



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Studiehandledning som insats för nyanlända elever

En intervjustudie om några pedagogers och
studiehandledares upplevelse av studiehandledning

Namn: Engström Åsa & Olinder Mimmi
Program: Specialpedagogiska programmet



Examensarbete: 15 hp
Kurs: SPP 610
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT/2019
Handledare: Karmen Johansson
Examinator: Ernst Thoutenhoofd

Nyckelord: Studiehandedning, nyanlända, samverkan, utformning, stödinsats, organisation

Abstract

Aim: the aim of the study is to investigate how tutoring in the mother tongue as an effort for newly arrived students appears at four comprehensive schools in the grades 7-9, according to some pedagogues and tutors in the mother tongue who work there.

Theory: tutoring in the mother tongue is an important support for newly arrived students in the regular teaching, and especially for the students in grades 7-9. The purpose is to give them prerequisites to reach as far as possible in knowledge development and enrolment in to upper secondary school. The principal at the school determines how the tutoring in mother tongue shall be organized. The study is based on the system theory and the purpose is to see how different settings can affect tutoring in the mother tongue.

Method: the study is a qualitative study based on qualitative interviews as a data collection method. The empirical data are interpreted on the basis of a hermeneutic approach.

Result: the result shows that collaboration is important for the participants and that there are several factors that influence the collaboration. It also shows that there are different perceptions about the organization around the collaboration.

The study shows that the design of tutoring in the mother tongue at the schools is diverse. The way tutoring in the mother tongue is designed and organized at the schools affects whether it meets the needs of the student and becomes the support it is meant to be.

The results show that the special educator is not automatically involved in tutoring in the mother tongue currently but that many of the participants wish them to be, mainly by means of a supervisor role.

Abstrakt

Syfte: studiens syfte är att undersöka hur studiehandledning som insats för nyanlända elever ser ut på fyra högstadieskolor, enligt några pedagoger och studiehandledare som arbetar på skolorna.

Teori: studiehandledning på modersmålet är en viktig insats för nyanlända elever i den ordinarie undervisningen, speciellt för högstadieelever. Syftet är att ge dem förutsättningar att nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling och förhoppningsvis bli behöriga till gymnasiet. Rektorn på skolan bestämmer hur studiehandledningen ska organiseras. Studien baseras på systemteorin och syftet är att se hur olika system kan påverka studiehandledningen.

Metod: studien är en kvalitativ studie och baseras på kvalitativa intervjuer som datainsamlingsmetod. Empirin tolkas utifrån en hermeneutisk ansats.

Resultat: resultatet visar att samverkan upplevs viktig för deltagarna och att det är flera faktorer som påverkar hur samverkan fungerar och att det finns olika uppfattning hur organisationen kring samverkan ska se ut.

Studien visar tendenser på att utformningen av studiehandledningen ser olika ut på skolorna. Hur utformningen och organisationen ser ut påverkar om studiehandledningen utformas efter elevens behov och blir den stödinsats som den är tänkt att vara.

Studiens resultat visar att det inte är självklart att specialpedagogen är involverad i studiehandledning i dagsläget men att många av deltagarna önskar det, främst utifrån specialpedagogens handledande roll.

Förord

Vintern och våren 2019 kommer ihågkommas som en stressig och utvecklande period i våra liv där familjeliv och fritidsintressen fick stå tillbaka till fördel av denna studie. Vi har letat och läst litteratur och diskuterat det vi har läst. Avsnitten inledning, bakgrund och tidigare forskning har Åsa skrivit större delen av och Mimmi har fokuserat på metoddelen. Under tiden vi har skrivit de olika delarna har vi dock diskuterat dem och de olika avsnitten har sedan slutligen genomarbetats tillsammans. Resultat och resultatdiskussion har skrivits gemensamt.

Vi vill tacka alla deltagare som har hjälpt oss att genomföra denna studie. Vi vill också tacka vår handledare Karmen Johansson för stödet under resans gång.

Slutligen vill vi tacka våra familjer som har fått klara sig utan fruar och mammor under några veckor i april och maj.

Åsa och Mimmi, Göteborg 2019

Innehållsförteckning

1	Inledning	1
1.1	Problembeskrivning	2
1.2	Begreppsdefinition.....	2
2	Syfte och forskningsfrågor	4
3	Bakgrund	5
3.1	Mottagande av nyanlända elever på skolan	5
3.2	Studiehandledning på modersmålet eller elevens starkaste skolspråk	6
3.2.1	Utformning av studiehandledning.....	6
3.2.2	Studiehandledningens funktion för eleven.....	6
4	Tidigare forskning.....	8
4.1	Studiehandledning	8
4.2	Samverkan och kollegialt lärande.....	8
4.3	Specialpedagogik	10
4.4	Koppling till studien	10
5	Teoretiska utgångspunkter	11
5.1	Systemteoretiskt perspektiv	11
5.1.1	Bronfenbrenners ekologiska utvecklingsmodell.....	11
6	Metod.....	13
6.1	Kvalitativ forskning	13
6.2	Kvalitativ intervjustudie	13
6.3	Hermeneutisk ansats	14
6.4	Urval av deltagare.....	14
6.5	Datainsamling	15
6.6	Genomförande	16
6.7	Etik.....	16
6.8	Reliabilitet och validitet.....	17
7	Resultat.....	19
7.1	Deltagarnas beskrivning av vad studiehandledning är	19
7.1.1	Sammanfattning.....	19
7.2	Dokument och riktlinjer.....	19
7.2.1	Sammanfattning.....	20
7.3	Utformning och organisation av studiehandledning.....	20

7.3.1	Hur ser strukturen ut kring studiehandledningen?	20
7.3.2	Hur utformas studiehandledning?	21
7.3.3	Sammanfattning.....	22
7.4	Samverkan mellan pedagog och studiehandledare	23
7.4.1	Vilka förutsättningar finns för samverkan?	23
7.4.2	Vad samverkar man om?	24
7.4.3	Vilka effekter kan man se att samverkan ger?.....	25
7.4.4	Sammanfattning.....	25
7.5	Stöd till eleven	26
7.5.1	På vilka sätt kan studiehandledning stötta eleven?	26
7.5.2	Hur kan stödet utformas?.....	27
7.5.3	Vilken upplevelse har deltagarna av studiehandledning som stödinsats?	28
7.5.4	Sammanfattning.....	28
7.6	Specialpedagogens roll	29
7.6.1	Vilken är specialpedagogens nuvarande roll kring studiehandledning?...29	
7.6.2	Vilken roll skulle specialpedagogen kunna ha kring studiehandledning? .29	
7.6.3	Sammanfattning.....	31
8	Diskussion	32
8.1	Resultatdiskussion	32
8.1.1	Deltagarnas beskrivning av vad studiehandledning är	32
8.1.2	Dokument och riktlinjer	32
8.1.3	Utformning och organisation av studiehandledning.....	33
8.1.4	Organisationen av samverkan	33
8.1.5	Samverkans betydelse för eleven	34
8.1.6	Stöd till eleven	35
8.1.7	Specialpedagogens roll.....	36
8.2	Metoddiskussion	36
8.3	Studiens kunskapsbidrag	37
8.4	Specialpedagogiska konsekvenser	38
8.5	Vidare forskning	38
9	Referenslista.....	40
10	Bilagor	44
	Figur 1: Bronfenbrenners ekologiska utvecklingsmodell.	11

1 Inledning

Barnkonventionen (UNICEF, 2009) uttrycker att varje barn har rätt till utbildning och att man ska göra utbildning högre än grundutbildningen tillgänglig för alla. Ett exempel på utbildning högre än grundutbildning är i Sverige gymnasieskolan. Efter 1990-talets kris har det blivit i stort sett omöjligt att få arbete direkt efter grundskolan, vilket innebär att nästan alla ungdomar är hänvisade till att gå gymnasiet för att ha chans att få ett arbete (Lager & Bremberg, 2013). Enligt Statens offentliga utredning (2017:54) är en genomförd gymnasieutbildning en utgångspunkt för chans till vidare studier eller etablering på arbetsmarknaden. Detta i sin tur leder till en stabil inkomst och deltagande i samhällslivet.

