar av programmet talat om och använt. Kunskapsteoretiska frågor ges stor betydelse i dialogseminariemetoden. Det finns olika sätt att betrakta kunskap. Det kan nämnas att inom ramen för dialogseminarier har Aristoteles syn på olika kunskapsformer haft betydelse (Aristoteles, 1993). Här följer nu ett mycket förenklat resonemang med syfte att tydliggöra skillnader i kunskapssyn genom två exempel. Ett sätt att beskriva kunskap är att se den som universell och uttrycka den i explicita regler. Denna syn på kunskap kan förstås som en del av en logisk-empirisk tradition. Den fungerar väl i många sammanhang men när det gäller att beskriva praxiskunskap är den otillräcklig. Ett annat sätt att se på kunskap är att betrakta den som lokal och tidsbunden, som något som arbetas upp mellan människor. I denna senare syn på kunskap menar man att kunskapsöverföring sker via exempel på användning av språkinvolverade handlingar. Det är denna senare syn på kunskap som utgör en del av den kunskapsteoretiska grunden i dialogseminariemetoden. När kunskap som i det första fallet betraktas som oberoende av situation och användning exkluderas de aspekter på kunskap som är relaterade till erfarenheter (läs vidare i exempelvis Johannessen, 1999). För oss i arbetet med dialogseminarier handlade det om erfarenheter, om att sätta den praktiska kunskapen i rörelse, deltagarnas yrkeskunnande och deras livsvärld. Den korta genomgången av dialogseminariets kunskapsteoretiska grund var svår för deltagarna att ta till sig. När vi efter det sista dialogseminariet åter gick igenom den kunskapsteoretiska grunden var de många som uttryckte att de då bättre kunde förstå vad de varit med om. Vid introduktionen av den kunskapsteoretiska grunden till dialogseminarierna hämtade vi stöd i Hammarén, 2008, 2009, Göranson, Hammarén & Ennals (red), 2006, Göranson, 2001, Johannessen, 1999 och Dreyfus and Dreyfus, 1980.

Efter den korta introduktionen av den kunskapsteoretiska grunden delade vi upp oss i de fyra kursgrupperna och prövade dialogseminarieformen genom att göra några associationsövningar. Lärarna som nu fungerade som samtalsledare hade kommit överens om att pröva orden "linne" och "mormor". Vi hade valt ord som inte handlade om skolan, men som vi hoppades skulle beröra deltagarna. Samtalsledaren introducerade övningen och så sedan det

första ordet som var ”*linne*”. Deltagarna fick under ett par minuter fritt skriva ner de associationer de fick till ordet *linne* och sedan i tur och ordning läsa upp vad de skrivit. På samma sätt gjorde grupperna till det andra associationsordet ”*mormor*”. Seminariet avslutades med ett samtal om vad de varit med om. Deltagarna uttryckte att det var en fascinerande erfarenhet att ett och samma ord väckte så olika och lika associationer i gruppen. Det var en första stark upplevelse av att vi är olika och lika, samtidigt som var och en visade sig lite mer personlig. Genom denna övning fick deltagarna delge varandra erfarenheter och tankar men också ta del av andra mer personliga sidor hos varandra. Många mormödrar beskrevs, några nära och varma andra lite stränga men också avsaknaden av en mormor beskrevs. Flera av studenterna ställde sig frågande inför arbetet med dialogseminarier. Vad hade detta med specialläraruppdraget att göra? Vi försökte förklara hur vi tänkt men var också öppna med att arbetet med dialogseminarier var ett utvecklingsarbete i vilket vi ville utforska och pröva denna arbetsform. Det var svårt att tydligt beskriva vad arbetet skulle leda till för studenterna men som lärare anade vi att vi var detta *något annat*, som vi tidigare beskrivit, på spåren. Många deltagare fortsatte att vara frågande inför dialogseminarierna men alla uttryckte att det var en positiv erfarenhet att delta i seminarierna.

Sedan följde tre seminarier till vilka deltagarna fick förbereda sig genom att läsa impulstexter och skriva egna texter. Deltagarna hade redan innan terminen började uppmanats att läsa Maria Hammaréns bok *Skriva - en metod för reflektion*, en liten bok som fanns med på litteraturlistan (Hammarén, 2005). I god tid före nästa dialogseminarium fick deltagarna en impulstext, som de uppmanades att läsa långsamt med pennan i handen<sup>6</sup>. Texterna finns med för att skapa friktion och tillföra yttre impulser. Deltagarna uppmanades att vid läsningen fästa uppmärksamheten vid de förbindelser som de under läsningen gjorde till egna erfarenheter, och personliga associationer. Dessa associationer skulle de sedan skriva ner och använda som underlag för en egen text. I speciallärarprogrammet hade studenterna i tidigare kurser uppmanats att läsa mer faktabetonade texter för att förstå och nu uppmanades de att läsa på ett annorlunda sätt, friare. Texterna som deltagarna skrev skulle hållas korta, cirka en A 4 sida. Skrivandet är en central del i dialogseminariet. Genom att arbeta med skrivande stimuleras reflektionen och styr skrivandet mot erinring av avgörande händelser och exempel som format uppfattningar och värderingar (Hammarén, 2005, Hammarén, 2009). Dialogseminariet kan ses som en slags skrivgrupp. I lärargruppen fanns förhoppningar om att det fria skrivandet som användes i dialogseminariet skulle stimulera studenternas skrivande i samband med examensarbetet. Flera studenter uttryckte en

---

6. Som impulstexter använde vi; Einar Mår Gudmundsson, Vilka är friska och vilka är det inte? Maria Hammarén, *Skriva en metod för reflektion*, Gerald Stieg, Jag har ingen aning om vart jag är på väg, så det gäller att snabba på samt Maria Hammarén *Lyssnande är ett hårt arbete*. Se Referenslistan.

förundran och en glädje i att få skriva texter som inte värderades utan möttes av intresse och engagemang.

Deltagarna lämnade sina texter i en särskild mapp på Itslearning och seminarieledaren kopierade upp och delade ut texterna. Seminariet inleddes vid några tillfällen med att seminarieledaren återknöt till föregående seminarium genom att fördjupa något av de teman som vid det tillfället kommit upp. Vanligare var att seminarieledaren genast inbjöd deltagarna att börja läsa sina texter. Alla deltagare hade texten framför sig när den lästes högt och lyssnade med pennan i handen och skrev ner sina associationer, på samma sätt som vi gjorde i lärargruppen med Hammarén. Efter varje läsning gjordes en reflektionsrunda. Bo Göranzon skriver om den kollektiv reflektionsrunda som görs efter varje textläsning.

De egna tolkningarna konfronteras med andras tolkningar av samma text vid en systematisk genomgång – kollektiv reflektion - som följer det individuella reflekterandet; därefter är en utveckling i gång som över tiden skapar en förmåga att lyssna till andras perspektiv och bearbeta egna erfarenheter till ny kunskap och insikt.

(Göranzon, 2001 s 168.)

Samtalsledarna prövade att förhålla sig på lite olika sätt vid rundan, den kollektiva reflektionen. Ibland valde de att ingå i rundan med egna associationer andra gånger väntade de och tog ordet sist med sina reflektioner och/ eller knöt samman och fördjupade något av det som sagts. En av samtalsledarna uttryckte det som att hen först försökte vara Hammarén. Då det inte kändes bra beslöt hen sig för att pröva att finna sin egen samtalsledarroll. En modell för att skriva idéprotokoll som användes var den att alla deltagare antecknade vad som blivit särskilt meningsskapande för hen i samband med textläsning och efter associationsrundan. Samtalsledaren gjorde sedan en sammanställning av detta och lade ut den på kursens utbildningsplattform Itslearning i respektive kursgrupps mapp.

Då vi hade svårt att finna ut hur vi skulle arbeta med idéprotokollen föll delvis idén med bakgrundstexter. Det hände att någon enskild samtalsledare tog med sig en bakgrundstext med utgångspunkt i något de ville fördjupa från föregående dialogseminarium. Exempel på ett tema som ofta kom upp var Tid, såsom ont om tid, tidspress men också tid i meningen att vi färgas av den tid vi växer upp i, det är inte samma sak att växa upp idag som det var att växa upp på sextiotalet.

Som hjälp för vår dokumentation av utvecklingsarbetet ombads studenterna vid terminsstart att besvara en enkät med några frågor om hur de såg på sitt uppdrag som kvalificerad samtalspartner, vad de tog ansvar för i samtalet och hur de såg på villkor för samtalen. En annan typ av dokumentation var de texter som studenterna skrev inför varje dialogseminarium. I samband med terminsavslutningen fick studenterna åter beskriva hur de såg på sitt

uppdrag som kvalificerade samtalspartners i ett paper. De ombads att läsa igenom alla texter och anteckningar från höstens dialogseminarier och relatera detta till speciallärarens uppdrag som kvalificerad samtalspartner. De fyra lärare som fungerade som seminarieledare vid höstens dialogseminarier har skrivit ner sina reflektioner efter att ha fungerat som seminarieledare en termin. De ovan beskrivna empiriska underlagen redovisas i fyra resultatkapitel.





## C. Resultat



## Kapitel 3. Studenternas syn på samtalsuppdraget i början av termin 5

I denna del av rapporten kommer vi att redovisa resultatet av utvecklingsarbetet med hjälp av fyra empiriska underlag. Det första underlaget är studenternas syn på det kvalificerade samtalsuppdraget så som den kom till uttryck i en enkät. Det andra utgörs av de texter som studenterna skrev och skickade in till dialogseminarierna. Det tredje utgörs av ett paper som var examinationsuppgift för det kvalificerade samtalsuppdraget och riktade blicken mot studenternas erfarenheter av att delta i dialogseminarier. Det fjärde underlaget är samtalsledarnas reflektioner efter att ha lett fyra dialogseminarier. Det är värt att uppmärksamma att de olika textunderlagen har olika karaktär och har skrivits med olika syften. De texter som skrevs till dialogseminarierna är mer personliga, ibland rent skönlitterära.

En av de röda trådarna i speciallärarprogrammet vid Karlstads universitet är det kvalificerade samtalsuppdraget. Genom hela utbildningen har samtalet på olika sätt funnits med och fördjupats under termin 5. För att få en bild av hur de blivande speciallärarna såg på det kvalificerade samtalsuppdraget genomförde vi en enkel enkätstudie i samband med terminsstart i september 2010, inför utvecklingsarbetet.

Enkäten bestod av 4 öppna frågor som studenterna besvarade med egna ord. Alla 25 studenter besvarade enkätens samtliga frågor. Nedan redovisas de bearbetade svaren på gruppnivå.

### Fråga 1. Vilka olika typer av samtal deltar du i som kvalificerad samtalspartner?

I diagrammet nedan visas hur många studenter som angav att de deltog i en viss typ av samtal. Många har angett många olika typer av samtal.

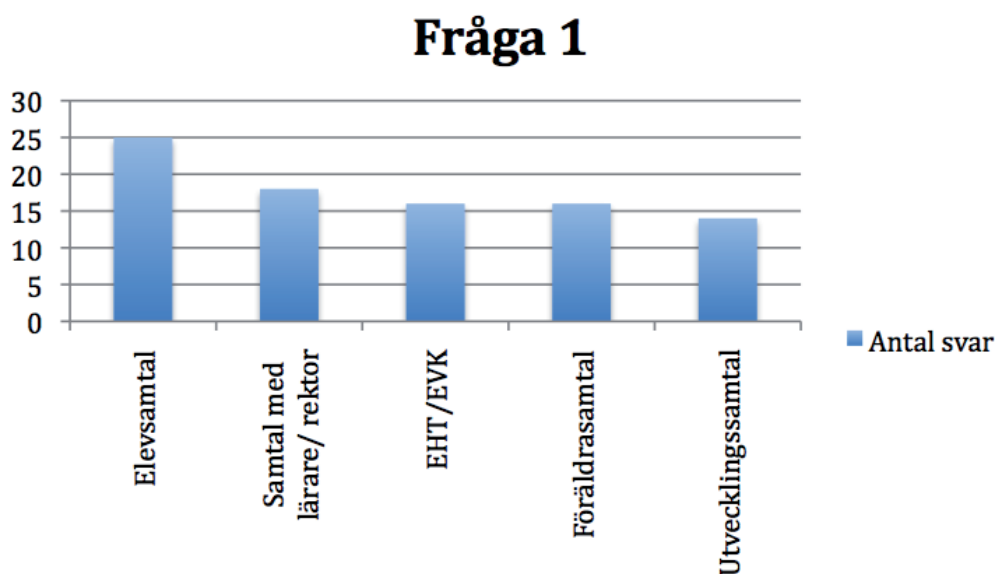


Diagram 1

Det vanligaste svaret var att de deltog i elevsamtal, det angav samtliga 25 personer. Andra vanliga typer av samtal var samtal med lärare och/ eller rektor, vilket angavs av 18 personer, föräldrasamtal och samtal i elevhälsosammanhang angav 16 personer. 14 av de 25 blivande speciallärarna angav att de deltog i utvecklingssamtal. Andra typer av samtal som nämns av någon eller några är exempelvis kollegiala samtal, lärande samtal, didaktiska samtal och dagliga oplanerade samtal med kollegor, föräldrar, ledning och elever, samtal med habiliteringen, socialtjänsten, samtal i samband med upprättande av åtgärdsprogram, samtal med lärare och rektor om uppläggning av specialundervisning.

## Fråga 2. Vad ser du som centralt i ditt uppdrag som kvalificerad samtalspartner?

I diagram 2 visas vad studenter uppgav som centralt i uppdraget som kvalificerade samtalspartners. Varje student kunde ge flera svar på frågan. Svaren på denna fråga handlar om samtalets syfte såväl som fokus för samtalet men framförallt om hur de ska nå syftet för samtalet.