För behörighet till ett nationellt gymnasieprogram krävs minst betyget E i ämnena svenska eller svenska som andraspråk, matematik, engelska och i minst fem andra ämnen för ett yrkesförberedande program eller nio andra ämnen för ett högskoleförberedande program (SFS, 2010:800). Enligt Utbildningsdepartementet (2013) har en lägre andel av de elever som invandrat till Sverige efter sju års ålder behörighet till gymnasiet och av de elever som började svenska skolan i åldern 12–15 år var 74% inte behöriga till ett nationellt gymnasieprogram år 2015 (SOU, 2017:54).

Lärare möter alltfler flerspråkiga elever samtidigt som statistik visar att de inte klarar skolans krav på samma sätt som andra elever (Skolverket, 2015). Studiehandedning på modersmålet är en insats vars syfte är att med hjälp av modersmålet eller det starkaste skolspråket utveckla ämneskunskaperna hos eleverna parallellt med att språket utvecklas. Detta är enligt Statens offentliga utredning (2017:54) den viktigaste insatsen för att utveckla de nyanlända elevernas kunskapsutveckling och att öka deras måluppfyllelse. Om ett barn har utvecklat grundläggande kunskaper i ett annat modersmål än det som undervisningen sker på är det viktigt att eleven får stöd i det språket (Skolverket, 2015). För dessa elever är det viktigt att de får fortsätta att utveckla sitt baspråk samtidigt som de får stöttning i att utveckla utbyggnaden av språket. Utbyggnad av språk innebär att ordförrådet växer och att språket blir mer ämnesspecifikt.

I Skollagen (2010:800) beskrivs studiehandedning enligt följande:

En nyanländ elev, som har tagits emot inom skolväsendet i högstadiet i grundskolan, grundsärskolan eller specialskolan och vars kunskaper har bedömts enligt 12 c §, ska få studiehandedning på modersmålet om det inte är uppenbart obehövligt. Studiehandedning ska syfta till att ge eleven förutsättningar att nå de kunskapskrav som minst ska uppnås (s. 41).

Detta citat ur skollagen gäller nyanlända elever som har börjat svenska skolan i högstadiet. De har rätt att få studiehandedning utan att behovet behöver utredas.

Det är dock inte bara nyanlända elever på högstadiet som kan få studiehandedning. För övriga elever med ett annat modersmål än svenska gäller det som står i Skolförordningen (2011:185): ”en elev ska få studiehandedning på sitt modersmål, om eleven behöver det” (5 kap, 4§). Behovet utreds utifrån lagen om extra anpassningar och särskilt stöd (SFS 2010:800).

I studien ligger fokus på nyanlända elever på högstadiet som anses vara en speciellt utsatt grupp då de börjar den svenska skolan sent i utbildningen men ändå väntas nå samma

kunskapskrav som sina svenska klasskamrater och detta på ett nytt språk och i en ny kultur (SOU, 2017:54).

1.1 Problembeskrivning

Nyanlända elever har skiftande skolbakgrund. En del kommer från länder med ett begränsat skolsystem eller så har de inte gått i skolan alls på grund av olika anledningar (Utbildningsdepartementet, 2013). Andra elever har en lång skolbakgrund när de kommer till Sverige (Sheikhi & Ucar, 2018). För en nyanländ elev är språket ett hinder för att processa ny kunskap och att uttrycka den kunskap hen har med sig från en tidigare skolgång och som grupp har nyanlända elever lägre behörighet till ett nationellt gymnasieprogram än andra elever. Stöd i att kunna processa ny kunskap och i att uttrycka redan förvärvad kunskap på sitt starkaste språk kan eleven få genom studiehandledning, som är den viktigaste insatsen för att utveckla de nyanlända elevernas kunskapsutveckling och måluppfyllelse (SOU, 2017:54).

Författarna till den här studien har olika erfarenheter av studiehandledning. På den enes skola har man haft studiehandledning under en längre tid och det är många elever som berörs av den. På den andres skola är studiehandledningen en ganska ny företeelse då skolan inte har haft nyanlända elever så länge. Båda har uppmärksammat att det finns brister i systemet vad gäller organisationen av studiehandledning och kommunikation mellan pedagoger och studiehandledare. Enligt Bunar (2015) ses studiehandledning som en av de viktigaste insatserna för nyanlända och dess innehåll, form och genomförande är det forskningsområde som är minst utbrett. Denna bakgrund har väckt ett intresse hos författarna att undersöka studiehandledning som insats för nyanlända elever på högstadiet med syfte att utröna hur organisation och praktik skulle kunna utvecklas, för att studiehandledning ska bli den stödinsats som den är tänkt att vara.

1.2 Begreppsdefinition

I denna studie avses följande betydelse av nedanstående begrepp:

Studiehandledning på modersmålet eller elevens starkaste skolspråk: Studiehandledning kan bedrivas på olika sätt. Det kan vara en flerspråkig lärare eller så kan den bedrivas av en lärare tillsammans med en studiehandledare som behärskar elevens modersmål eller elevens starkaste skolspråk (Skolverket, 2016). Fortsättningsvis används endast begreppet studiehandledning och syftar då på studiehandledning på modersmålet eller elevens starkaste skolspråk.

Nyanländ elev: Med nyanländ elev menas en elev som har bott utomlands och som nu är bosatt i Sverige och som har startat sin skolgång här efter höstterminens start det år eleven fyller sju. Efter fyra års skolgång i Sverige är eleven inte längre nyanländ (SFS 2010:800).

Andraspråk: Ett nytt språk som eleven har börjat utveckla i en ny social och kulturell miljö där det nya språket är det officiella språket. Elever med svenska som andraspråk kan vara födda i Sverige men tala ett annat förstaspråk i sitt huvudsakliga sociala sammanhang. De kan också ha invandrat till Sverige före eller under sin skolstart (Skolverket, 2017).

Flerspråkighet: I denna studie menas att man behärskar ett eller flera språk fränsett svenskan (Gibbons, 2017).

Skolspråk: Det mer formella skriftliga och muntliga språk som eleverna möter i skolan och som skiljer sig från det vardagliga språket (Slotte-Lüttge & Forsman, 2013).

Ämnesspecifikt språk: Ord och begrepp som är typiska för ett ämne och att kunna formulera de tankar och idéer som är viktiga för ämnet på ett precist sätt (Gibbons, 2017).