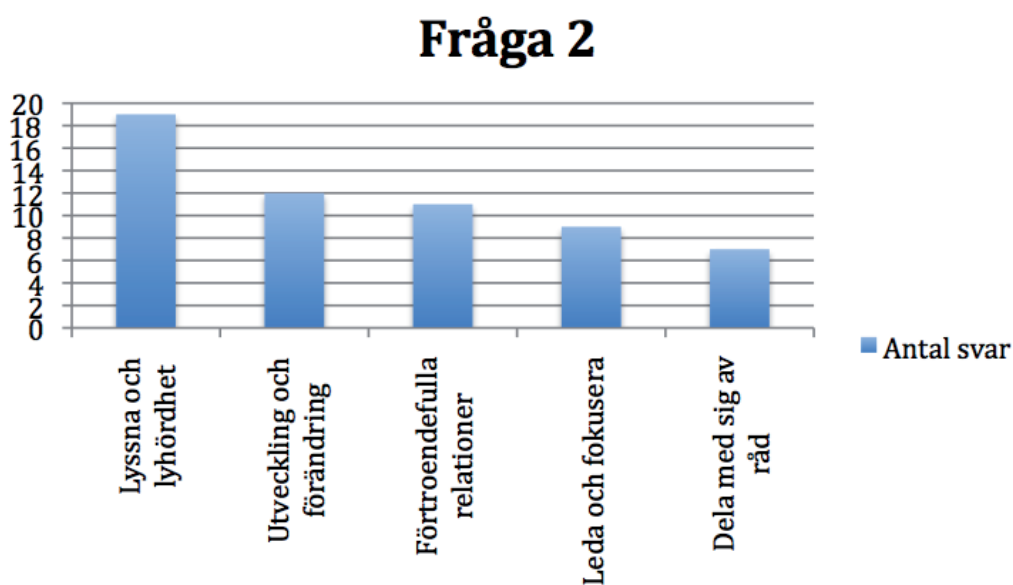


Diagram 2

Diagrammet visar att 19 av de 25 blivande speciallärarna anger att lyssnande och lyhörddhet är centralt i deras uppdrag som kvalificerade samtalspartners. 12 personer anger att de i samtalet har en önskan om att bidra till utveckling och förändring. 11 personer anger att det är centralt för dem i samtalet att skapa förtroendefulla relationer och få deltagarna att känna sig delaktiga. Nio personer anger att de leder samtalet och bidrar till att hålla fokus och 7 anger att de vill dela med sig av sina kunskaper och ge råd. Någon skriver att hen vill bidra till lösningar. Andra exempel är att uppmuntra och peppa elever och kollegor. Någon skriver om att beröra och få till stånd utveckling.

### Fråga 3. Vad tar du ansvar för i samtalet?

Diagram 3 visar vad de blivande speciallärarna anger att de tar ansvar för i uppdraget som kvalificerade samtalspartners. Varje student kunde ge flera svar på frågan.

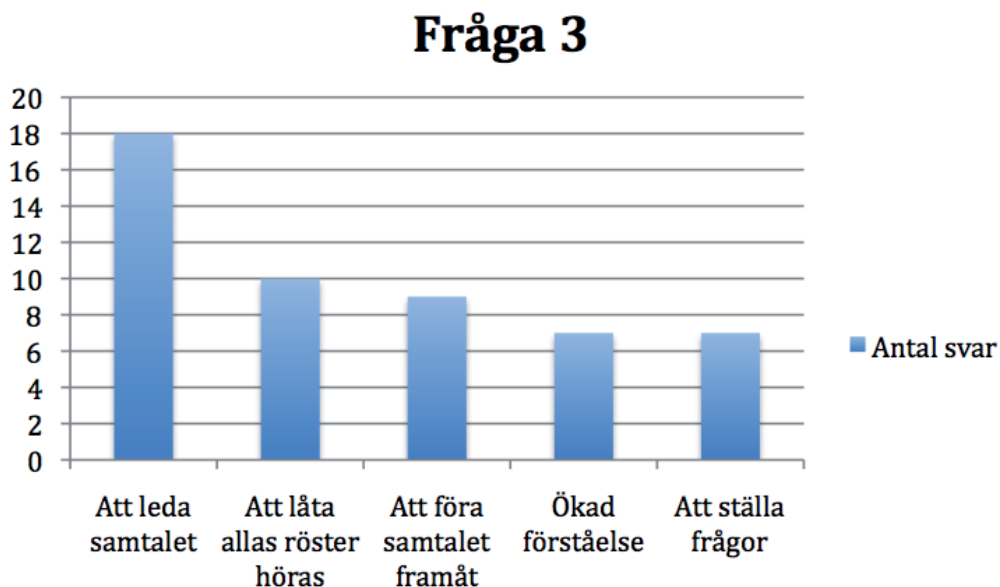


Diagram 3

18 av de 25 blivande speciallärarna anger att de tar ansvar för att leda samtalet. 10 av de 25 studenterna anger att de tar ansvar för att allas röster ska få höras i samtalet. Nio anger att de tar ansvar för att föra samtalet framåt och sju att de vill bidra till en ökad förståelse. Sju personer lyfter också fram att de tar ansvar genom att ställa bra frågor som fördjupar, utmanar, vidgar et cetera. Andra exempel på sådant som anges är att ta ansvar för att vara lyhörd och hålla ihop samtalet. En person tar upp betydelsen av att de ska komma fram till en gemensam syn på hur de ska arbeta vidare.

**Fråga 4. Vad behöver du för att fungera väl som kvalificerad samtalspartner?**  
 Diagram 4 visar vad de blivande speciallärarna anger att de behöver för att fungera som en kvalificerad samtalspartner. Var och en angav flera olika svar.

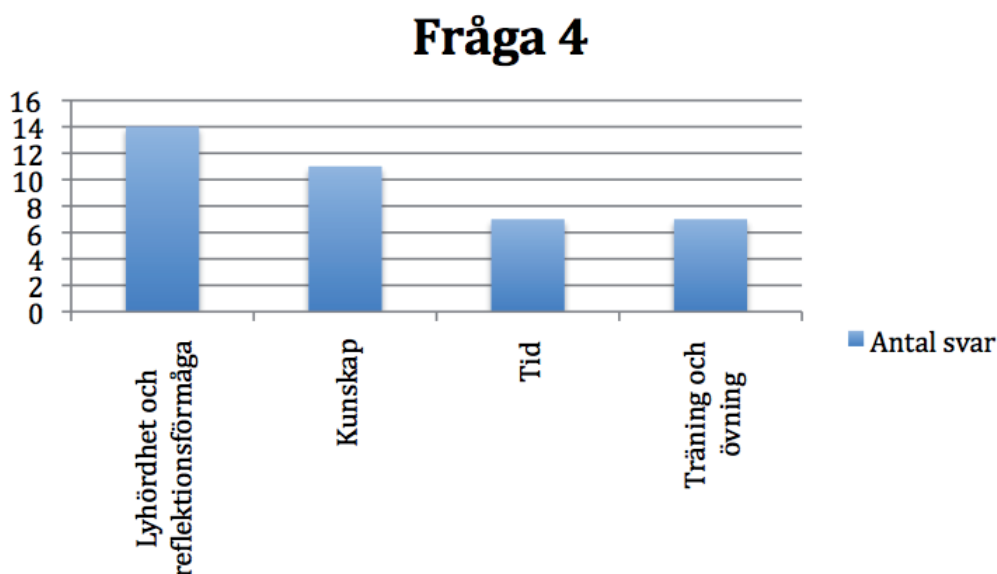


Diagram 4

För att fungera väl som kvalificerad samtalspartner anger 11 av de 25 blivande speciallärarna att de behöver kunskap. Några skriver endast kunskap medan andra anger att det handlar om kunskap om ämnet, kunskap om teorier, samtalsmetoder, teknik, modeller. Någon anger kunskap om maktförhållanden. Sju personer anger att de behöver tid, tid för självreflektion, tid för samtal. Lika många, sju personer, anger att de behöver öva och träna för att fungera väl som kvalificerade samtalspartners. Annat som anges är, betydelsen av att skolans ledning har en positiv hållning till samtalsuppdraget, etisk medvetenhet och förmåga att skapa goda relationer. En person anger att det krävs att man ”själv är i harmoni så att goda relationer kan flöda”.

#### *Sammanfattning av enkätsvaren*

Enkäten visar att de blivande speciallärarna anger att de för en mängd olika typer av samtal som kvalificerade samtalspartners. De för framförallt samtal med elever men också med lärare, rektorer och föräldrar. Det är planerade och spontana samtal, det är enskilda samtal och samtal i grupp. Enkätsvaren visar en stor variation vad gäller olika typer av samtal som ryms i benämningen kvalificerad samtalspartner. Många anger att lyssnande och lyhördhet är centrala förmågor för den kvalificerade samtalspartnern. Flera anger också att den kvalificerade samtalspartnern behöver kunna leda samtalet, skapa förtroendefulla relationer, se till att allas röster får höras och att samtalet bidrar till utveckling och förändring. För att fungera väl som kvalificerad samtals-

partner anger de blivande speciallärarna att de behöver kunskap och tid att öva. Det dominerande intrycket vid bearbetningen av enkäten är bilden av studenternas starka betoning av att lyssna på elevernas röster.





## Kapitel 4. Studenternas texter under termin 5

I dialogseminarierna används beteckningen deltagare och vid tal om de blivande speciallärarna som går speciallärarprogrammet används studenter.

Innehållet under den här rubriken har formulerats utifrån de 100 texter som 25 blivande speciallärare skrivit utifrån fyra impulstexter till tre dialogseminarier under termin fem. Impulstexterna till varje dialogseminarium beskrivs helt kort. Vid bearbetningen av deltagarnas samlade texter eftersträvades en öppenhet för vad som fanns att upptäcka. Fokus på vilka teman som gick att urskilja i texterna och i vilken utsträckning de var kopplade till innehållet i impulstexten som gavs inför varje dialogseminarietillfälle fanns med redan från början av läsningen. Efterhand som läsningen framskred utkristalliserades olika teman. Något som framträdde tydligt var att utgångspunkterna i texterna var personliga och professionella, två kategorier som blev hjälpsamma att använda för att tydliggöra när texten förändrade fokus från ett personligt till ett rent professionellt innehåll. Vi lade märke till att texternas innehåll rörde sig mellan en specifik och en generell nivå. Det var påtagligt i texterna överlag att fokus rör sig mellan det specifika och det generella på ett självklart sätt, likaså hur fokus rör sig mellan det personliga och det professionella.

Vid bearbetningen av texterna var vår första tanke att dela in varje dialogseminariegrupp för sig och beskriva innehållet och analysera det. Då vårt intresse inte rör enskilda grupper utan hela gruppen valde vi istället att beskriva varje dialogseminarietext för sig och med ett samlat grepp redogöra för olika delar av innehållet i alla deltagares texter. Olika teman kommer att presenteras med hjälp av referat och citat från texterna i syfte att visa på variationen och likheten i deltagarnas texter.

Impulstexterna som använts har delvis haft en skönlitterär karaktär. Texterna har valts utifrån att de ska ha en relevans för de blivande speciallärarna utan att direkt beröra deras profession. Till det andra dialogseminariet (25/10-10) hade deltagarna fått i uppgift att skriva två texter utifrån följande två impulstexter, Einar Mår Gudmundssons essä *Vilka är friska och vilka är det inte?* (Tillberg, 2002) och *Skriva en metod för reflektion*, (Hammarén, 2007). Det visade sig vara alltför omfattande för tre timmars seminarium att läsa och bearbeta två texter. Vi valde att minska till en impulstext. Till det tredje dialogseminarietillfället (14/12-10) valdes Gerald Stiegs essä, *Jag har ingen aning om vart jag är på väg, så det gäller att snabba på*, (Tillberg, 2002). Till det sista seminariet (17/1-11) använde vi Maria Hammaréns essä, *Lyssnade är hårt arbete* (Tillberg, 2002) som impulstext. I Einar Mår Gudmundssons essä med titeln, *Vilka är friska och vilka är det inte?*

(Tillberg, 2002) antyder redan titeln det centrala temat i texten. Med hjälp av en humoristiskt beskriven händelse ifrågasätter författaren var gränserna går mellan den som är psykiskt sjuk och den som inte är det. Teman i texten är utanförskap och vem som definierar gränsen för vem som är frisk och vem som är sjuk. *Skriva en metod för reflektion*, (Hammarén, 2007) är en bok om skrivandet som en metod för reflektion i syfte att stärka växelverkan mellan den inre och den yttre dialogen. Gerald Stiegs essä, *Jag har ingen aning om vart jag är på väg, så det gäller att snabba på*, (Tillberg, 2002) har satt fokus på informationsteknologi och hur den kan tänkas påverka människan. I den sista impulstexten, Maria Hammaréns essä, *Lyssnade är hårt arbete* (Tillberg, 2002) lyfter Hammarén lyssnandet ur olika perspektiv som t.ex. betydelsen av att lyssna in t.ex. musik och instrumentbyggarens lyssnade på träet. Lyssnandet till den tysta kunskapen.

### **Impulstext, Vilka är friska och vilka är det inte**

Samtliga deltagartexter skrivna utifrån Gudmundssons essä har två gemensamma teman, människosyn och existentiella frågor. Reflektioner om vilka vi är idag och hur det är att leva i vårt samhälle som vuxen, lärare och barn. Dessa teman varierar genom att ta avstamp i individuella associationer och minnen som handlar om människors lika värde, normalitet, utanförskap, inkludering, exkludering och avvikelse i samhället generellt och inom skolan specifikt. Ett exempel på det senare är följande citat:

Mitt första minne av att möta en avvikande person är från förskoleåldern... kommer ihåg att de vuxna kunde hantera honom och vi barn lärde oss att undvika honom.

Det finns kopplingar till den egna barndomen och möten inom familjen av utanförskap som gör det lättare att förstå till exempel utanförskapet i andra sammanhang. De flesta tar utgångspunkt i sin egen personliga erfarenhet på ett personligt plan för att sen gå vidare till utanförskapet i den professionella erfarenhetsfären. Nyfikenheten och spänningen hos ett barn att vilja se den som är annorlunda har en av deltagarna funderat över:

Det märkliga är att samtidigt som jag minns att vi upplevde det lite jobbigt när hon var ute på gården, så finns det en känsla av nyfikenhet och spänning som gjorde att man ville att hon skulle komma ut. Jag tänker nu att det möjligen kunde finnas en känsla hos oss, att vi kanske, kanske skulle kunna förstå mer om vi bara fick se henne igen... men jag tror att jag inte vågade fråga särskilt mycket, utan levde liksom med en känsla av att försöka förstå så gott det gick ... Varför vågade man inte vara tydlig och förklara saker för oss barn, som vi så självklart ändå lade märke till och funderade över? Trodde man verkligen att tystnad var det bästa?

Citatet ovan är ett exempel på hur läraren utifrån flera händelser upplever de vuxnas bemötande av sig som barn. Läraren ser här utifrån både ett barn- och

ett vuxenperspektiv. En händelse som har påverkat lärarens förhållningssätt som vuxen och som lärare idag.

Vem drar gränsen mellan den som är frisk och den som är sjuk, psykiatrvården idag och förr är områden som bearbetas liksom diagnostisering och bedömning av en annan människa och vem som ger sig rätten att bedöma. En av deltagarna beskriver ett eget upplevt möte med psykiatrin, ett möte med en total brist på det mellanmänniska mötet med psykiatripersonal och en upplevelse av stigmatiseringen i samband med att ha fått en diagnos. Texternas innehåll förflyttar sig mellan olika nivåer och ett exempel på det är följande citat:

Min syster kom hem efter någon dag för de ville bara stoppa i henne tabletter och inte lyssna på hennes berättelse. Ibland kan det vara likadant i skolan... Det är viktigt att det finns en medmänniska i samhället som ser och lyssnar på människan.

Alla texterna, med något undantag, tar utgångspunkt i en personlig upplevelse ofta ett barndomsminne eller ett minne från sin professionella verksamhet som lärare. Flera återkommer i sin text till associationer och erfarenheter från sitt arbete som lärare. De flesta har sedan förflyttat sig till en mer generell samhällsnivå för att stanna där i slutet av texten medan andra har kommit tillbaka till någon ny association från sin egen barndom eller en personlig koppling till professionen. Det är vanligt att textinnehållet rör sig mellan det specifika exemplet och det generella utifrån egna upplevelser formulerade i frågor eller slutsatser på en professionsnivå eller samhällsnivå:

Men om allas verklighet är olika och det normala är olika för olika personer så borde det normala vara avvikande. Detta skulle i så fall innebära att han var normal eftersom han var avvikande.

Citatet ovan kan ses som ett exempel på ett sätt att hantera utanförskap och avvikelser. Ett försök att skapa mening och att begripa sig på det deltagarens upplevt. Rädsla och otillräcklighet är andra teman som återkommit i flera av texterna. Rädslan för olikhet och att se saker på olika sätt illustreras i citatet nedan:

olika människor har olika åsikter och strider med varandra vilken av dem som är den rätta, det är väldigt påfrestande. Kanske det kan vara anledningen till att vi söker oss till dem som har samma/liknande åsikter, det är de vi vill bli vänner med.

Känslan av otillräcklighet ur både ett vuxen och ett barnperspektiv liksom en betoning av vuxnas ansvar att ge barn positiv tilltro till sin egen förmåga är centralt tema i flera av texterna. Samhället och människans behov av att försköna resultaten för att slippa se verkligheten är ett tema och här ett exempel från en deltagartext på hur olika en elev och en lärare upplever en och

samma dag:

- Så bra det gått idag, säger läraren.
- Nää, det har det inte, säger eleven lågmält samtidigt som hon låser sitt skåp och går sin väg bort från läraren.

Nedan ges ytterligare ett exempel på hur en av deltagarna utgår från en personlig upplevelse från sin barndom och uppväxt för att växla över till sitt läraryrke och mötet med en elev. Utifrån ett associativt tänkande på ett barnomsminne reflekterar läraren utifrån ett analogiskt tänkande kring likheter och skillnader mellan olika företeelser:

Mitt första minne av att möta en avvikande person är från förskoleåldern... under min studietid lärde jag mig mycket av att arbeta extra inom vården... Mitt andra möte med sjukdomen sker idag ... Jag träffar en elev som känner till sin egen sjukdom och sköter den medicinerings som krävs...

Vanligt i deltagarnas texter är att de rör sig mellan det specifika och det generella samt mellan det privata och det professionella, i en slags pendelrörelse. Deltagaren kan utgå från något personligt upplevt för att sedan förflytta sig till en mer allmänt hållen reflektion eller utgå från det mer generella och landa i en personlig erfarenhet. På samma sätt rör de sig mellan personliga och professionella sammanhang. Det är med få undantag som någon enbart hållit sig kvar på en generell nivå eller enbart en individuell personlig nivå. Det knyts förbindelser mellan det personliga och det professionella i mycket hög grad i deltagarnas texter.

För att illustrera den mångfald av teman och variation som impulstexten inspirerat deltagarnas associationer till kan följande teman också nämnas; bemötande, stöd i skola och i samhället till personer med funktionsnedsättning, politiker som mäter resultat och framgång i materiella prestationer. När det materiella ställs emot avsaknad av relationsskapande och personer med funktionshinder ställs inför ensamhet i långa korridorer och små lägenheter saknas det något. Särskoleelever som inkluderas lokalmässigt och exkluderas relationsmässigt. Andra teman är vänskap och förändring, passa tider och förväntningar som finns på andra och på sig själv. Bilden av mig själv och makten i andras bild av mig kan visas i följande citat:

Våra berättelser riskerar dränkas i sorlet från den som är högljudd.

Ett annat citat från en text som handlar om betydelsen av att samtala om existentiella frågor:

Vem vågar skrapa på ytan och samtala om livsfrågor. Måste man bli sjuk för att våga titta i de avgrunder och svarta hål vi har i våra liv.

En deltagare skriver om vårt behov av att förändra något i grunden och upplever att:

samhället skyddas från patienten och patienten skyddas från samhället

Och undrar hur vi gör det möjligt att se de mönster vi har fastnat i.

Ytterligare ett citat från en deltagare som tar utgångspunkt i sin lärarprofession och undrar om kanske det enda rätta är enligt följande:

Kasta våra arbetsplaner och uppgjorda mönster för att istället invänta individen och tillsammans skapa nya vägar.

Andra frågor som berörs under denna rubrik är fasad kontra djup, klasskillnader, förlust, trygghet och lycka. Texterna har rört sig mellan det personliga och det professionella. Flera existentiella funderingar och vem som är normal och inte. Professionellt lärarperspektiv om vem som bedömer eleven och hur läraren står upp och vilken typ av samtal vi för. Hur det är nu och hur det såg ut förr är återkommande förflyttningar inom olika teman.

Deltagarnas texter har med ett undantag associerat fritt från impulstexten utan att beröra den i texten. En deltagare återknyter ofta med hänvisning till impulstexten t.ex.:

När jag läser Gudmundssons text kommer jag att tänka på när jag var fem år och hemma hos min mormor...

Tydligt är att impulstexten har väckt minnen och inspirerat till teman och frågor hos deltagarna som också impulstexten berör.

### **Impulstext, Skriva en metod för reflektion**

Ett stort antal av texterna, som Hammaréns bok inspirerat till, är en hyllning till skrivandet och ett genomgående huvudtema i alla texterna är skrivandet. Här skiljer sig texterna åt från tidigare då specifika minnen var utgångspunkt i skrivandet och fler teman berördes.

Skrivandet i generella ord, erfarenheter av att vara lärare och skolperspektivet är några exempel på texternas innehåll. Flera beskriver också specifika barndomsminnen från det egna skrivandet och dess konsekvenser för skrivandet i vuxen ålder. De flesta har utgått ifrån en generell beskrivning av egna skrivupplevelser och därifrån rört sig till elevers skrivande i skolan utifrån ett lärarperspektiv. I de flesta texterna sker ett perspektivbyte från vuxen till barn till lärarperspektiv som förändras likt en pendelrörelse.

En av deltagarna gör en personligt skriven berättelse om sin skrivresa från att på lågstadiet skriva av namn på vägs skyltar, skriva av bokstäver i tidningar och med en stark motivation klippa ut bokstäver och lär sig läsa och skriva. I mellanstadieåldern nådde lust och skrivglädjen höga höjder för att

på högstadiet, när det formella skrivandet tog överhand, vändas till en mar-dröm. Reflektioner omkring denna utveckling görs och frågor ställs och svar prövas. Flera får under skrivandets gång ett professionellt lärarperspektiv på skrivandet och flera egna personliga som professionella upplevelser beskrivs. En deltagare utgick ifrån ett personligt skolminne:

Hade vi skrivit för vår egen skull under skolans tidigare år och inte för lärarens skull så kanske ens eget reflekterande sett annorlunda ut.

Flera har återkopplat till impulstexten vid flera tillfällen som i följande citat:

Efter att ha läst delar ur boken fick jag en annan tanke. Visst är det bra att man skriver saker och ting som händer, men hjälper det oss pedagoger i arbetet?

Det sista citatet ifrågasätter dokumentationen i skolan och om det krav som finns på lärarna att dokumentera barnets utveckling satt i relation till tiden tillsammans med barnet och skrivandet för den egna reflektionen.

En text skiljer sig från de övriga till innehållet och handlar om betydelsen av att ha erfarenhet och hur bristande erfarenhet kan påverka vår förståelse av andra, till exempel att som barn ha blivit lurad av vuxna kan underlätta förståelsen av att som vuxen förstå andra barn och vuxna som blivit lurade. Ett exempel på hur en barndomsupplevelse har bidragit till ett praktiskt yrkeskunnande som används i mötet med barnen:

... jag var besviken och kände mig lurad. Men jag kände mig också stolt över att jag trots allt tagit dem på bar gärning. Jag smög tyst tillbaka och spelade med. Jag låtsades att jag trodde att det var en verklig tomte när farsan kom... Jag var en erfarenhet rikare. ... häromdagen kände jag en viss samhörighet med den elev ... som berättade att han visste att det var deras pappa som var tomten.

Skrivandet speglas utifrån skrivandet förr och nu liksom det personliga skrivandet kontra det professionella skrivandet i skolan. Barn och vuxnas skrivande och att skriva för sig själv eller i grupp. Skrivandet som identitetsskapande och för att bli bedömd och skriva för att dokumentera. Skriva som ett sätt att fördjupa den muntliga förståelsen och att minnas sin historia som världshistorien. Skrivandet hyllas som något viktigt för att lösa dilemman, att lära känna sig själv på ett bättre sätt, att bättre höra sig själv som uttrycks i det här citatet:

När vi tillåter oss att sjunka in i våra tankar återkommer gärna tankar från förr, speciellt från den tid vi tillbringade i skolan.

Prestationsångest, maktperspektiv och det dagliga dokumenterandet i skolan återkommer i flera av texterna. Skrivandet som ett sätt att få tag på den tysta kunskapen, att förvåna sig och upptäcka nya sidor hos sig själv, att bli mera sann och som ett sätt att stanna upp beskrivs i följande citat:

... att utforska genom att skriva kanske i enskildhet och förvåna mig själv.

Någon konstaterar att det i samtal är lättare att tala om faktakunskaper än att formulera det jag känner i skrift som kanske följande citat kan illustrera:

Det mod som jag behöver för att delge andra dessa nedskrivna reflektioner är stort. Att våga blotta sina tankar och erfarenheter för andra och själv gå djupare in i den skrivna texten gör att erfarenheterna också blir tillgängliga för tanken.

Skrivande som läkande kraft och skrivande som egenterapi återkommer flera till. Skrivande av personliga reflektioner som befriande genom till exempel dagboksskrivande som:

... ger distans till sina egna tankar.

Skrivandet som hjälp att sortera tankarna. Någon vill skilja på den inre och den yttre dialogen som bidrar till en distans till sig själv och att se sig själv i ett nytt ljus:

När jag bytte perspektiv från en inre till en yttre dialog såg jag mig själv i ett mer objektivt och kanske mer sakligt perspektiv.

Eller att tydliggöra ett dilemma:

När min beskrivning, mina ord lämnade min kropp så fick jag distans och en större objektivitet till problematiken vilket medförde att jag kunde se mitt dilemma i ett nytt ljus.

Rädslan att i skrift dela med sig av känslor och tankar även till sina närmaste, rädslan för att bli feltolkad gör att man då hellre avstår från skrivandet är en uppfattning som ventileras. Skrivandet med sig själv som mottagare intresserar sig några av deltagarna för. Flera menar att skrivandet kan bidra med distans till sig själv och en god självkänedom som i sin tur gör att man som människa kan bidra med fler perspektiv.

Brottningen i det personliga skrivandet för sig själv och det professionella skrivandet som ska bli bedömt återkommer i flera av texterna. Funderingar om hur lärare har arbetat med skrivprocessen när barn får skrivkramp och skrivblockering görs liksom hur lärare kan förändra skrivandet i skolan för att det ska bli en metod för reflektion. Bedömningssystem skapar press på eleverna inom språk och matematikprestationerna. De skriver om sambandet mellan goda lärare och goda skrivare och om lärarens förhållningssätt, på vilket sätt läraren tar ansvar för skrivandet och hur det påverkar elevens självbild som en skrivande individ.



### **Impulstext, Jag har ingen aning om vart jag är på väg, så det gäller att snabba på**

I kölvattnet av Stiegs essä varierar utgångspunkten mellan det generella och det personliga associerandet, med någon övervikt av det personliga som inledande exempel i deltagarnas texter. Här tas en tydligare och mer konkret utgångspunkt i impulstexten, än i de föregående texterna. Två huvudteman, informationsteknologi och matematik, är återkommande. Texterna är inte bara mer homogena till sitt innehåll utan handlar mer om skolan generellt. Till stora delar representerar texterna egna upplevda händelser från skolan som lärare, få barndomsminnen med några fler ungdomsminnen. Däremot finns många associationer och minnen i mötet med tekniken som privatperson och som lärare. Mer än hälften av texterna utgår ifrån en allmän och professionell lärarbetraktelse över ämnen som till stor del berör skolans matematikundervisning som i följande exempel:

Jag skulle vilja säga att matematiken är ett högstatusämne med många attitydproblem,

en annan skriver:

Vi står kvar och trampar i det gamla vanliga systemet med den traditionella synen på matematikundervisningen.

En tredje deltagare ifrågasätter och reflekterar över att matematik är ett urvalskriterier till högre studier:

Bara för att man är duktig i matte behöver det inte automatiskt innebära att man blir en bra barnmorska.

Ett tema som återkommer mer eller mindre i alla texter är informationsteknologin (IKT) i vårt samhälle och i skolan. Det är allmänna betraktelser, erfarenheter och farhågor om informationssamhället och datoranvändningen med dess positiva och negativa verkningar som uttrycks i följande två frågor; har den teknologiska utvecklingen tagit tiden ifrån oss? Äger vi teknologin eller äger teknologin oss?

I olika skepnader framkommer farhågorna och flera frågar sig var den vardagliga dialogen tar vägen och undrar om vi fått mindre tid till varandra i dagens samhälle.

Var tar människans nyfikenhet på andra människor vägen? Medmänskligheten, var får den sitt utlopp? Någon funderar över sagogenerationen kontra dagens IKT – generation. Högteknologiskt samhälle, vårt sätt att umgås med teve och datorn idag, är det en fara för den sociala mänskliga kontakten. Informationssamhället, reklam, behov som skapas, snabbinformation, förnedringsteve som Hollywoodfruar och vilka signaler den sänder till barn.