Förberedelseklass: En elev får placeras i förberedelseklass om eleven inte har sådana kunskaper i svenska språket så att eleven kan tillägna sig den ordinarie undervisningen. Eleven får inte vara i förberedelseklass längre än två år. Så fort man anser att eleven kan delta i den ordinarie undervisningen i ett ämne ska undervisningen i förberedelseklass avbrytas (SFS 2010:800). Förberedelseklass står inte med i skollagen som något skolorna måste ha utan det är upp till varje skola om de har möjlighet att organisera en sådan (Bunar, 2015).

Kunskapsutveckling: Utveckling mot utbildningens mål (Skolverket, 2015). I skollagen anges utbildningens övergripande mål som utvecklas och kompletteras i läroplanerna. Läroplanernas första del behandlar förskolans och skolans värdegrund som ligger till grund för de övergripande målen i den andra delen. I grundskolans läroplan finns också mål för de ämnesspecifika förmågor eleverna ska utveckla som mäts genom kunskapskrav som ska uppnås (Skolverket, 2015a).

Stödinsats: En insats för elever som behöver mer stöd än den ledning och stimulans läraren ger dem, för att kunna utvecklas i riktning mot kunskapsmålen i utbildningen (Skolverket, 2014).

Samverkan: Enligt Häggqvists (2007) definition är samverkan en samarbetsform där de olika aktörerna förväntas behålla sin specifika kompetens när gemensamma frågor diskuteras och att möten ofta är regelbundet återkommande.

2 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med studien är att undersöka hur studiehandledning som insats för nyanlända elever ser ut på fyra högstadieskolor, enligt några pedagoger och studiehandledare som arbetar på skolorna. För att avgränsa syftet utgår studien från följande frågeställningar:

1. På vilka sätt utformas studiehandledning?
2. Vilken samverkan finns mellan pedagog och studiehandledare?
3. Vilket stöd upplever deltagarna att studiehandledning ger eleverna?
4. Hur kan specialpedagogens roll se ut i samband med studiehandledning?

3 Bakgrund

För att sätta in studien i ett sammanhang beskrivs i detta kapitel mottagandet av nyanlända elever i skolan och studiehandledningens syfte och tänkta utformning.

3.1 Mottagande av nyanlända elever på skolan

Med det ökande flyktingmottagandet de senaste åren har skolorna i Sverige tagit emot allt fler nyanlända elever (Kästen-Ebeling, 2018). Nyanlända elever i Sverige är en heterogen grupp och deras skolbakgrund ser olika ut. Det de har gemensamt är att de inte har svenska som modersmål och att de har brutit upp från sina tidigare liv (Skolverket, 2016). Ett framgångsrikt mottagande av nyanlända elever inkluderar en helhetssyn med ett elevhälsoperspektiv och hela skolans organisation måste medverka till detta (Kästen-Ebeling, 2018).

En stor utmaning är de elever som kommer till Sverige sent i sin skolgång. För att de ska lyckas krävs ett medvetet arbete som vilar på kunskap om flerspråkigt lärande och ett interkulturellt synsätt och även hälsofrämjande faktorer, speciellt med tanke på att flera av de nyanlända eleverna i Sverige är flyktingar. Då är det viktigt att elevhälsoteamet på skolan är förberett på att ta emot eleverna (Kästen-Ebeling, 2018). Elevhälsan spelar en viktig roll för elevernas mående och kunskapsutveckling och även för lärarnas arbete med de nyanlända eleverna (Skolverket, 2016). Det är viktigt att elevhälsan är tillsatt såsom lagen säger att den ska vara, med kurator, skolsköterska, psykolog, skolläkare och personal med specialpedagogisk kompetens (Glogic & Löthagen Holm, 2017).

Enligt Glogic och Löthagen Holm (2017) bör man skilja på de olika uppdrag läraren och elevhälsan har för att eleven ska få bästa hjälp både i det pedagogiska och från elevhälsan. Det kan lätt bli så att läraren hamnar i en terapeutisk roll gentemot eleven och för att undvika detta och istället få ägna sig åt sitt pedagogiska uppdrag behöver läraren stöd från ledning och elevhälsa.

I elevhälsans generella uppdrag ingår det bland annat att främja elevers lärande och utveckling och att avlägsna hinder i lärmiljön. För den specialpedagogiska insatsen ingår det bland annat att finna hinder och möjligheter i lärmiljön och även att utveckla denna och att handleda och konsultera skolans pedagogiska personal (Socialstyrelsen, 2016). Det är av stor vikt att rektorn ser till att den specialpedagogiska kompetensen används i arbetet med att anpassa den pedagogiska verksamheten efter elevernas behov (Skolverket, 2014).

Ahlberg (2007) anser att det är för snävt att begränsa specialpedagogiken till att handla om åtgärder som sätts in för elever med särskilt stöd. Hon hänvisar till Lärarutbildningskommitténs betänkande (SOU 1999:63) där det poängteras att specialpedagogik i första hand kan bidra till att den naturliga variationen av elevers olikheter kan mötas i skolan.

När en nyanländ elev tas emot i grundskolan ska en kartläggning över elevens kunskaper genomföras (SFS 2010:800). Utifrån kartläggningen planeras den fortsatta undervisningen så att eleven får stöd och stimulans utifrån sina behov och förutsättningar (Skolverket, 2016). Då kan rektorn besluta om eleven ska placeras i förberedelseklass om skolan har en sådan eller om den ska ha hela eller delar av sin undervisning i ordinarie undervisning (Kästen-Ebeling, 2018). De nyanlända eleverna behöver mötas av höga förväntningar och särskilt elever med skolbakgrund behöver få tillträde till ämnesspråket snabbt efter att de har tillägnat sig ett

basordförråd. Eleverna bör också så fort som möjligt slussas ut i de flesta skolämnena för att lära sig svenska språket samtidigt som de lär in ämneskunskaper och detta ska de ha stöd i genom studiehandledning på modersmålet (Glogic & Löthagen Holm, 2017).

3.2 Studiehandledning på modersmålet eller elevens starkaste skolspråk

Studiehandledning i skolan ska avse att ge eleven förutsättningar att nå de kunskapskrav som minst ska uppnås och ska stötta eleven i ämnen där elevens kunskaper i det svenska språket inte är tillräckliga för att eleven ska kunna tillägna sig undervisningen (SFS 2010:800). Studiehandledning kan ges på modersmålet eller på elevens starkaste skolspråk (Skolverket, 2015). Det innebär att studiehandledning ska dra nytta av elevens starkaste skolspråk för att främja dess språk- och kunskapsutveckling (Sheikhi & Uçar, 2018), oavsett om det är modersmålet eller ett tidigare skolspråk. Enligt Kästen-Ebeling (2018) stöttar studiehandledning eleven i att förstå undervisningen som ges och ger möjlighet att visa kunskaper från tidigare skolgång. Genom att få uttrycka kunskap på modersmålet kan eleven nå kunskapskrav där det svenska språket inte är avgörande i bedömningen av ämneskunskaperna.