Existentiella frågor ventileras och vad som är viktigt i våra liv. Ett kvinno-

porträtt, en förebild från tidigt 1900 tal skildras om hur hon vågade stå emot omvärldens krav och hur vi hanterar omvärldens krav idag. Vad är modiga handlingar idag undrar någon. På en persons funderingar av vad det är att vara människa och vad lycka är skriver hen:

För varje år som går inser jag att min lycka och mitt självförverkligande är beroende av min kraft att stå emot olika påtryckningar utifrån och att istället känna efter inifrån.

Återkommande i texterna är teknikstress, informationströtthet, överflödiga information kopplat till vår hälsa. Beslutsångest, välja själv, frihet och stora som små val i livet. Datorn som hjälp, som tidstjuv och som stressfaktor. Om teknikutveckling skriver någon:

Tyvärr tror jag att teknologin bidragit till att vi fått brist på tid.

Å ena sidan har vi idag en mer humanistisk syn och mer ömsesidig respekt för varandra anser en annan. Dessutom har IKT- utvecklingen gjort det roligare att vara lärare i SO med IKT som bra hjälpmedel upplever en tredje person. Å andra sidan behöver vi stanna upp och se var vi är på väg. Ett barndomsminne hos mormor och morfar på landet om sommaren med många barn och vuxna beskrivs utförligt. Där fanns arbetsgemenskap, kollektivet och tid att umgås barn och vuxna trots hårt arbete och mycket arbete. Långsamhet och eftertänksamhet är svaret och lösningen på digitala medier och informationsstress anser flera av studenterna.

Förr och nu, återblick till tiden innan datorn. Temat, förr och nu är återkommande om hur mycket tid vi ger varandra idag jämfört med förr, barn i vårt samhälle idag och förr, ung och gammal liksom skrattet i ett förr och nu perspektiv ventileras och ges exempel på:

Förr så skrattade vi mycket mer än vi gör idag. Jag har läst någonstans att för 50 år sedan så skrattade vi nordbor 18 minuter/dag, idag är vi nere i 6 minuter.

IKT - samhällsutvecklingen som också leder till en utslagning. Datorn driver oss längre in i snabba kalla informationssamhället där ingen dator kramas. Tappa bort varandra och sig själv kan illustreras med följande citat:

Datorn som kan få mig att känna mig dum.

En annan upplever en frustration och otillräcklighet inför IKT samhällets utveckling och skriver:

De som är digitalt infödda och jag som ett typexempel på en digital immigrant!  
Är detta vår tids Helvetesgap? Det känns som ett gap som snabbare och snabbare

växer sig bredare och bredare och lämnar många kvar på ena sidan... Är jag en av dem som hänger på kanten? Jag känner mig både mossig och gammal i dessa sammanhang, även om jag faktiskt vill hänga med i utvecklingen! Men viljan är inte tillräcklig...

Professionellt att fundera över sin egen förmåga att ge eleverna det de behöver. Det professionella perspektivet och hur läraren och skolan förmår ge eleverna det de behöver inom IKT området. Målsystem i skolan och IKT användningen i skolan är områden som inte lärarna behärskar på ett tillfredsställande sätt beskrivs i texterna. Teknikanvändning som mobbningskanal. Mormor som inte har dator och generationsskillnader och klyftor som växer. Klassamhället och elittänkandet i samhället liksom i skolan är ytterligare ämnen i texterna. Det är långt ifrån enbart dilemman som finns i texterna där finns också många förslag på lösningar och hanterande av dilemman som till exempel att balansen behöver finnas mellan effektivitet och långsamhet. Stanna upp och reflektera och andas är en uppmaning som framkommer i slutet av en av texterna,

Mitt i ögonblicket vid köksbordet finns inga krav på prestation, vi hörs därför finns vi, så länge vi pratar är vi mitt i ögonblicket.

och hunden som hjälp att stanna upp i våra liv,

När jag är ute varje dag med min hund tvingas jag till att stanna upp och bara vara här och nu

### **Impulstext, Lyssnade är hårt arbete**

Samtliga texter inleds med en personlig upplevelse och de flesta med ett minne från barndomen. Detta minne, ofta om en lärprocess framför allt i mötet med musiken och om att lära sig spela ett instrument. Texter som ställer frågor om i vilken omfattning musikinstrument som valdes var utifrån ett eget inre beslut eller om det var slumpen som styrde vilket val man gjorde som barn. En annan text utforskar kunskapssynen och hur vi ser på teori och praktik i lärprocessen och som problematiseras:

Efter alla år som åskådare på läktaren vill jag påstå att jag har goda kunskaper inom dressyr... en del kunskap har jag läst mig till. Är jag därmed en skicklig ryttare?

Lyssnandet och musiken är de två huvudteman som framträder tydligast. Lyssnandet som en konst, lyssnandet förr och nu, i mötet med en annan, i musiken eller ute i naturen. En hyllning till naturen som energikälla visar följande citat:

Skogen är en av mina viktigare källor till att samla kraft... nu ska de bygga bostäder i min skog... Var ska jag nu tanka energi och kraft?

Ett annat tema är att:

.... stanna upp och våga lyssna på vår omgivning.

Ur ett professionellt lärarperspektiv reflekterar flera över bristen på att lyssna in det lilla barnet med värme och omtanke. Metaforen lyssnandet på noterna i musiklivet används för att illustrera betydelsen av att lyssna på barnet.

Lyssnandets pusselbitar och lyssnandets problematik och ljuvlighet uttrycks utifrån den egna erfarenheten om mod att lyssna och konsten att få andra att lyssna. Lyssnandets konst idag kontra förr. Lyssna på hjärtat eller hålla sig till reglerna. Lyssna till tystnaden. Lyssna till sin kropp. Vara en god lyssnare eller att inte lyssna. Få tid att uttrycka sig, att ges utrymme till tankar. Vad händer när man lyssnar? Lyssnandet redan som foster. Vad händer med lyssnandet under tidens gång? Lyssna till den andre, lyssna till sig själv. Här ett citat om musik som metafor för samtalet,

För att det ska bli en samklang i våra samtal så behöver vi tänka på pauser, vänta på inslag, tillåta en och annan improvisation samt njuta av glädjen att få spela tillsammans.

Musik och samspelets betydelse i umgänget med andra som också har med mod att dela med sig att göra anser flera av deltagarna i sina texter. Ett ungdomsminne från gymnasietiden med sång, gitarrspel vid lägerelden beskrivs som livets stora lyckostund. Lyckokänslan med gemenskap och med vänner runt sig. Roligt att dela och spela tillsammans med andra och tråkigt att öva själv, kan det vara något som gäller även andra områden vid lärandet frågar sig någon.

Någon föreslår att lyssnandet skulle övas i lärarkollegiet till exempel genom att starta musikundervisning och bilda en orkester där alla naturligt behöver lyssna till varandra. Musikundervisningen i skolan, lyssna in varandra i orkestern är ett återkommande tema i texterna. Lärarens betydelse för barns lust och motivation att spela ett instrument betonas i flera av externa. Någon ger sig på en jämförelse mellan specialpedagogik och musik:

Musik handlar om att prioritera det musikaliska uttrycket och specialpedagogik handlar om att prioritera det pedagogiska handlandet. Musik och pedagogik är kommunikation. Tonen är byggstenen i ett instrument. Handlandet, orden, mitt förhållningssätt och min kunskap är byggstenar inom specialpedagogiken.

Tyst kunskap och yrkeskunnandet är något som beskrivs och kommer till uttryck i praktisk handling. Musicerandet i samspel och lärarens betydelse för ett barns musikintresse och motivation lyfts fram. Lärarens inställning till sitt ämne överlag är ett område som flera av texterna beskriver:

Är det kanske hur man själv behandlar sin kunskap som blir kunskap som förmedlas till andra.

Här finns ett tydligt yrkesperspektiv som berörs och hur kunskap hanteras. Lärarens medvetenhet om den kunskap som förmedlas till eleverna kanske också har en koppling till den egna betydelsen av mig som lärare och människa.

Flera studenter hävdar utifrån egen erfarenhet att lärarens intresse och engagemang är avgörande för hur barnets intresse och motivation ser ut. Den positiva bekräftelsen för att motivera sig och för att utvecklas positivt har de flesta kommit fram till är av stor betydelse i lärprocessen. Till det hör också idolskapandets betydelse som motivation och inspiration liksom uppmuntrande föräldrar och lärare, men med distans, vilket här betyder utan press med för höga krav på barnet.

En deltagare minns att det fanns en arbetsgemenskap på landet och att det också var ett hårt arbete som utfördes. Det fanns ändå ett möte minns hen och kopplar över till skapandet generellt i följande citat:

Skapande handlar ju om hårt arbete och det är ständigt pågående process.

Yrkesperspektivet återkommer i frågan om hur pedagoger gör för att tillåta varje individ att växa utifrån sina förutsättningar och de vuxnas sätt att ta tillvara barnets inneboende förmåga. Det allmänmänniska mötet utforskas i flera av texterna på en generell nivå och i det specifika mötet med en elev som måste till för att elevens förmågor ska synliggöras. Ett annat återkommande tema har varit människan som en hemlighet:

Människan är hemligheten – vi är olika och vi har olika ”skeletons in our closet” men alla vågar inte eller medvetet väljer att inte ta fram dem. En del människor avsiktligt väljer att stänga garderoben och inte öppna den, hemligheterna som finns är något som många väljer att glömma...

Människan som hemlig och med ett behov av att berätta sin hemlighet för någon. Att vara här och nu och samspelet med en annan varelse, häst eller människa uttrycks:

Friheten att vara ett med någon

Människorna som skapare av situationen uttrycks i citatet nedan:

Människan som är hemligheten och konsten att locka fram känslor.

Som avslutning, ett personligt barndomsminne från en tioåring i pianoundervisning hos den 70 åriga pianoläraren. Tioåringens längtan till de sista tio minuterna då de spelade fyrhändigt:

Vad var det som var så magiskt med dessa tio minuter? Asta slog ihop mina böcker la undan dem på bordet bakom och sa: Nu ska vi spela fyrhändigt! Hon visade

mig vilka tangenter... Detta var ljuv musik och så roligt. Vi hade i dessa tio minuter en gemenskap där vi skapade underbar musik.

Det var samspelet och gemenskapen som var belöningen och det blev lustfyllt. Att gemenskap trycker undan bitterhet är ett beslut, byggd på egen erfarenhet, som en deltagare har gjort. I musik och samspel finns ingen plats för bittra tanter:

... en arg kvinna som inte fick komma ut för att vi i vår gemenskap skrattade bort henne, lyssnade på varandra och bekräftade varandra i musiken och i vårt samspel, där fanns inte plats för arga bittra tanter. Jag tror att människor i gemenskap med andra kan trycka undan bitterhet.

### **Sammanfattning av studenternas texter under termin 5**

Gemensamt för texternas innehåll är att de är personligt hållna. De återspeglar rika erfarenheter av många år som barn, ungdom och vuxen. Erfarenheter från att vara vuxen, förälder, mamma, pappa, syskon, mormor och lärare är stora och rika. Oavsett vilka impulstexter vi använt återkommer texter om barns och vuxnas villkor förr och nu.

Rörelse, är något vi återkommer till när vi läser texterna. En pendelrörelse som förflyttar sig mellan egna minnen och erfarenheter av att själv vara barn, från egna barn och av att möta barn som lärare. Ett tydligt barnperspektiv utifrån olika utsiktspunkter med den vuxnes ögon är ständigt närvarande.

Vuxenperspektivet lever sitt liv i mötet med den egna texten, de andras texter och inte minst de andra deltagarnas associationer, tankar och känslor på texten. Erfarenheter, tankar, känslor och minnen delas och erkänns utan att bli värderade och bedömda. Upplevelsen av att vi delar något som jag inte alltid har tänkt särskilt mycket på och att det blir mottaget och bidrar till andras tänkande liksom mitt eget är något som deltagarna och seminarieledarna upplevt som betydelsefullt. Berättelser växer när de möter någon annans associationer och blir rikare och får fler dimensioner i förståelse och språkligt.

Deltagare har uttryckt att de är förvånade över att deras text väckte denna rikedom av tankar och känslor hos deltagarna. Vi som samtalsledare tänker att mottagandet och delandet av varandras texter stärker betydelsen av den studerande som person och som lärare.

Rörelsen mellan kvaliteter, teman liksom en inre rörelse i form av att bli berörd och en yttre rörelse att pendla mellan egna personliga minnen till erfarenheter som lärare och professionell gör sig ständigt påminna i dialogseminariernas texter och samtal. Rörelsen mellan det generella perspektivet och den specifika detaljen i det egna livet sker med lätthet. I det sammanhanget kan också nämnas rörelsen mellan distansen och närheten bland annat till sig själv. Ibland är deltagaren helt fångad i sitt eget specifika minne och egna berättelsen eller berörs starkt av någon annans berättelse för att lite senare tala om samma fenomen med distans och på en generell nivå.



## Kapitel 5. Studenternas syn på samtalsuppdraget efter termin 5

Denna del av resultatredovisningen är en bearbetning av de texter som studenterna skrev efter att de avslutat termin 5. Studenterna uppmanades att läsa igenom alla sina anteckningar och egna texter från de fyra dialogseminarierna och reflektera över frågor som; Vad har du varit med om? Vad har dialogseminarierna bidragit med? samt Vad tar du med dig? Studenternas texter utgörs av en skriftlig reflektion med utgångspunkt i dialogseminarierna på 1-2 sidor.

Studenterna har erfarenheter från att ha deltagit i fyra olika seminariegrupper med varsin samtalsledare med varierande erfarenheter och sätt att leda dialogseminarier. En första genomläsning av studenternas texter visar en variation i deras syn på dialogseminarier, från en försiktigt skeptisk hållning till en mycket entusiastisk. Ett starkt intryck som alla ger uttryck för är en fascination över att en och samma impulstext gav upphov till så många olika nya texter. I studenternas egna texter blir vars och ens skilda erfarenheter synliga samtidigt som likheter framträder.