3.2.1 Utformning av studiehandledning

Studiehandledning kan ske före, under eller efter den ordinarie lektionen och oavsett vilken variant man väljer är det av vikt att man utgår från elevernas skilda behov och anpassar studiehandledningen efter det och den ordinarie lärarens och studiehandledarens samarbete är av stor vikt för undervisningen (Sheikhi & Uçar, 2017). Ämnesläraren behöver ha insikt i att studiehandledningen inte är detsamma som ämnesundervisning och att studiehandledaren både ska förklara arbetsgången samtidigt som denne ska förklara ämnesinnehållet (Glogic & Löthagen Holm, 2017). En fördel är om studiehandledaren kan närvara på arbetslagsmöten så att man tillsammans kan ta fram planer för de nyanlända elevernas utveckling. Enligt Statens offentliga utredning (2017:54) fungerar studiehandledning väl om studiehandledaren kan delta i skolans planering och kan utvärdera studiehandledningen tillsammans med ämnesläraren. Det finns också en känsla hos många svenska lärare att de inte har nog med kompetens för att undervisa nyanlända elever och saknar därför möjligheter att anpassa undervisningen. Stöd i detta kan lärarna få genom till exempel handledning eller tillfälle för erfarenhetsutbyte.

Kästen-Ebeling (2018) menar att bristen på pedagogisk personal med kunskaper att undervisa elever med svenska som andraspråk ökar och det ställs stora krav på skolor att organisera kring studiehandledning så att det finns tid för samverkan mellan lärare och studiehandledare. En granskning som Skolinspektionen (2017) har gjort visar på brister i möjligheten för lärare och studiehandledare att samverka kring eleverna och att det blir tydligt att en bristande samverkan resulterar i en studiehandledning som inte ger eleverna samma förutsättningar att utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Att all skolpersonal har en gemensam syn på vad som är studiehandledarens uppdrag är också av vikt för om studiehandledningen blir framgångsrik i fråga om anpassning efter elevens behov. Enligt Skolverket (2015) är studiehandledning en viktig stödinsats för eleven om den är av god kvalitet.

3.2.2 Studiehandledningens funktion för eleven

Studiehandledning kan ha olika funktion för olika elever. För en nyanländ elev som aldrig har gått i skolan kan studiehandledningen dels vara ett ämnesstöd men den kan också stötta

eleven i att utveckla sin roll som elev och i läs- och skrivinläringen. För en elev med skolbakgrund kan studiehandledningen användas mer inriktad på ämnesinläring (Sheikhi & Uçar, 2018). Språket är det viktigaste verktyget för att kommunicera och interagera med varandra. Enligt Juvonens (2015) studie ser lärare de nyanländas bristfälliga kunskaper i det svenska språket som en stor anledning till nyanlända elevers sociala isolering och deras bristande skolframgång. Elever som har invandrat till Sverige efter sju års ålder har i mycket lägre utsträckning än övriga elever behörighet till ett nationellt gymnasieprogram (Utbildningsdepartementet, 2013).

Enligt Sheikhi och Uçar (2017) är studiehandledning en stödinsats som syftar till att ge nyanlända elever ökade möjligheter till att lära sig mer genom att på modersmålet samtala om och sätta ord på nya kunskaper. Genom modersmålet kan eleven jämföra tidigare kunskaper med nya och därmed bygga vidare på dem. Studiehandledning ger också eleven möjlighet att få feedback på sina tankar och funderingar.

Även Bergendorff (2018) beskriver studiehandledning som en stödinsats som ska stötta eleven i att erövra svenska ord och begrepp och använda ämneskunskaper som den har från tidigare skolgång. Studiehandledningen är också viktig för de elever som inte har läst ett ämne tidigare och behöver få ord, begrepp och ämnesområden förklarade för sig på sitt modersmål. Intentionen med studiehandledning är att eleven ska kunna tillägna sig undervisningen på svenska så snabbt som möjligt.

4 Tidigare forskning

I internationell forskning är det svårt att hitta forskning om studiehandledning i den form som avses i denna studie. Den internationella forskningen fokuserar mer på lärare i andraspråk som undervisar nyanlända elever. Därför har föreliggande studie valt att ha svensk forskning i fokus.

4.1 Studiehandledning

När en nyanländ elev ska få sin undervisning är det rektorn som avgör hur den ska organiseras (Skolverket, 2016). Eleverna kan delvis få sin undervisning i förberedelseklass men det är lämpligt att eleven har minst ett, gärna fler ämnen med sin ordinarie undervisningsgrupp. Nilsson och Axelsson (2013) har i en etnografisk studie med deltagande observation och semistrukturerade intervjuer studerat ett antal elever som har gått från förberedelseklass till ordinarie klass. Utifrån en sociokulturell teoretisk referensram var syftet att undersöka de utmaningar och möjligheter de upplever i övergången mellan förberedelseklassen och den ordinarie klassen. Resultaten visar att eleverna tycker att ämnena i sig inte är svåra men att de olika begreppen som är specifika för ämnet är svåra. De elever som fick studiehandledning uttryckte att det hjälpte dem att förstå materialet som användes på lektionen. Studien visade också att eleverna fick mycket stöd i förberedelseklassen och mindre stöd i den ordinarie klassen där de ofta undervisades av pedagoger som inte hade så mycket kunskap om behoven hos andraspråks elever. Bristen på stöttning i den ordinarie klassen resulterade i att eleven blev lämnad åt sig själv att ta till sig kunskapen och att socialisera. I studien framkom även att flera av lärarna tyckte att eleverna bara skulle prata svenska i klassrummet för att på så sätt lära sig språket. Det kunde leda till att lärarna såg eleven som en som inte förstår, dvs. att begränsning i språket tolkades som begränsning även i förmåga att förstå.

Olvegård (2014) utgår från systemisk-funktionell lingvistik (SFL) i sin avhandling. SFL har som bärande tanke att språket är individens viktigaste resurs för meningsskapande och således också för lärande. Olvegård (2014) har genom en triangulering av metoder såsom till exempel textanalys, klassrumsobservationer och insamling av frågeformulär och skriftliga elevtexter studerat hur andraspråks elever på gymnasiet tar sig an texter i historia. Studien visar att andraspråks elever har svårt med bland annat de ämnesspecifika begreppen, långa ord och platser och personer som var okända för eleverna. Andraspråks elever söker ofta efter ledtrådar i texterna för att kunna skapa ett sammanhang i texten. Dessa ledtrådar kan till exempel vara ett verb eller en person som eleven känner igen. Dock kan dessa ledtrådar leda läsaren fel i tolkningen av texten om inte stöttning erbjuds i läsningen. En slutsats Olvegård (2014) drar i sin avhandling är att språkstöd är viktigt i undervisningen för att underlätta tillägnet av bland annat ämnesspecifika begrepp och, därigenom, kunskap.

Studiehandledning på modersmålet visade sig, i Reath Warrens (2017) kvalitativa studie, hjälpa eleverna att få ämnesspecifika begrepp förklarade samt öka deras medvetenhet om innehållet i det som man skulle öva på lektionerna. Dessutom visade resultaten att möjligheten att utveckla en flerspråkig förmåga att läsa och skriva ökade genom en jämbördig tillgång till modersmålsundervisning och studiehandledning på modersmål.