Många studenter skriver om att de inledningsvis kände en osäkerhet. Arbetet med dialogseminarierna bröt mot tidigare arbetssätt i programmet och den introduktion som gavs till den kunskapsteoretiska grunden upplevdes inte som särskilt klagörande. Flera studenter ger uttryck för en slags ambivalens vad gäller dialogseminarierna. De uttrycker att deltagande i dialogseminarierna tog väldigt mycket tid i anspråk vid närträffarna samtidigt som det var väldigt värdefullt och bidrog till att stärka dem i deras framtida yrkesroll som speciallärare. Deltagande i dialogseminarierna var lustfyllt, innebar en stark känsla av närvaro och kreativitet men kolliderade med kravet på effektivitet. Den ambivalens som många deltagare uttryckte kan kanske förstås i ljuset av att de stod inför arbetet med examensarbetet termin 6, något som väckte en stark stress hos många. Kanske kan vi också säga att speciallärarprogrammet dominerats av ett mer pragmatiskt ”nyttoperspektiv” medan arbetet med dialogseminarier kännetecknas av ett öppet och reflekterande förhållningssätt med associationer och analogier som viktiga inslag. Studenterna ställde frågor om nyttan med dialogseminarierna för sitt kommande yrke som speciallärare. De ställde också frågor om vilka krav som ställdes på de texter som de skulle skriva och läsa högt. I samband med det avslutande dialogseminariet hade en av lärarna ett seminarium där syftet med dialogseminarierna åter presenterades. De flesta studenter uttryckte att de vid det detta tillfälle äntligen tyckte att de förstod vad de varit med om.

Efter ett antal genomläsningar och olika bearbetningar av studenternas



paper presenteras resultatet under följande fem teman; Vi ser på saker och ting på olika sätt men också lika, Upptäckt vikten av att lyssna, Att förstå sig själv, Vi kom varandra närmare, Att arbeta med skrivande och texter.

### **Vi ser på saker och ting på olika sätt men också lika**

En stark upplevelse som de allra flesta uttrycker var att trots att alla läst samma impulstext gav den upphov till så många olika texter. Samtidigt kunde de hitta många gemensamma nämnare i sina texter. Flera menar att det är fascinerande att alla deltagare får olika tankar när de hör samma ord/läser samma text. Någon skrev att det var spännande att texterna som skrevs till och presenterades vid dialogseminarierna var så olika fastän alla hade utgått från samma inspirationstext. Några skriver att det blev tydligt att de har olika erfarenheter och upplevelser som påverkar hur de ser och uppfattar. En av studenterna skriver, att samma text kan ge upphov till så många skiftande betraktelser, visar hur unika var och en av oss är. En annan student skrev att med hjälp av de andra i gruppen fick hen ett annat perspektiv på saker och ting, hen skriver:

Det jag säger och uppfattar själv kanske inte alls är det som den andre uppfattar.  
Detta blev så tydligt.

Någon skriver att genom att få ta del av andras erfarenheter har jag utökat mina egna erfarenheter. Deltagande i dialogseminariet har gett mig en djupare insikt om hur mycket våra olika bakgrunder och erfarenheter samt den tysta kunskap vi bär med oss påverkar vårt sätt att tänka och handla, säger en annan student. I dialogseminariet väcks minnen till liv och utifrån egna erfarenheter görs olika associationer. Många av studenterna pekar på att genom att reflektera över de erfarenheter vi alla bär med oss skapas en djupare förståelse för både egna och andras tankar och handlingar:

Denna arbetsform tror jag kan ge många goda möjligheter till äkta samtal där genuina möten kan uppstå. Upplägget gör att man kommer bort från vägen vad gäller rätt och feltänkande.

Deltagande i dialogseminariet har synliggjort hur lätt det är att tro att vi samtalar om samma sak, att vi tolkar på samma vis när i själva verket var och en av oss förstår världen på sitt sätt. Dialogseminarieformen bevarar variationen då allas röster ges plats.

### **Upptäcka vikten av att lyssna**

Under höstterminens kurs om det kvalificerade samtalsuppdraget hade vi talat mycket om betydelsen av att lyssna och vara lyhörd. Vi hade läst om lyssnande och försökt problematisera vad vi menar med att lyssna på den

andre. Det kan vara lätt att förledas att tro att då jag hör vad du säger har jag lyssnat till vad du säger. Gun Mollberger Hedqvist (2006) har beskrivit något om svårigheterna med att lyssna på den handledde i ett handlednings-samtal. Hon handledde Maya, en förskolechef, som visade irritation gentemot några av pedagogerna på en förskola. Gun slet med sin irritation gentemot förskolechefens beskrivningar av pedagogerna vilken hindrade henne från att lyssna på Maya. Ibland talar man i handledningssammanhang om att sätta de egna svaren inom parentes för att underlätta lyssnandet på den andre, vilket är lättare sagt än gjort. Den kvalificerade samtalspartnern behöver kunna inta en lyssnande position i relation till den andre och inte utgå från att hen förstår. I vardagssammanhang säger vi ofta ”jag förstår”, i en slags anda av samförstånd. Den kvalificerade samtalspartnern behöver erfara komplexiteten i lyssnandet. I dialogseminarierna fick deltagarna egna erfarenheter av hur personligt var och en erfar världen, genom möten med egna och andras livsvärldserfarenheter.

Studenterna skriver om att de i dialogseminarierna får ta del av andras erfarenheter och därmed utökar de egna erfarenheterna. En student skriver att det har gett oerhört mycket att lyssna till andras tankar. Alla studenter pekar på betydelsen av att som speciallärare och kvalificerad samtalspartner vara en god lyssnare för att samtalet ska bli bra. Här följer ett exempel på hur en student formulerade denna erfarenhet:

Jag har fått en nyfikenhet på andra människors berättelser och jag tar inte för givet att jag förstår.

Lyssnandet kan också innebära att ta del av vad hela personen säger och på vilket sätt det sägs. En person skriver om att hen har utvecklat en ökad medvetenhet om lyssnandet och en vilja att förstå den andre samt låta alla få framföra sina tankar.

En av studenterna skriver:

Lyssnandet tar jag med mig som det allra viktigaste,

Det är inte bara betydelsen av att lyssna på andra som uppmärksammas utan flera studenter skriver om känslan av att själva bli lyssnade till. Flera pekar på betydelsen av att vara lyhörd och ta det varligt, att lyssna in och låta tystnaden tala emellanåt. En student skriver om att hen har blivit mer medveten om betydelsen av att lyssna och ge utrymme att föra både en inre och en yttre dialog. Flera studenter skriver också om betydelsen av att själv bli lyssnad till:

Flera av oss har uttryckt en skön känsla av att bli lyssnad till .....

Flera studenter skriver om att de fått öva aktivt att lyssna till varandras berättelser och till de egna. Många studenter lyfter att de har gjort erfarenheter och fått en djupare förståelse för att alla människor har sina egna personliga erfarenheter som påverkar deras förståelse av sig själva och sin omvärld, en förståelse som de tar med sig in i samtalen.

### **Att förstå sig själv**

Många studenter har skrivit att de känt sig stärkta av att ha deltagit i dialogseminarierna. Kanske skulle vi kunna säga att deltagande i dialogseminarier har utvecklat deras förståelse av sig själva. Genom textläsning och associationer har deras personliga erfarenheter formulerats och uppmärksammats. En av studenterna uttrycker det i termer av att hen kom närmare sig själv genom sitt deltagande i dialogseminariet, något som hen ser som betydelsefullt i professionen som speciallärare. Flera skriver om att seminarierna bidragit till en ökad självkänedom och självkänsla. En student skriver att hen känt sig stärkt personligen av att läsa och skriva med pennan i hand. En annan student menar att hen genom att reflektera kring texter utifrån egna personliga erfarenheter tillsammans med skrivandet har fått syn på sig själv på ett helt nytt sätt. En student skriver att de reflektioner, associationer och egna erfarenheter som synliggjorts i dialogseminariets form har bidragit till en större självkänedom och självinsikt som hen menar är värdefull i hens uppdrag som kvalificerad samtalspartner. En annan uttrycker sig mer frågande i termer av att kanske lärde jag känna mig själv bättre.

En av deltagarna säger:

Den största fördelen med dialogseminarier är att man kommer åt det personliga på ett helt annat sätt än med andra samtalsformer.

En annan säger:

Mitt självförtroende stärks och jag känner att det jag skriver duger. Deltagande i dialogseminarierna har stärkt mig personligen och jag har fått nya verktyg att komma närmare mig själv.

Andra pekar på att de tar med sig känslan av att det de skrev var viktigt. Samtalen har bidragit till att jag har tagit mina tankar på allvar, skriver en av studenterna. Flera uttrycker att det var en skön känsla att bli lyssnad till. Någon skriver om att hen känt sig lyft av de andras kommentarer. Många skriver om att arbetssättet har stimulerat till reflektion, kreativitet, skrivande och associativt tänkande.

En student uttrycker sig som att hen har fått träna på att vara personlig och lyssna in andras personliga erfarenheter. En betydelsefull erfarenhet som

många lyfter är den att det varit befriande att inte bli bedömd, här har inte funnits rätt eller fel utan olika bidrag.

### **Vi kom varandra närmare**

Att delta i dialogseminarier under utbildningens femte termin innebar för de flesta en stark känsla av att gruppen blev viktig och relationerna stärktes.

Många skriver om att de kom varandra närmare i gruppen och lärde känna varandra på ett nytt vis. Någon skriver att vi lärde känna varandra i gruppen på ett djupare sätt. En annan uttrycker att deltagande i dialogseminarierna gjort att hen känt en växande anknytning och koppling till sin grupp då de sett varandra ur nya perspektiv. Vi lärde av varandra men framförallt lärde vi känna varandra:

Jag lärde känna mina kurskamrater mer under dessa två timmar än vad jag gjort under de två år vi läst tillsammans.

Ett par deltagare upplevde att några av kamraterna i gruppen inte velat dela med sig av sina personliga erfarenheter i de första texterna vilket hade en negativ inverkan på samtalen. Det upplevdes som en obalans i gruppen av ett par deltagare när några skrev personligt hållna texter medan andra inte visade sig i sina texter. Som samtalsledare var vi noga med att det var deltagarnas beslut vad de ville visa och lyfta i gruppen. En annan deltagare skriver om att i hennes grupp blev allas texter efter hand allt mer personliga och därmed mer intressanta.

En deltagare skrev att dialogseminarierna skapade goda möjligheter till äkta samtal där genuina möten kunde uppstå. Andra skrev om att i dialogseminariet kan man dela med sig utan att utelämna sig, utan att bedömas som rätt eller fel. Några skrev om att det krävs mod att våga vara personlig och faktiskt utelämna sina tankar.

En av studenterna skriver:

Man tillåter sig att blotta sig själv för en stund och detta kräver mod. Jag ser att detta tränar mig i att våga vara lite modig.

En av studenterna skriver om sina positiva upplevelser av dialogseminarier och hoppas att hen kan bevara känslan inom sig som funnits i gruppen.

Ett avslutande citat:

När jag tänker på dialogseminarium blir jag varm i hjärtat.

## Att arbeta med skrivande och texter

Många uttryckte att det var roligt och stimulerande att få arbeta med texter på det sättet som görs i dialogseminarierna där det fria skrivandet och associationerna bejakas. Inledningsvis skriver flera att de kände en osäkerhet att associera och läsa upp sina texter, men många uttryckte också sin uppskattning över att de egna tankarna togs på allvar. Det sätt att skriva texter som används vid dialogseminarierna skiljer sig från de studenterna annars mött under programmet vilket innebar att några studenter uttryckte att de kände en stor osäkerhet om den egna textens kvalitet vid det första dialogseminariet. En av studenterna skriver:

Inför första uppgiften kände jag mig verkligen som en skolelev. Jag försökte förstå syftet och vilka ”rätta svar” som jag borde få ut av uppgiften. Efter mycket tankeverksamhet och genomläsning av instruktionerna släppte jag slutligen taget om de vanda studiemönstren och skrev fritt ur hjärtat kring de associationer som texten gav mig, just här och nu.

Andra skriver att det var mycket givande och kul att få skriva texter relativt kravlöst men också svårt till en början. Flera uttrycker att detta sätt att läsa texter och göra fria associationer bröt mot tidigare kända mönster i utbildningen:

Även fast det pirrat när man läst sin egen skrivna text har det varit en skön känsla efteråt när de andra har berättat om sina tankar som föddes genom min text. ... det som jag har tyckt var väldigt befriande med att skriva på det här sättet är att mina texter inte blir bedömda som rätt eller fel. Därför har pennan flutit på och orden har mer eller mindre dansat fram.

Några uttryckte att de tilltalats av att få skriva fritt och inget var fel. Flera betonar att just den fria skrivningen har bidragit till att uppgiften känts stimulerande och lustfylld. Någon skriver om att den som läst sin text högt har ägt stunden och fått dela med sig av sina tankar.

En av studenterna pekar på att via texterna fick hen en förståelse för den andre och ett djup i relationen. Flera pekar på att detta sätt att arbeta med texter kräver mod men den tillåtande långsamheten bidrog till en andningspaus i en annars stressad tillvaro. En student pekar på att hen tar med sig det tillåtande lugnet, att våga experimentera med orden och menar att det har berikat hens eget skriftspråk.

En av studenterna säger:

Genom att läsa min egen text har jag fått en fin bekräftelse och när andra berättat om sina tankar som föddes genom min text.

Flera pekar på att det här arbetssättet, som bygger på att läsa och skriva och låta ligga, ger utrymme för reflektion. En av deltagarna skriver att deltagande i dialogseminarier har stimulerat till reflektion, kreativitet, skrivande och associativt tänkande. Några deltagare pekar på att genom skrivandet stimuleras såväl en inre som en yttre dialog. Många kommenterar att impulstexterna berörde deltagarna olika vilket bidrog till att deltagarna skrev så olika texter fastän utgångspunkten togs i samma text. Ett par av deltagarna pekar på att de olika texterna var olika svåra att skriva till. Några skriver om att val av impulstext styr vad samtalet kommer att handla om, olika texter gav upphov till olika samtal. Fastän, som någon skriver, de texter som varit svåra att skriva till har ibland gett upphov till flödande samtal. Någon skriver om att hen har inspirerats av och berörts av andras texter och därmed fått fler nyanser av livserfarenheter. Några skriver om att tankevändor har åstadkommit med hjälp av det helt fria och personliga skrivandet.

En av studenterna skriver:

För mig blev texten någon form av spegel som jag kan se den beskrivande människan i.

En annan skriver att läsa sin text högt ingav hen en känsla av att det jag skrev var viktigt. Hen skriver:

Efter att ha läst upp våra texter i studiegruppen så tyckte jag att det var fantastiskt. Det var jobbigt, personligt, vackert och nära.

De texter som skrevs och lästes i gruppen bidrog till många samtal om speciallärares yrkeskunnande, om specialläraryrollen och om skolan utifrån andra perspektiv än om de läst en bok och diskuterat, skriver en av deltagarna.



## Kapitel 6. Samtalsledarnas reflektioner

De fyra samtalsledarna har skrivit ner sina reflektioner i samband med det sista dialogseminariet. De skriver på lite olika sätt om sina erfarenheter av att vara samtalsledare i dialogseminarier med en grupp studenter från speciallärarprogrammet.