4.2 Samverkan och kollegialt lärande

Enligt Statens offentliga utredning (2017:54) finns en känsla hos många svenska lärare att de inte har nog med kompetens för att undervisa nyanlända elever och därmed saknar

möjligheter att anpassa undervisningen. Stöd i detta kan lärarna få genom till exempel handledning eller tillfälle för erfarenhetsutbyte.

Kollegialt lärande är en form av professionsutveckling där pedagoger och andra som arbetar i skolan genom strukturerat samarbete skaffar sig kunskaper i sin vardag (Skolverket, 2013). I lärandet är det önskvärt att pedagogerna får stöd och hjälp av en handledare med goda kunskaper inom området. Timperley (2013) beskriver hur olika utvecklingsprojekt visar att det går att uppnå omfattande förbättringar i elevers prestationer om man går från professionell utveckling till ett professionellt lärande där man sätter eleven i centrum och fokuserar på nödvändiga kunskaper och färdigheter. Professionellt lärande innebär att pedagogen är beredd att blanda sig i sitt eget lärande och inte bara lyssna och ta emot ny kunskap.

Skolinspektionens (2017) granskning visar att organisationen kring studiehandledningen och samverkan mellan lärare och studiehandledare är viktig. Även Statens offentliga utredning (2017:15) anser att studiehandledningen fungerar väl om studiehandledaren kan delta i skolans planering och får tid att utvärdera studiehandledningen tillsammans med ämnesläraren. Avery (2017) analyserade materialet i sin studie utifrån att försöka få syn på om lärare och studiehandledares arbete tillhörde samma *Communities of practice* (Avery, 2017) eller inte. Community of practice är ett sätt att förklara de arenor där människor samverkar i sitt jobb. Lärande samverkan sker när de som deltar organiserar sitt arbete så att alla har möjlighet att se, diskutera och engagera sig i den gemensamma verksamheten (Levine & Marcus, 2010). I sin fallstudie kunde Avery se att pedagoger och studiehandledare skapade starkt avgränsade communities of practice trots att de arbetade på samma skola. Studien visade att tid för samverkan mellan pedagog och studiehandledare hade varit nödvändig för att få en effektiv studiehandledning. Samverkan mellan studiehandledare och pedagog skedde ofta på eget initiativ. Både pedagoger och studiehandledare uttryckte önskan om tid för samverkan för att kunna förmedla information och hitta strategier för hur de skulle arbeta individuellt med elever.

Också Levine och Marcus (2010) utgår från teorin om communities of practice i sin studie. Enligt deras fallstudie får man en mer effektiv och lärande samverkan och större chans att påverka elevens lärande om man utgår från vad pedagogerna har identifierat och uttryckt för mål och mening med sin samverkan. Dock så visade studien att trots bristen på strukturellt stöd för effektiv handledning var studiehandledning ändå viktigt för att hjälpa nyanlända elever att lyckas.

Fu, Houser och Hoangs (2007) kvalitativa fallstudie har genom observationer och formella och informella intervjuer studerat en pedagog som undervisade i det ordinarie klassrummet och en pedagog som undervisade några av eleverna i engelska som andraspråk i ett annat klassrum några tillfällen i veckan. De hade fem gemensamma elever som invandrat från Asien till USA och som skulle lära sig engelska som andraspråk. Eleverna undervisades i det ordinarie klassrummet och togs ibland ut från klassrummet för att undervisas av en annan pedagog i engelska som andraspråk. Dessa två pedagoger utökade sitt samarbete på så vis att de observerade varandra i klassrummen för att se hur eleverna betedde sig i andra situationer och för att få syn på med vad och hur de arbetade med eleverna. Ibland deltog de också som pedagog i den andres undervisning. De fick tid av ledningen att samverka varje vecka kring eleverna med planeringar så att deras undervisning hängde ihop och utgick från varje elevs behov. Deras ökade samverkan visade på bra resultat för eleverna då deras litteracitet i engelska tydligt förbättrades.

4.3 Specialpedagogik

Lindqvist och Holmström Wirf (2016) beskriver hur speciallärare och specialpedagoger utifrån sin position kan rikta fokus på kärnverksamheten i skolorna och inte bara på mikro- och individnivå. De kan istället engagera sig i pedagogernas samarbete eller nya arbetssätt för att driva fram en förändring i skolan. Arbetssätt med olika former av lärarsamverkan gynnar alla elever, inte bara de i behov av särskilt stöd.

Om man ska utveckla olika skolverksamheter som specialpedagog eller speciallärare kan man behöva identifiera olika utvecklingsområden i undervisningen (Lindqvist & Holmström Wirf, 2016). Göransson, Lindqvist, Klang, Magnusson och Nilholms (2015) enkätstudie om specialpedagogers och speciallärares yrken påvisar svårigheter för specialpedagoger och speciallärare att få befogenhet att utöva vissa områden inom den specialpedagogiska verksamheten, såsom till exempel skolutvecklingsområdet. Studien visar att arbete med skolutveckling inte har fått någon framstående plats i dessa yrkesgruppers praktik. Istället visar studien att den mesta av tiden ägnas åt enskild undervisning, samverkan med vårdnadshavare, utredningar, dokumentation och åtgärdsprogram. Resultatet i Göransson et al. (2015) visar att specialpedagoger och speciallärare har haft svårighet med att få befogenhet att utöva vissa områden inom den specialpedagogiska verksamheten, bland annat inom skolutveckling. Specialpedagogikens relationella perspektiv på skolproblem har också till viss del haft svårt att hävda sig då den går emot den mer traditionella synen på skolproblem. Anledningen till detta tror man kan bero på att behovet av ett nytt sätt att se på skolproblem inte kom från verksamheten själv utan det kom med ett utbildningspolitiskt syfte. Göransson et al. (2015) refererar till flera andra studier som visar på att den handledande och rådgivande rollen inom yrkena har fått större plats under 2000-talet.

4.4 Koppling till studien

Tidigare forskning visar att det är de ämnesspecifika begreppen som vållar svårigheter för andraspråkselever i den ordinarie undervisningen och att studiehandledning upplevdes som hjälpfyllt av eleverna.

Även om forskning har visat att strukturerat samarbete förbättrar elevers prestationer har ofta pedagoger och studiehandledare haft svårt att finna tid till samverkan kring eleverna. Pedagoger och studiehandledare utvecklar ofta, enligt tidigare forskning, olika arenor på skolorna. Dock uttrycker de själva att de vill ha samverkan för att kunna hitta strategier för att arbeta med eleverna.

Många lärare som undervisar andraspråkselever upplevs inte heller ha tillräcklig kunskap i att undervisa dem, enligt tidigare forskning. Enligt SOU (2017:54) kan handledning vara en väg till ökad kunskap och forskningen visar att specialpedagogens handledande och rådgivande roll har vunnit mark på skolorna.

Med utgångspunkt i tidigare forskning syftar denna studie till att bidra med kunskap i hur studiehandledning enligt pedagoger och studiehandledare, kan stötta eleverna. Studien vill också bidra med kunskap i hur samverkan mellan pedagog och studiehandledare ser ut och hur studiehandledningen kan utformas för att öka förutsättningarna för elever och om specialpedagogen kan ha en roll i organisationen kring och utvecklingen av studiehandledning på skolorna.

5 Teoretiska utgångspunkter

I detta kapitel presenteras den teoretiska referensram som studien utgår ifrån.

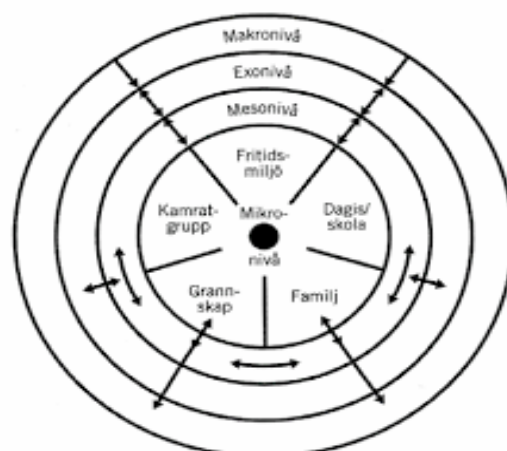
5.1 Systemteoretiskt perspektiv

Med utgångspunkt i tidigare forskning där det framkom i flera studier att samverkan och samarbete mellan studiehandledare och pedagog är av vikt för en effektiv studiehandledning har ett systemteoretiskt perspektiv valts. Systemteorin fokuserar på relationer mellan människor. På områden som behandlar mellanmännsliga relationer utgör ett system en grupp individer som lever eller arbetar tillsammans under en längre tid. Denna grupp kallas ett socialt system. Individerna i det sociala systemet står i relation till varandra, samverkar och påverkar varandra ömsesidigt. Här träder ett helhetsperspektiv fram som är en central utgångspunkt inom systemteorin (Gjems, 1997; Öhquist, 2003). Begreppet ”cirkularitet” innebär att människor och händelser ingår som delar i en ömsesidig påverkansprocess och förståelsen av denna kan öka insikten i hur individuellt och gemensamt handlande utvecklas i det sociala systemet. Helhetsperspektiv och cirkularitet är alltså begrepp som är ömsesidigt avhängiga av varandra (Gjems, 1997).

Enligt Gjems (1997) har ett system två former av styrning: inre och yttre. Den inre styrningen sker i form av handlingar och samverkan mellan människor i systemet. Till den inre styrningen kan man knyta det eventuella samarbetet eller samverkan som sker mellan pedagog och studiehandledare. Den yttre styrningen handlar om att systemet anpassar sig till omgivningen och att omgivningen anpassar sig till systemet (Gjems, 1997), till exempel hur studiehandledare och pedagog anpassar sig till de förutsättningar som finns på den arbetsplats de är på eller hur eleverna som får studiehandledning anpassar sig till eller påverkas av undervisningen.

5.1.1 Bronfenbrenners ekologiska utvecklingsmodell

Studien använder sig av Bronfenbrenners ekologiska utvecklingsmodell (Bronfenbrenner, 1979). Bronfenbrenner använder termerna mikro-, meso-, exo- och makrosystem. Dessa system bildar ett nätverk i miljön runt individen. Nätverket beskrivs som en helhet där systemen är sammanbundna. När ett system förändras påverkas även de andra och därmed också hela systemet (Ahlberg, 2013).



Figur 1: Bronfenbrenners ekologiska utvecklingsmodell.

Tolkad av Andersson (2002).

Bronfenbrenner (1979) kopplar systemteori till barns lärande. Barns utveckling kan studeras i förhållande till de system som barnet ingår i. I mitten av modellen finns individen. Nästa system, mikrosystemet, handlar om den direkta relationen mellan individen och närmiljön, till exempel i hemmet eller i klassrummet. Utanför mikrosystemet finns mesosystemet som består av de relationer som uppstår mellan och inom olika mikrosystem där individen är direkt involverad och som påverkar individen; i denna studie blir det intressant hur det som händer mellan pedagog och studiehandledare påverkar eleven. Exosystemet är det system där individen inte är involverad men som direkt påverkar de system individen är involverad i; det kan exempelvis vara föräldrarnas arbetsplatser och skolans villkor såsom resurstilldelning, organisation och skolläring. Makrosystemet är ett övergripande system som innehåller exempelvis politik, lagar, religion; i skolans värld handlar det om styrdokument och läroplaner.

6 Metod

I metoddelen redogörs för studiens urval, datainsamling och genomförande. Även studiens validitet, reliabilitet och etiska aspekter problematiseras.

6.1 Kvalitativ forskning

Då studien fokuserar på deltagarnas upplevelser av studiehandledning bygger den på en kvalitativ forskningsstrategi. Den kvalitativa forskningen lägger oftare tonvikt på ord än på siffror (Bryman, 2018). Fokus ligger på att tolka och förstå de resultat som kommer fram utan försök att förklara och generalisera. Generaliserbarhet mäter för vem eller vilka resultaten av forskningen gäller (Stukát, 2011). Då studien endast bygger på ett fåtal intervjuer går inte resultaten att generalisera (Bryman, 2018). I denna studie kan det därför vara lämpligare att tala om "relaterbarhet" istället för generaliserbarhet.

6.2 Kvalitativ intervjustudie

I studien används kvalitativ intervju som forskningsmetod. I kvalitativa intervjuer är intresset riktat mot den intervjuades perspektiv (Bryman, 2018) och då studiens syfte är att undersöka deltagarnas upplevelse ansågs intervjuer som den metod som lämpades bäst för att uppnå syftet med studien. Enligt Stukát (2011) är forskningsintervjun ett av de viktigaste arbetsredskapen inom utbildningsvetenskapen och öppna intervjuer är vanligt förekommande i kvalitativa studier. Data bearbetas genom kvalitativ analys och forskarens förförståelse värdesätts i tolkningsprocessen. Dalen (2015) menar att det viktiga är att förförståelsen hos forskaren bidrar till en förståelse av den information som kommer från informanten.

Enligt Kvale och Brinkmann (2014) strävar den kvalitativa forskningsintervjun efter att förstå världen ur den intervjuades perspektiv. Forskningsintervjun är professionell och bygger på "vardagslivets samtal" (Kvale och Brinkmann, 2014, s. 31). Kunskap konstrueras i interaktionen mellan den som intervjuar och den intervjuade. En kvalitativ intervju kan liknas vid ett vanligt samtal men den har ett bestämt fokus och det är intervjuaren som bestämmer riktningen på samtalet (Kihlström, 2007). Det är viktigt att ställa öppna frågor i en kvalitativ intervju och man bör vara medveten om att svaret på problemet finns i den intervjuades svar, inte i intervjuarens förförståelse.

Stukát (2011) menar att man kan skilja på strukturerade och ostrukturerade intervjuer. Strukturerade intervjuer kallas också enkätintervjuer och strävar efter en så neutral interaktion som möjligt där svaren inte blir färgade av frågor som är olika formulerade eller intervjuarens tonfall. Den strukturerade intervjun är lätt att analysera och bearbeta men ställer höga krav på frågeformuleringen då de måste förstås av alla. Strukturerade intervjuer är vanliga i surveyundersökningar som är en kvantitativ forskningsdesign (Bryman, 2018).

I de ostrukturerade intervjuerna är intervjuaren medveten om vilket ämnesområde som ska täckas in, men frågornas ordning kan varieras beroende på situationen (Stukát, 2011). Intervjuaren kan ibland även bara ställa en fråga och låta intervjupersonen svara fritt och endast ställa följdfrågor på punkter som är värda att reagera på (Bryman, 2018).