### Samtalsledare 1

Ja, det här var ju en trevlig stund men kan du påminna mig igen – varför gör vi det här?

Med öppna ögon gav vi oss ut på svag is, en hel del blev bra, annat kanske mindre bra men i det stora hela en berikande erfarenhet för både oss och studenterna. Svårt att hitta den egna rollen som samtalsledare i ett dialogseminarium. Från att försöka göra som Maria Hammarén till att vid andra tillfällen gå in och kommentera texterna mer som övriga deltagare – då kändes min roll mer naturlig. Som samtalsledare sett till att upprätthålla ordningen.

Om texterna - varit tydlig med att vi inte skulle ge negativ kritik på texterna utan ta fasta på det positiva, att allt som skrivs är rätt och ska vara just så, vilket varit viktigt för studenterna. Kändes jobbigt första gången att våga lämna ut sig, sa studenterna. Som ledare viktigt att betona det positiva och ickegranskande klimatet.

Studentkommentar ”Ja det här var ju en trevlig stund men kan du påminna mig igen – varför gör vi det här?” Detta citat sammanfattar för mig svårigheterna med dialogseminariet som form. Jag ställer mig samma fråga som studenterna – hur relevanta är dessa samtal för yrkesrollen? Flera av samtalen har ändå kommit in på skolan och lärarrollen, fler och fler ju längre tiden gick. Dialogseminarierna gav upphov till vissa insikter om de egna/ studenternas bevekelsegrunder och varför man gör som man gör. Vi hade behövt fler tillfällen för att komma åt läraryrkets tysta kunskap. Viktigt vilka inspirationstexter som används. Kanske hade vi behövt behandla bakgrundstexterna på ett utförligare sätt. Anar mot slutet att dialogseminarier handlar om att på ett associativt sätt komma åt andra kunskapsformer än de rationella. Vad kan nu våra studenter ta med sig från dialogseminarierna, funderar jag över. De är värdefulla i sig. De kan ge värdefulla insikter och startar tankeprocesser om det egna förhållningssättet som vi inte kommit åt tidigare i utbildningen, kan vara ett värdefullt inslag i utbildningen.

### Samtalsledare 2

Skriver om arbetsgång och form vid de seminarier som jag hållit i. Trygghet och en tillåtande atmosfär är de första orden som kommer till mig. Arbetsättet har fört deltagarna i gruppen nära varandra snabbare än vad jag varit



med om tidigare. Prestigelöst, alla har bjudit på sig själva och varit nyfikna på sig själva och andra. Alla kommer till tals vilket ger ett aktivt lyssnande och varierat innehåll, ökad närvaro. Ett demokratiskt arbetssätt, men vad innebär det att samtalsledaren inte skriver en egen text?

Vad har seminarierna gett? En oas – arbetssättet ger deltagarna utrymme för att utveckla sitt eget personliga skrivande. Stärker självförtroendet i det egna skrivandet – ser en utveckling och frihet hos deltagarna att skriva.

Omdömeskunskap – här vet jag inte hur långt vi har kommit i vår grupp ... vidgar förståelsen och kärleken för den andres värderingar, erfarenheter och ställningstaganden.

Praktiskt yrkeskunnande – tiden är en viktig faktor. Jag tycker inte att tiden fanns för att stanna upp och fördjupa för att alla skulle hinna med sin text. Det var otillfredsställande och vi förlorade ett djup i det. Kanske hade ett idéprotokoll varit hjälpsamt genom att visa vilka teman vi berört och sedan kunnat ligga till grund för val av bakgrundstexter och impulstexter.

### **Samtalsledare 3**

Valet att starta med dialogseminarier inom speciallärarutbildningen föregicks av många funderingar kring seminariets styrkor och svagheter. Eftersom de studerande läser på halvtid och distans blir de gånger vi lärare och de studerande möts ”face-to-face” väldigt betydelsefulla. Dessa dagar är sprängfyllda av annat viktigt stoff och frågan blev: ska vi satsa på ett seminarium som både tar tid från övrigt innehåll och som kräver ytterligare en ny insats från lärarna? Ny och annorlunda litteratur ska tas fram till de studerande, ytterligare litteratur ska läsas in och inte minst: man måste tro på dialogseminariets idé.

Eftersom vi inte har verksamhetsförlagd utbildning i vårt program så blir yrkeskopplingen ibland något svag. De studerande har en hel del arbetsuppgifter som måste genomföras i skolverksamheter, men med seminariet ville vi komma åt en fördjupad kunskap, som kanske till och med var fördold även för den studerande. Slutligen bestämde vi oss för att använda dialogseminariet för att komma åt den mer eller mindre osynliga yrkeskunskapen. Då det gäller läraryrket har det ofta pratats om tyst kunskap; erfarenheter och omdömeskunskap, som är svåra att sätta ord på. Det är det vi eftersträvar med detta inslag i utbildningen.

Att vara ledare av en grupp studerande under deras dialogseminarier har varit som att vandra lite på ett gungfly. Ibland har jag varit tveksam om detta är en fruktbar metod, ibland har jag tyckt mig se positiva konsekvenser. Jag är väl medveten om att det var en genomtänkt satsning och om vi inte vågar göra nya satsningar så blir allt stillastående, något vi inte vill. Men – min egen osäkerhet om syftet och hur dialogseminariet kan passa in i speciallärarprogrammet har naturligtvis märkts även om själva seminarierna ändå av både de studerande och mig själv har upplevts som positiva.

Den första gången var vi alla lite spända på vad detta seminarium skulle landa i. De studerande var spända och (som alltid) var de rädda för att inte deras text skulle duga eller vara "sämre" än alla andras. Någon hade också funderingar kring hur mycket av det egna, det personliga törs jag visa fram. Kommer jag att ångra mig om jag visat för mycket? Men om jag inte skriver om det som berör – hur blir det då? Vad beträffar dessa frågor tror jag att jag lyckades lugna dem och både mitt bemötande och kamraternas bemötanden gjorde att den spänningen avtog och vid sista träffen var det med stort lugn som texterna lästes och lyssnandet var mycket aktivt.

Efteråt kan jag konstatera att jag borde ha knutit ihop trådarna på ett tydligare sätt efter varje seminarium. Tiden kan vara svår att hålla, men jag borde ha sett till att få en lite längre tid i slutet av seminariet än vad jag nu kalkylerade med. För att seminariet ska få den effekt som vi eftersträvar så måste det ingå i seminarietiden att koppla associationerna samman med yrket. Göra återkopplingar, det är det ena. Det andra är att hålla små miniföreläsningar om bakgrunden till dialogseminarierna, om tyst kunskap, om praktikgrundad kunskap, alltså vara beredd att teoretisera kring associationerna. Om jag hade varit mer förberedd på sådana inslag hade säkert ribban höjts och jag hade säkert varit mer nöjd med min insats.

Jag har framhållit skrivandet som en viktig del av seminarierna och jag tror att för den som upplever skrivande som svårt eller för den som alltid håller en viss distans till sin text och aldrig låter den bli personlig kan denna form av skrivande vara befriande. De studerande får endast positiva omdömen och de behöver inte följa några som helst regler för skrivande. Så vad beträffar själva skrivandet så har jag upplevt ledarfunktionen som enbart positiv.

#### **Samtalsledare 4**

Känts roligt och lite spännande att prova på. Vi ger oss ut på lite nattgammal is utan att riktigt veta men anar .... att vi är något värdefullt på spåren, att våga pröva och lita på att det bär även om vi inte riktigt vet vad vi kommer att få med oss. Vi har provat dialogseminarier istället för handledning på handledning som hade varit alternativet för oss. Önskade att studenterna skulle knyta förbindelser med det personliga utan att psykologisera. Något med erfarenhetskunskap och erfarna lärare och omdömeskunskapen, att få syn på sig själv ...

Känt mig bekväm som samtalsledare, gått kursen för Maria Hammarén, går kursen igen här och talar med kollegorna. Vi har inte greppat bakgrundstexter och idéprotokoll på något genomarbetat sätt under tiden för vårt utvecklingsarbete.

Fungerat bra i gruppen, gott om tid, alla skrivit och läst och associerat. Jag har deltagit som samtalsledare men inte med egna texter eller textuppläsning. Har deltagit i associationsrundorna ibland som en i ringen och andra gånger

efter att övriga deltagare sagt sitt. Däremot har jag sällan lyckats lyfta eller fördjupa teman som kommit upp i rundorna såsom jag hade önskat. Har provat men hade behövt en större källa att ösa ur, knyta till. Detta handlar också tror jag om en osäkerhet hos mig om vad och hur jag ska fördjupa. Maria Hammarén som vi gått i lära hos blir som en mästare men i speciallärarprogrammet är det andra fördjupningar som behöver göras. Om arbetet med idéprotokoll fungerat bättre hade jag kanske kunnat göra fördjupningar inför nästkommande dialogseminarium utifrån vad som kommit upp vid föregående tillfälle. Här känner jag en osäkerhet på min styrning. Har Maria Hammarén som förebild som är så kunnig i skönlitteraturens värld – vad ska jag ösa ur/bidra med? Detta behöver utvecklas. För som några av deltagarna skriver är dialogseminarierna trevliga tillfällen men det räcker inte, de behöver också tydligare bidra till att professionalisera speciallärares samtalsfunktion. Har ändå bilden av att dialogseminarierna, även om det är svårt att sätta ord på det, har bidragit med att stimulera studenternas, lyhördhet inåt såväl som utåt, perspektivmedvetenhet, förståelse för sig själv och omdömeskunskap...

## D. Diskussion



## Kapitel 7. Diskussion

Diskussionskapitlet är indelat i två delar. I den första delen diskuteras utvecklingsarbetets form. I den andra delen diskuteras utvecklingsarbetets innehåll först som några teman, sedan som kvaliteter i dialogseminariet och slutligen i termer av yrkeskunnande. Sist några avslutande rader under rubriken avslutningsvis.

Innan vi går in på diskussionen om utvecklingsarbets form behöver vi erinra oss syftet med utvecklingsarbetet. Det övergripande syftet var att pröva dialogseminarieformen för att fördjupa speciallärares yrkeskunnande i deras uppdrag som kvalificerade samtalspartners. Vi hade en önskan om att de blivande speciallärares skulle utveckla sin lyhördhet för de andra parterna i samtalen samt utveckla sin förmåga att hålla uppsikt över de egna intentionerna. Vår förhoppning var att arbetet med vår form av dialogseminarier skulle kunna bidra till att professionalisera och kvalificera de blivande speciallärares samtalsuppdrag.

### **Om utvecklingsarbets form**

Här kommer tre aspekter, kopplade till formen för dialogseminarierna att diskuteras nämligen; samtalsledarrollen, idéprotokoll och val av impulstexter.

Vi inledde utvecklingsarbetet med dialogseminarier i specialläraresprogrammet samtidigt som lärargruppen gick kurs med Maria Hammarén för att lära om dialogseminarieformen. Det var spännande och lärorikt att få pröva på att både delta i och själva leda dialogseminarier och skapade samtidigt en känsla av osäkerhet. Vi lärare som fungerade som seminarieledare hade olika erfarenheter av dialogseminarier och olika syn på deras värde. Lärargruppens olika erfarenheter av och syn på dialogseminariets potentialer för det kvalificerade samtalsuppdraget hade säkert betydelse för att deltagarna fick olika erfarenheter i de olika grupperna. Trots detta uttryckte alla deltagare att de uppskattade att delta i dialogseminariet. Vi som fungerade som seminarieledare träffades kontinuerligt för att tala om hur vi skulle genomföra seminarierna, ändå gjorde vi nog olika. Vissa delar av seminarieledarrollen gjorde vi lika som att trycka upp och dela ut allas texter, hålla tiden, se till att alla kom till tals et cetera. Det fanns en variation vad gäller hur vi fyllde seminarieledarrollen, de olika seminarieledarna sinsemellan men också samma seminarieledare vid olika tillfällen. Då arbetet med dialogseminarier var nytt för oss ville vi som seminarieledare inta en öppen och utforskande hållning och tillåta oss att prova olika sätt att leda seminarierna. Ibland var samtalsledaren med i rundan, i turordningen, andra gånger valde hen att vara sist i varje runda och åter andra gånger valde hen att inte alls bidra med egna associationer. Vissa gånger var det av tidsskäl som samtalsledaren avstod från

att säga något. Det hände att seminarieledaren valde att fördjupa något tema som lyfts i rundan. Skulle vi vara en i gruppen eller inte? Allt eftersom terminen fortskred ökade känslan av säkerhet och trygghet i samtalsledarrollen. Frågan om när och på vilket sätt samtalsledaren går in och fördjupar någon aspekt av samtalet kommer vi att fortsätta att fundera över och arbeta med.

I idén bakom dialogseminarieformen ingår att idéprotokoll ska upprättas. Idéprotokollet är tänkt att innehålla, en mer eller mindre, direkt återgivning av det som sagts av varje deltagare under seminariet. En person får i uppdrag att anteckna allt som sägs under seminariet, detta skrivs sedan rent och skickas ut till varje deltagare innan nästa seminarium för att bli utgångspunkt för ett fördjupande samtal vid kommande seminarium. Eftersom vi inte hade resurser att avsätta en person som kunde föra anteckningar så valde vi att efter varje seminarium avsätta tid för att tillsammans med deltagarna i varje grupp sammanfatta vad som sagts. Varje seminarieledare skrev ner en kort sammanfattning av vad som lyfts vid seminariet och nästa seminarium inleddes med att man återknöt till idéprotokollet. Våra idéprotokoll kan beskrivas som summariska, fragmentariska och fattiga. Idéprotokollen var ursprungligen tänkta att bidra till att fördjupa teman från dialogseminarierna och användas som underlag för att finna lämpliga bakgrundstexter. Vårt sätt att skriva idéprotokoll behöver utvecklas. Vi sammanfattade och reducerade innehållet istället för att bygga ut, fördjupa och skriva fram rikare beskrivningar. Frågan om hur vi i framtiden ska arbeta med idéprotokoll behöver vi fundera vidare över.