I studien används en form av intervju som kallas halvstrukturerad eller semistrukturerad (Stukát, 2011). I en halvstrukturerad intervju används ett antal huvudfrågor som formuleras lika till alla deltagare men svaren följs upp individuellt. Det ger intervjuaren möjlighet att

formulera frågor som är lättare att förstå för den intervjuade och kan på så vis kompensera för språkliga svårigheter.

För att fördjupa kunskapen om deltagarnas upplevelse av studiehandledning användes i studien en intervjuguide (se bilagor) med olika temafrågor som utgick från forskningsfrågorna och följdfrågor ställdes individuellt utifrån deltagarnas svar på temafrågorna. I en semistrukturerad intervju behöver, som Bryman (2018) beskriver det, inte frågorna komma i samma ordning som i intervjuguiden och frågor kan också ställas som inte ingår i guiden. Men oftast ställs frågorna i samma ordning och med samma formulering som i den skriftliga guiden.

6.3 Hermeneutisk ansats

Som metodologisk ansats och analysredskap har hermeneutiken valts. Hermeneutik handlar om att tolka och förstå och pendlandet mellan del och helhet är kännetecknande för förståelsen inom hermeneutiken (Ödman, 2017). I ett hermeneutiskt perspektiv är tolkningen av meningen det centrala med betoning på tolkarens förkunskap om textens innehåll (Kvale & Brinkmann, 2014). Människors handlingar och yttringar beror på en bakgrund eller en kontext. Syftet är att finna en godtagbar och gemensam förståelse av texten. Tolkningsprocessen syftar till en enhetlig förståelse där sambandet mellan delarna och helheten de bildar tydliggörs (Thomassen, 2017).

Inom hermeneutiken frågar man sig vad vissa företeelser betyder för enskilda människor eller grupper av människor (Ahlberg, 2013). Förståelsen rör sig hela tiden mellan helheten och delarna. Delarna måste tolkas utifrån helheten och när man förstår delarna fördjupas förståelsen av helheten. Detta har kallats den "hermeneutiska cirkeln" (Ödman, 2017). Dock kan bilden av en cirkel bli statisk och för att tydligare visualisera att förståelsehorisonter kan förändras i kunskapsprocessen kan man istället använda sig av bilden av en spiral (Ödman, 2017). I studien ska deltagarnas upplevelse av studiehandledning tolkas och förstås med fokus på samverkan, utformning och stödinsats och en gemensam förståelse ska utvecklas utifrån materialet.

6.4 Urval av deltagare

I studien valdes sammanlagt åtta deltagare ut varav fem pedagoger och tre studiehandledare. De arbetar på fyra olika skolor som alla har studiehandledning. Detta kan beskrivas som ett målstyrt urval där man väljer deltagare som är relevanta för de forskningsfrågor som har formulerats (Bryman, 2018). Mail skickades ut till skolor som har studiehandledning enligt författarnas vetskap. I mailet fanns kort information om studiens syfte och metod så att de som tillfrågades skulle ha vetskap om studiens utformning innan de bestämde sig för om de ville vara med eller ej. De studiehandledare och pedagoger som arbetade på samma skola och som var villiga att delta valdes ut i första hand. Detta för att få en bredare och djupare bild av studiehandledningen och i förhållande till de förutsättningar som finns på skolan.

Ett missivbrev skickades ut till de deltagare som sagt sig vara villiga att delta i studien (se bilagor) där deltagarna informerades om de etiska forskningskraven och om att intervjun avsågs att spelas in.

Totalt innefattar studien åtta deltagare, varav fem pedagoger och tre studiehandledare. De arbetar på fyra olika skolor. Nedan ges en kort beskrivning av skolorna för att få en

förförståelse för de förutsättningar och den organisation och struktur som finns på skolorna där deltagarna arbetar. Även en kort beskrivning av deltagarnas bakgrund ges.

A-skolan: En F-9 skola med en stor del elever med ett annat modersmål än svenska. Skolan är uppdelad på F-6 och 7-9 med egna rektorer. År 7-9 har de senaste tre åren haft en ledning som av informanterna beskrivs som stabil och informanterna beskriver skolan som strukturerad och med rutiner som fungerar. Skolan har en förberedelseklass där en svenska som andraspråks (SVA) lärare arbetar. Det är SVA läraren som tar emot de nyanlända eleverna på skolan och sedan slussar ut dem i ordinarie undervisning. På denna skola intervjuades en pedagog och en studiehandledare som arbetar med varandra. Pedagogerna benämns fortsättningsvis som Pedagog 1 och studiehandledaren som Studiehandledare 1. Pedagog 1 är behörig lärare och har arbetat på skolan i cirka ett och ett halvt år. Studiehandledare 1 har en akademisk bakgrund från sitt hemland och har i Sverige gått en högskolekurs för studiehandledare. Studiehandledare 1 är anställd centralt i kommunen på en central enhet som handhar studiehandledningen och är heltidsplacerad på skolan sedan fyra år tillbaka.

B-skolan: En 7-9 skola med en stor del elever med ett annat modersmål än svenska. Skolan har haft en period med många rektorsbyten och tillströmning av nyanlända elever som har börjat på skolan mitt under terminerna. Skolan beskrivs också av informanterna som en skola där rutiner och strukturer är under uppbyggnad, både för skolan och för skolans förberedelseklass. I förberedelseklassen arbetar sedan ett halvår tillbaka en SVA lärare som ansvarar för den och arbetar där på heltid. På denna skola intervjuades två pedagoger och en studiehandledare som arbetar med varandra. Pedagogerna benämns fortsättningsvis som Pedagog 2 och Pedagog 3 och studiehandledaren som Studiehandledare 2. Studiehandledare 2 har en lärarutbildning och har gått en högskolekurs för studiehandledare. Studiehandledare 2 har arbetat på skolan i tre år. De båda pedagogerna är behöriga lärare och Pedagog 2 har arbetat på skolan i fyra år och Pedagog 3 har arbetat på skolan i 22 år.

C-skolan: En 7-9 skola där den största delen av eleverna har svenska som modersmål. Skolan har en liten andel elever med ett annat modersmål. Skolan har ingen förberedelseklass. Skolan beskrivs som en skola där personal och elever trivs och en skola med tydliga strukturer och rutiner. På denna skola intervjuades en pedagog som var i kontakt med studiehandledare utifrån sina kontakter och som har arbetat på skolan i 12 år. Pedagogerna är behöriga lärare och benämns fortsättningsvis som Pedagog 4.

D-skolan: En 6-9 skola med en övervägande del elever med svenska som modersmål. Skolan tillhör en av de skolor i Sverige som har högst måluppfyllelse. En liten andel elever har ett annat modersmål. Skolan hade en förberedelseklass fram till för ett år sedan men i dag placeras nyanlända elever direkt i ordinarie klass. På denna skola intervjuades en studiehandledare och en pedagog. Pedagogerna är behöriga lärare och har arbetat på skolan ca ett och ett halvt år. Studiehandledaren har arbetat på skolan i tre månader och är ensam om att undervisa i sitt språk. Hen har en utbildning på gymnasienivå i botten och har gått halva utbildningen till studiehandledare i modersmål. Till hösten kommer utbildningen att slutföras. Pedagogerna benämns fortsättningsvis som Pedagog 5 och studiehandledaren som Studiehandledare 3.