Vi valde att använda samma impulstexter i alla grupper för att underlätta för oss själva. Detta innebar att det blev svårt för den enskilda seminarieledaren att fördjupa det som kommit upp i de enskilda grupperna. I lärarlaget har vi fört samtal om vilka kriterier vi ska använda då vi väljer impulstexter. Vi valde att använda samma impulstexter för alla grupperna för att vi var nya och ovana som dialogseminarieledare och för att vi behövde hjälpas åt. Vårt sätt att skriva idéprotokoll hjälpte oss inte när det gällde att välja nya texter. De impulstexter vi valde hämtades huvudsakligen från antologin Tillberg (2002), det var texter som vi själva hade provat och bedömde skulle kunna fungera bra. Vi ville att texterna skulle skapa bilder hos läsaren, väcka minnen, bidra till att de fick tag på erfarenheter och komma åt brännande exempel. Vi ville komma närmare erfarenheter som har med speciallärares yrkeskunnande att göra. För att bidra till reflektion ska impulstexterna inte ligga för nära speciallärares framtida profession, impulstexten ska fungera som en mask att reflektera genom. Vi har brottats med att lära mer om vilka impulstexter vi ska använda och på vilket sätt de olika texterna stimulerar deltagarnas reflektion. Vi såg att olika impulstexter gav upphov till olika slags texter. Här har vi ett fortsatt utvecklingsarbete att göra. Förutom impulstexter används också bakgrundstexter i dialogseminarier, vi valde lite lättvindigt att betrakta kurslitteraturen som bakgrundslitteratur. I det fortsatta arbetet med

dialogseminarier för att stärka samtalsfunktionen i speciallärarutbildningen behöver vi välja bakgrundstexter med större omsorg och mer differentierat utifrån den enskilda dialogseminariegruppens samtal.

Vi har prövat en form av dialogseminarium med inspiration av Maria Hammarén. Utvecklingsarbetet gav oss värdefulla erfarenheter och stöd för att dialogseminarieformen har stora potentialer för att kvalificera de blivande speciallärarna i deras uppdrag som kvalificerade samtalspartners. Vårt övergripande intryck är att det har varit mycket värdefullt för de blivande speciallärarna att delta i dialogseminarierna. Det återstår en del arbete med att anpassa och justera vår form av dialogseminarier för de blivande speciallärarnas uppdrag som kvalificerade samtalspartners främst med avseende på hur vi ska arbeta med idéprotokoll.

Inom ramen för detta utvecklingsarbete har vi endast prövat på att låta studenterna delta i fyra dialogseminarier under en termin. I framtiden kommer vi att låta dialogseminarier finnas med under flera terminer i speciallärarprogrammet och initieras termin 2 för att sedan finnas med till och med termin 5.

### **Om utvecklingsarbetets innehåll**

Denna del av diskussionen inleds med en kort beskrivning av de blivande speciallärarnas kvalificerade samtalsuppdrag såsom det kom till uttryck i enkäten, som en bakgrund. Sedan diskuterar vi det sammantagna resultatet utifrån ett par centrala teman. Diskussionen fortsätter med att vi prövar att med utgångspunkt i resultatkapitlen skriva fram några kvaliteter i dialogseminariet med bäring på det kvalificerade samtalsuppdraget. Diskussionen avslutas med ett försök att formulera de blivande speciallärarnas yrkeskunnande vad gäller det kvalificerade samtalsuppdraget med utgångspunkt i vad som framkommit i detta utvecklingsarbete. Och allra sist några avslutningsord.

De blivande speciallärarna för, enligt enkäten, en mängd olika typer av samtal som kvalificerade samtalspartners. De för framförallt samtal med elever men också med lärare, rektorer och föräldrar. De kvalificerade samtalen beskrivs både som planerade och spontana samtal, det är enskilda samtal och samtal i grupp. Enligt enkäten innebär att vara en kvalificerad samtalspartner att föra en mängd olika slags samtal. De blivande speciallärarna anger lyssnande och lyhördhet som centrala förmågor för den kvalificerade samtalspartnern. De anger också att den kvalificerade samtalspartnern behöver kunna leda samtalet, skapa förtroendefulla relationer, se till att allas röster får höras och att samtalet bidrar till utveckling och förändring. På frågan om vad de behöver för att fungera väl som kvalificerade samtalspartners anges att de behöver kunskap och tid att öva. Studenterna betonar betydelsen av att lyssna på elevernas röster. I enkäten beskrivs yrkeskunnande vad gäller att vara en kvalificerad samtalspartner i allmänna termer som; att lyssna, bidra till utveckling och förändring et cetera. Beskrivningar som stämmer överens



med lärobokens men som blir enkla och endimensionella. En slående skillnad i studenternas beskrivningar av lyssnandet visade sig vid en jämförelse av enkät och paper. I enkäten angavs att lyssnandet var en viktig aspekt för den kvalificerade samtalspartnern, utan närmare beskrivning av vad lyssnande kan vara. I deltagarnas texter till dialogseminarier och i deras paper ges lysande skildringar av lyssnande i rika, nyanserade, detaljrika, mångfacetterade, mångdimensionella beskrivningar, med vad vi skulle vilja kalla ett yrkesspråk i utveckling.

### **Några teman i dialogseminarierna**

I detta avsnitt diskuterar vi resultatet i fyra teman; personligt och professionellt, specifikt och generellt, förr och nu samt lyssna på sig själv och lyssna på andra. Dessa teman utgör exempel på hur aspekter som vi ofta talar om i termer av dikotomier här uttrycks som ömsesidigt beroende av varandra, den ena ger plats för den andra och så vidare i en pågående rörelse.

I instruktionen till de texter som studenterna skrev till dialogseminarierna uppmanades de att inte tappa bort förbindelsen till det personliga. I texterna tycker vi oss se hur deltagarna rör sig mellan det första temat, ett personligt och ett professionellt perspektiv med en självklar rörelse fram och tillbaka. Där finns en rörelse mellan personen och rollen, som lärare ofta med utgångspunkt i ett barndomsminne som sedan övergår till arbetet som lärare. Texterna innehåller ett stort antal erfarenheter och minnen från barndom och ungdomsår men också från nutid.

Vi menar att skrivandet inför ett dialogseminarium, på det sättet vi gjorde det, stimulerar tillgången till egna erfarenheter och minnen på ett hjälpsamt sätt. Tillgången till egna minnen och delandet av dessa visar sig som en rikedom som bidrar till fler minnen om hur det var att vara barn och ger en inblick i andras barndomar. Rörelsen mellan beskrivningar av det personligt upplevda fungerar som broar över till det professionella arbetet med barn idag.

Några av berättelserna delges för första gången då de läses högt i ett dialogseminarium och de andra deltagarna blir vittnen till berättelsen. Vi tror att just det att ha en mottagare som tar emot min berättelse utan att värdera eller analysera bidrar till att normalisera en händelse, känsla eller tanke och kan fungera som en spegel till mina handlingar idag på ett nytt sätt.

Att möta det personliga, ofta genom ett eget barndomsminne, är en dimension som berör något mellanmänniskt i oss och verkar därmed etablera en större trygghet i oss själva och i bemötandet av andras upplevelser och erfarenheter. Kanske är det ett bidrag till att utveckla omdömeskunskapen? Kanske att synen på barnet, barnperspektivet, breddas och fördjupas och blir mer kärleksfullt genom delandet av minnen och erfarenheter? Vi tror det.

Många studenter har skrivit om att deltagande i dialogseminarierna fick dem att känna sig stärkta. De skriver om att seminarierna bidragit till en ökad självkänedom och självkänsla. En av studenterna uttrycker det i termer av

att hen kom närmare sig själv genom sitt deltagande i dialogseminariet, något som hen ser som betydelsefullt i professionen som speciallärare. I en av texterna skriver en student att hen känt sig starkt personligen av att läsa och skriva med pennan i hand. En annan student menar att hen genom att reflektera kring texter utifrån egna personliga erfarenheter tillsammans med skrivandet har fått syn på sig själv på ett helt nytt sätt. En student skriver:

Att de reflektioner, associationer och egna erfarenheter som synliggjorts i dialogseminariets form har bidragit till en större självkännedom och självinsikt som är värdefull i mitt uppdrag som kvalificerad samtalspartner.

I ett par texter lyfts det fram att det krävdes mod att vara personlig, att våga dela med sig av personliga erfarenheter. Det är på riktigt som någon av deltagarna uttryckte det. Utifrån de texterna vi tagit del av menar vi att deltagarna genom att delta i dialogseminarierna ökat sin förståelse av sig själva.

Tiden som en bristvara är något som återkommer i flera av texterna liksom i samtalen under seminarierna. Om det fanns mer tid till varje elev, till möten till lärprocesser då skulle det se annorlunda ut säger flera av studenterna. Vi funderar på om det återkommande talet om tidsbrist är en myt och att det mer handlar om mod att i situationer markera sin ståndpunkt, sätta gränser och prioritera. Vi kan också förstå det som ett uttryck för en känsla av otillräcklighet.

Att i seminarierna få uttrycka sina personliga ståndpunkter och att få dem mottagna och omhändertagna i gruppen känns bra, enligt flera deltagare. Kan dialogseminarieformen bidra till att blivande speciallärare känner sig modigare att träda fram med egna tankar, känslor och idéer i yrkeslivet, kan seminarierna bidra till att speciallärare blir mer mottagliga för andras uppfattningar, då ser vi dialogseminarierna som ett viktigt bidrag i speciallärarutbildningen.

När vi samtalsledare talade om innehållet i texterna frågade vi oss om det personliga kan bli för privat och därmed riskera att upplevas som terapi. I samband med denna fråga väcktes en oro om dialogseminarierna enbart utgjorde en trevlig stund eller om de verkligen bidrog till ökat yrkeskunnande. Men deltagarna beskrev att det hände något inom dem på ett personligt plan utifrån minnen som kom till ytan, formulerades och delades med andra både på ett personligt och ett professionellt plan. Flera uttryckte att det som lyfts i dialogseminarierna berör sådant som är på riktigt och är viktigt. Vi menar att det berör frågor som handlar om att vara människa med stor relevans för professionen.

Med lätthet har innehållet i texterna förflyttat sig mellan det andra temat, det generella och det specifika vilket vi i undervisningssammanhang har en erfarenhet av kan vara besvärligt för studenter att göra med den självklarhet som vi upplever i dessa texter.

Deltagarna har i sina texter ibland presenterat ett generellt uttalande om

olika företeelser som till exempel om skapandet som något som beskrivs i allmänna ordalag som ett hårt arbete och något som är i en ständigt pågående process. I samma text presenteras därefter ett specifikt minne om det egna skapandet som barn hemma hos mormor och hur hen upplevde det till att igen förflytta sig till barns skapande i skolan idag. Vi finner ett stort antal exempel på pendling mellan det generella och det specifika när det gäller områden som människors lika värde, normalitet, utanförskap, teknik och avvikelser i samhället. Vi tror att närheten till egna barndomsupplevelser som väcks i skrivandet tillsammans med mötet med de andras berättelser bidrar till denna pågående rörelse.

Teknikens möjligheter och svårigheter uttrycks hos någon, först utifrån ett individperspektiv, där ett ögonblickssamtal vid köksbordet, fritt från krav och prestation, för att lite senare i texten finna samma person fundera över tekniken i termer av teknikstress och överflödigt information och konsekvenser på en samhällsnivå. I texterna ges ett stort antal exempel på deltagarnas pendling mellan specifika personliga minnesbilder till filosoferande på en samhällsnivå. Vi ser en stor vinst i denna naturliga förflyttning och frågar oss om det är dialogseminariets form som bidrar till rörelsen eller om det är valet av impulstexter eller kanske både och.

I studenternas texter rör de sig obehindrat i tiden, det tredje temat förr och nu, de talar om något som hände förr för att sedan gå över till att tala om något som händer nu. Många texter börjar med ett barndomsminne och går sedan vidare till en aktuell händelse. Texten kan börja i en beskrivning av ett barndomsminne och röra sig vidare till en aktuell händelse idag i skolan. De resonerar i sina texter om skillnader i att vara barn förr och nu. Barns och vuxnas villkor förr och idag är ett återkommande tema. I texterna rör de sig mellan egna minnen från barndomen med både berättelser om de själva men också minnesbilder om den äldre generationens villkor då till dagsaktuella beskrivningar av lärares arbetsvillkor idag, barns situation i skolan idag et cetera. De talar om skolan förr och nu, kraven på lärarna men också på barnen liksom villkoren som har förändrats. Här finns en rörelse över tid där berättelser ur olika generationers perspektiv lyfts och synliggörs. Det förefaller som om deltagarna blev mer medvetna om hur den tid de växte upp i färgar dem och deras förståelsehorisont.

Dagens teknikutveckling används som exempel på att generationsmöten kanske förändrats över tid. I dag finns en föreställning att de unga har ett större kunnande vad gäller ny teknik än de äldre medan förr när deltagarna var barn hade de äldre självklart en större kunskap. Andra föreställningar som lyfts i texterna är att i dagens samhälle har vi ont om tid, det är högt tempo, stress, snabba lösningar ... Frågor som om människor idag har mindre tid än de hade förr lyfts. Andra beskrivningar som rör sig mellan dåtid och nutid handlar om att förr i tiden fanns mer av gemenskap i barns lekar och i vuxnas arbete. Funderingar lyftes om den snabba teknikutvecklingen

gör människor mer ensamma?

En tydlig bild som framträder vid bearbetning av studenternas texter är att alla skriver om betydelsen av att lyssna, till sig själv och lyssna till den andre, som det fjärde temat. I enkäten skriver studenterna om betydelsen av att den kvalificerade samtalspartnern lyssnar men i deras reflektioner efter dialogseminarierna skriver de om lyssnandet med fler och andra innebörder. I stort sett alla texter genomsyras av lyssnandet som uttrycks på olika vis.

Flera skriver om att de fick erfarenheter från dialogseminarierna av att olika ord och begrepp ges olika betydelser/ innebörder för olika människor, en erfarenhet som har bidragit till att lyssnandet framstår som mycket betydelsefullt i samtalet. En av studenterna skriver om att erfarenheter av att andra förstår världen på andra sätt har bidragit till att ge lyssnandet en ny dimension.

Det verkar ha gjort stort intryck på flera studenter att en och samma impulstext gav så olika associationer hos var och en och ledde till så många olika texter. Flera studenter skriver om att människors olika erfarenheter leder till att de erfar världen på andra sätt än de själva gör. Detta i sin tur innebär att det inte blir lika lätt att förstå den andre, den andre som är en annan. Uttrycket den Andre är inspirerat av Emmanuel Lévinas som vi närmade oss i en av höstens delkurser. Vi hämtade uttrycket, den Andre, den Andre den som inte är jag, för att få hjälp att värna den Andres annanhet och inte riskera att göra de Andre till densamme (Lévinas, 1988, Holmgren, 2006). I vardagslag säger vi ofta att vi förstår vad den andre menar, kanske som uttryck för en känsla av samförstånd. I uppdraget som kvalificerade samtalspartner behöver specialläraren eftersträva att inte för fort och lätt förstå vad de andre säger. Här prövade vi om Lévinas kunde vara till hjälp. Vi menar att läsningen av Lévinas och deltagande i dialogseminarier hjälpte deltagarna att fördjupa sin förståelse för lyssnandet.

Ordet ödmjuk används i flera av studenternas paper och de skriver om att ödmjukt närma sig varandras livsberättelser. En av studenterna skriver om att erfarenheter av att andra förstår världen på andra sätt bidrog till att ge lyssnandet en ny dimension.

Att lyssna till sig själv sker på flera sätt i seminarierna som vi ser det. Ett sätt är när deltagarna läser impulstexterna med pennan i hand beredda att skriva ner personliga associationer då erfarenheter och minnen sätts i rörelse och ett lyssnande till den egna rösten väcks upp. Ett annat sätt att lyssna inåt stimulerades av att få höra deltagarnas associationer och tankar på den egna texten. Ett tredje sätt att lyssna sker vid lyssnandet till andras personliga erfarenheter som väcker egna minnen och känslor. Att lyssna till sig själv och att lyssna in andra ser vi som värdefulla kvaliteter i arbetet som kvalificerad samtalspartner.

## Några kvaliteter i dialogseminariet

Efter genomgången av ovanstående teman går vi nu över till att lyfta fram och diskutera några centrala kvaliteter i dialogseminariet med bäring på det kvalificerade samtalsuppdraget som vi fått syn på i bearbetningen av studenternas olika texter. De kvaliteter vi särskilt vill lyfta fram är; betydelsen av rörelse i samtalet, betydelsen av att förstå sig själv och slutligen betydelsen av att dialogseminariet präglas av att det är värderingsfritt det vill säga att deltagarna inte blir bedömda.

Den första kvaliteten är rörelsen i samtalet. Det blev särskilt synligt i deltagarnas texter till dialogseminarierna (men också vid själva dialogseminarierna) att deltagarna rörde sig mellan olika perspektiv. De talade om egna barndomsminnen för att i nästa stund vara i skolan med sina elever. Ena stunden gick de nära en situation för att i nästa distansera sig. De rörde sig mellan dåtid och nutid och framtid et cetera. Det fanns en lätthet och en självklarhet i den ständigt pågående rörelsen. Rörelsen var något som deltagarna själva förde in i samtalen i dialogseminariets form.

Vi menar att en andra viktig kvalitet i dialogseminarierna är att de bidrar till en ökad självförståelse. Speciallärare ska lyssna på barn, kollegor, föräldrar och andra. Och behöver själva bli lyssnade till. I dialogseminariet blir den blivande specialläraren lyssnad till när hen läser sin text och får sedan lyssna till de andras associationer till hens text. I dialogseminariet väcktes minnen till liv med erfarenheter från barndomen, från skolan som både elev, förälder och lärare, men också funderingar om olika generationers erfarenheter. Såväl likheter som olikheter mellan människor synliggjordes och kanske ökade därmed respekten för såväl sig själv som för andra. I dialogseminarierna möter deltagarna andra synsätt än sitt eget och andras erfarenheter som kan speglas i de egna. Denna möjlighet att möta egna och andras erfarenheter utvecklar en förståelse av sig själv hos deltagarna som vi menar är central i arbetet som samtalspartner med andra människor generellt och i arbetet med barn i synnerhet. I inledningen till denna rapport uttryckte vi att vi ville komma åt *något annat* utöver det som vi redan gör i utbildningen för att bidra till att stödja det kvalificerade samtalsuppdraget. Genom vårt arbete med dialogseminarier hoppades vi komma detta *något annat* på spåret. Vi har kommit en bit på väg och menar att det handlar om att utveckla sin förståelse för sig själv och för andra. Kanske kan detta också bidra till ökad omdömeskunskap.

En tredje kvalitetsaspekt som har präglat dialogseminarierna var att de är fria från bedömning. Det var ovant för deltagarna/studenterna som själva är både lärare och studenter att delta i en verksamhet som är fri<sup>7</sup> från värdering och bedömning, det upplevdes som frigörande och stimulerade kreativiteten. Vid det första dialogseminariet fanns en osäkerhet hos de flesta deltagare om

---

7. Kanske kan vi inte göra anspråk på att det rådde fullständig frihet från värderingar men vi ansträngde oss för att betona att det var olika erfarenheter som stod i centrum för vårt intresse under dialogseminarierna och att vi inte skulle värdera dessa.

deras texter var rätt eller fel, hur seminariet skulle gå till, vad som förväntades av dem. Efter första seminariet hade de fått erfarenheter av att delta i dialogseminarier och sett att det är vars och ens erfarenheter som är det intressanta, den egna och de andras unika livsvärldserfarenheter, som både olika och lika. En student skrev att deltagande i dialogseminarier gav känslan att vara fri i tanken. Hen pekar på att klimatet där allt är rätt och det inte finns några kontrollfunktioner har bidragit till att minska prestationsångest och stimulera reflektionsförmåga. En viktig sak var att alla fick komma till tals och att alla hade något att bidra med. Det är olika livsvärldserfarenheter som står i centrum och de värderas inte. Detta menar vi var viktigt. Vår förhoppning är att denna erfarenhet av att delta i dialogseminarier där intresset riktas mot andras livsvärldserfarenheter snarare än mot att värdera ska finnas med hos de blivande speciallärarna i deras uppdrag som kvalificerade samtalspartners.

### **Yrkeskunnande**

Mot slutet av diskussionen vill vi nu pröva att sätta ord på det yrkeskunnande som deltagande i dialogseminarierna bidragit till för att kvalificera speciallärarnas kvalificerade samtalsuppdrag. Vi menar att deltagande i dialogseminarierna bidragit till att utveckla; förmåga att perspektivera, förmåga att reflektera samt ett yrkesspråk.

Studenternas förmåga att perspektivera har visat sig i ständiga rörelser mellan olika perspektiv som de uttryckt i dialogseminarier och i det paper som de skrev efter kursen. Ett exempel på en sådan rörelse är den mellan att vara personlig och att vara professionell. Vi menar att det är en viktig resurs som kvalificerad samtalspartner att ha nära till egna erfarenheter som barn, som förälder, som lärare et cetera. För att kunna hantera svåra och komplexa pedagogiska situationer är förmågan att röra sig mellan olika perspektiv central.

En annan central aspekt av yrkeskunnandet är förmågan att reflektera (Dreyfus and Dreyfus, 1980). Speciallärarna behöver själva reflektera men de behöver också kunna bidra till andras reflekterande över olika aspekter av den pedagogiska vardagsverksamheten. Att reflektion inte är så lätt att åstadkomma har vi tidigare nämnt men i dialogseminarieformen stimulerades deltagarnas förmåga att reflektera och här hade skrivandet stor betydelse (Hammarén, 2007). Tiden var betydelsefull för deltagarnas förmåga att reflektera, studenterna fick erfara att delta i en grupp där tid gavs för reflektion. Arbetet med dialogseminarier stimulerade till reflektion snarare än till snabba lösningar och svar.

Deltagande i dialogseminarier har även bidragit till att utveckla yrkeskunnandet där yrkesspråket är en del. I dialogseminariet synliggjordes hur olika våra tankar och associationer kring olika begrepp var genom att begrepp lyftes och fylldes med deltagarnas olika erfarenheter. Dessa erfarenheter gav en ökad förståelse för hur lätt det är att tro att vi samtalar om samma sak, vilket vi sällan gör. Det vill säga vi ger begrepp olika innebörder utan att

tala om det/ tänka på det. I enkäten skriver studenterna exempelvis om förändring och utveckling utan att närmare ange vad de lägger in i dessa bägge begrep. Deltagarna fick med sig en djupare insikt om hur mycket våra olika livsvärldserfarenheter styr vårt sätt att tänka, förstå och handla. I arbetet med att bearbeta deltagarnas olika texter till föreliggande rapport blev det allt mer synligt att arbetet med dialogseminarierna bidrog till att utveckla deltagarnas yrkesspråk. Som vi tidigare nämnt använde deltagarna samma ord för att beskriva det kvalificerade samtalsuppdraget innan utvecklingsarbetet påbörjades som efter. De texter som deltagarna skriver efter dialogseminarierna är tjocka, rika, detaljerade, konkreta, komplexa, mångfacetterade till skillnad mot deras tidigare mer endimensionella beskrivningar. Den text som presenterades inledningsvis av Anette Rydh där hon beskriver de första minuterna när en lärare kommer in i sitt klassrum, ser vi som ett exempel på yrkeskunskunnande uttryckt med ett utvecklat yrkesspråk. För att fånga det komplexa och dynamiska uppdrag som speciallärare har krävs just ett sådant rikt, detaljerat och nyanserat yrkesspråk.

### **Avslutningsvis**

I arbetet med dialogseminarier lyfts andra värden än de i utbildningssammanhang så vanliga; effektivitet, snabbhet, mätbarhet et cetera till förmån för långsamhet, eftertänksamhet et cetera och kanske ett gott omdöme. Efter en termins arbete med dialogseminarier kan vi nu dra slutsatsen att deltagande i dialogseminarier tycks ha bidragit till att;

- öka studenternas reflektionsförmåga
- öka deras förmåga att lyssna både inåt och utåt
- knyta förbindelser mellan det personliga och det professionella
- utveckla deras yrkesspråk och kanske deras omdömesförmåga

Vi menar att deltagande i dialogseminarierna har haft betydelse för och utvecklat deltagarnas yrkeskunskunnande som kvalificerade samtalspartners. Utöver de ovan nämnda punkterna har deltagande i seminarierna bidragit till att utveckla deras förmåga att perspektivera och bearbeta egna erfarenheter till ny kunskap.

Det kan vara på sin plats att påpeka att vi inte har undersökt de blivande speciallärarnas kvalificerade samtalsuppdrag i deras egen skolpraktik. Det vi uttalar oss om är det vi sett i en utbildningssituation. Vi har dock anledning att tro att deltagande i dialogseminarierna kommer att sätta spår i deras egna framtida samtal. De har fått erfarenheter som är knutna till teori men framförallt till egen och andras levda erfarenheter. Att delta i dialogseminarier har berört oss alla.







# Referenslista

- Aristoteles. (1993). *Den nikomachiska etiken* (2 uppl., M. Ringbom Övers.) Göteborg: Daidalos.
- Bladini, K. & Naeser, M. (Red.). (2012). *Det handlar om samtal: En essäsamling om ett kvalificerat samtalsuppdrag*. Karlstad: Karlstads universitet och Regionalt utvecklingscentrum.
- Bornemark, J. & Svenaeus, F. (Red.). (2009). *Vad är praktisk kunskap?* Huddinge: Södertörns högskola.
- Dreyfus, H. & Dreyfus, S. (1980). *A five stage model of the mental activities involved in direct skill acquisition*. Berkeley, CA: University of California.
- Gudmundsson, E, M. (2002). Vilka är friska och vilka är det inte? I Tillberg, P. (Red.). *Dialoger: Om yrkeskunnande och teknologi*. Stockholm: Dialoger.
- Göranzon, B. (2001). *Spelregler: Om gränsöverskridande*. Stockholm: Dialoger.
- Göranzon, B., Hammarén, M. & Ennals, R. (Red.). (2006). *Dialogue, skill & tacit knowledge*. Chichester: John Wiley& Sons Ltd.
- Hammarén, M. (2005). *Skriva: En metod för reflektion* (2 uppl.). Stockholm: Santérus förlag.
- Hammarén, M. (2008). *Ledtråd i förvandling: Om att skapa en reflekterande praxis* (2 uppl.). Stockholm: Santérus förlag.
- Hammarén, M. Lyssnande är hårt arbete. I Tillberg, P. (Red.). *Dialoger: Om yrkeskunnande och teknologi*. Stockholm: Dialoger.
- Hammarén, M. (2009). *Språkfilosofi för personligt bruk*. Stockholm: Santérus förlag.
- Holmgren, A. (2006). *Klassrummets relationsetik: Det pedagogiska mötet som etiskt fenomen*. Diss., Umeå: Umeå universitet.
- Johannessen, K. S. (1999). *Praxis och tyst kunnande*. Stockholm: Dialoger.
- Lévinas, E. (1988). *Etik och oändlighet: Samtal med Philippe Nemo*. Stockholm: Symposium.
- Mollberger Hedqvist, G. (2006). *Samtal för förståelse: Hur utvecklas yrkeskunnande genom samtal?* Diss., Stockholm: Stockholms universitet.
- Rydh, A. (2010). *Text till dialogseminarium december 2010, Speciallärarutbildningen vid Karlstads universitet*. Karlstad: Karlstads universitet.
- SFS 2008:132. *Förordning om ändring i högskoleförordningen (1993:100)*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Stieg, G. Jag har ingen aning om vart jag är på väg, så det gäller att snabba på. I Tillberg, P. (Red.). *Dialoger: Om yrkeskunnande och teknologi*. Stockholm: Dialoger.
- Tillberg, P. (Red.). (2002). *Dialoger: Om yrkeskunnande och teknologi*. Stockholm: Dialoger.





## Att kvalificera ett samtalsuppdrag

I denna rapport redovisas ett utvecklingsarbete som genomfördes vid speciallärarprogrammet vid Karlstads universitet läsåret 2010/2011. Enligt examensordningen är en av speciallärarens arbetsuppgifter att vara en kvalificerad samtalspartner. Vad som menas med kvalificerad samtalspartner är upp till varje lärosäte/varje speciallärare att själv fylla med innehåll.

Syftet med rapporten är att beskriva ett utvecklingsarbete och de erfarenheter som gjordes och därmed sätta ord på delar av speciallärarens yrkeskunnande som kvalificerade samtalspartners. Utvecklingsarbetets övergripande syfte var att pröva dialogseminarieformen för att fördjupa speciallärarnas yrkeskunnande i deras uppdrag som kvalificerade samtalspartners. Eller uttryckt med andra ord kvalificera ett samtalsuppdrag.

I arbetet med dialogseminarier lyfts andra värden än de i utbildningssammanhang så vanliga; effektivitet, snabbhet, mätbarhet till förmån för långsamhet, eftertänksamhet och kanske ett gott omdöme. Efter en termins arbete med dialogseminarier kan vi nu dra slutsatsen att deltagande i dialogseminarier tycks ha bidragit till att:

- öka studenternas reflektionsförmåga
- öka deras förmåga att lyssna både inåt och utåt
- knyta förbindelser mellan det personliga och det professionella
- utveckla deras yrkesspråk och kanske deras omdömesförmåga.

ISBN 978-91-7063-504-5

---

ISSN 1403-8099

---

Karlstad University Studies | 2013:27

---