6.5 Datainsamling

Intervjuerna genomfördes på deltagarnas arbetsplatser för att det skulle vara på en för dem lugn och ohotad miljö (Stukát, 2011). Då forskarna arbetar i olika kommuner och har långt

mellan varandra föreslog forskarna i första hand några dagar för tillfälle till intervjuer men öppnade också upp för deltagarna att föreslå andra tider.

Innan varje intervju upprepades de etiska forskningskraven för deltagarna. Deltagarna informerades också återigen om att avsikten var att spela in intervjun och frågan ställdes om deltagaren var okej med det. Även om deltagarna accepterar inspelning av intervjun finns det alltid en risk att de inte kommer över sin oro och intervjun (Bryman, 2018). För att säkerställa att intervjuerna spelades in så användes två inspelningsenheter.

6.6 Genomförande

De flesta intervjuerna genomförde författarna tillsammans för att få ut mer av intervjuerna och att eventuellt upptäcka mer (Stukát, 2011). Vid intervjuerna hade de båda intervjuerna olika fokus som Stukát (2011) beskriver att man kan ha. Den ena höll i intervjun och den andra satt med och antecknade och flikade in med följdfrågor som huvudintervjuaren kanske missade. Då två av de åtta intervjuerna inte kunde genomföras tillsammans gav de gemensamma intervjuerna en gemensam grund att stå på (Stukát, 2011) så att inte de individuella intervjuerna blev för olika de andra. Inspelningarna och transkriberingarna från de individuella intervjuerna blev särskilt viktiga för att kunna skapa en ny förståelse utifrån de delar av helheten som de intervjuerna utgjorde i enlighet med hermeneutiken (Ödman, 2017).

I linje med den hermeneutiska spiralen (Ödman, 2017) diskuterades intervjuerna efter varje intervjutillfälle för att få en gemensam förståelse för det som framkommit under intervjun. Den nya förståelsen användes sedan i efterkommande intervju och efter varje intervju skapades en ny förståelsehorisont.

Intervjuerna transkriberades ordagrant och längre pauser och tvekan markerades men grammatiska fel uppmärksammades inte då det inte är av vikt i studien. Genom transkriberingen struktureras intervjun upp i en modell som passar bra för en analys och transkriberingen blir den första delen i en analytisk process (Kvale & Brinkmann, 2014). Transkriberingarna var också användbara för att enkelt kunna gå tillbaka till materialet för att bekräfta det sammanhang en tolkning utgått ifrån.

Transkriberingarna lästes igenom ett flertal gånger och olika teman i intervjuerna färgkodades. De olika teman som analysen fick fram följde till stor del temafrågorna i intervjun, precis som Bryman (2018) beskriver att de kan göra, men även andra teman framkom genom analysen. Enligt hermeneutiken är tolkarens förkunskaper om texten av vikt (Kvale & Brinkmann, 2014). Därefter skrevs resultatet ner och sammanfattades efter varje avsnitt. Detta gav en djupare bild av resultatet upplevde författarna.

I halvstrukturerade intervjuer kan man kompensera språkliga svårigheter genom att formulera om frågorna (Stukát, 2011) vilket utnyttjades i intervjuerna med studiehandledarna i viss mån.

6.7 Etik

Bryman (2018) introducerar några viktiga etiska frågor och diskussioner. Vikten av att vara medveten om aktuella etiska principer samt ha kunskap om vilken roll etiska överväganden spelar i undersökningar betonas.

Det grundläggande individskyddskravet delas in i fyra allmänna huvudkrav på forskningen; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Stukát, 2011).

Informationskravet ställer krav på tydlighet. Deltagarna bör få reda på studiens syfte, att de får hoppa av när som helst och att det är frivilligt att delta (Stukát, 2011). I studien ska deltagarna få reda på detta både genom skriftlig och också muntlig information innan studien startar, detta för att vara säker på att deltagarna har fått informationen och att de har förstått den. Alla moment som ingår i undersökningen ska redovisas (Bryman, 2018), likaså risker för obehag och skada (Stukát, 2011). Definitionen av vad obehag eller skada innebär för deltagarna kan diskuteras med dem innan studien startar för att säkerställa att de inte utsätts för något som vållar dem just obehag eller skada.

Enligt informationskravet och samtyckeskravet har deltagarna i studien informerats om studiens syfte och frivilligheten att delta samt att de har möjlighet att avbryta studien när de vill. Alla moment i undersökningen ska redovisas enligt Bryman (2018) och i överensstämmelse med det har studiens tillvägagångssätt presenterats för deltagarna.

Samtyckeskravet innebär att deltagarna har rätt att bestämma över sin medverkan (Stukát, 2011). Som forskare får man inte utöva några påtryckningar, men man kan motivera dem till att vara med. För att säkerställa att deltagarna kände att de själva fick bestämma om sin medverkan och att minimera risken för avhopp har syftet och studiens tillvägagångssätt noggrant förklarats skriftligt och muntligt innan start så att det inte uppkommer situationer där deltagarna ställer sig frågande till att delta.

Konfidentialitetskravet innebär att man i studien ska ta hänsyn till anonymiteten hos deltagarna (Stukat, 2011). För att säkerställa att det inte ska gå att spåra deltagarna har de oidentifierats och data förvaras på ett säkert och låst ställe dit endast forskarna har tillgång. Vetenskapsrådet (2017) uttrycker att man inte kan lova deltagarna anonymitet, men man kan beskriva hur man ska försöka förhindra risken att deltagarnas identitet röjs och att man strävar efter anonymitet. Deltagarna informerades enligt konfidentialitetskravet om att de skulle oidentifieras och att all data och de enheter som intervjuerna spelades in på skulle förvaras i säkerhet.

Nyttjandekravet innebär att informera om att data som samlas in endast nyttjas av forskarna (Stukát, 2011) och används till att besvara syftet i studien. Det får inte lånas ut eller nyttjas av andra. För att säkerställa detta har data låsts in dit inte andra har tillgång när de inte bearbetas. Inspelningar görs på enheter som endast forskarna har tillgång till.

6.8 Reliabilitet och validitet

Reliabilitet handlar om hur säkert mätinstrumentet i studien är (Stukát, 2011). Man ska kunna byta ut forskaren och ändå få samma resultat. I en kvalitativ studie är det svårt att uppfylla kriteriet att en undersökning kan upprepas då det inte går att frysa en social miljö (Bryman, 2018). Studiens reliabilitet kan påverkas av fel ställda frågor, dagsform hos deltagarna eller störningar i miljön runt om (Bryman, 2018). Stukát (2011) nämner gissningseffekter, felskrivningar och felräkningar vid behandlingar av svar som andra faktorer man måste ta hänsyn till.

För att minska risken av påverkan på studiens reliabilitet hölls intervjuerna av båda författarna för att påminna och stötta varandra i att ställa öppna frågor. Intervjuerna hölls i ett ostört rum där inga störningar från miljön runtom kunde påverka intervjun.

Validitet handlar om en bedömning av om slutsatserna man kommit fram till hänger ihop eller inte, om man mäter det man säger sig mäta (Bryman, 2018). I en kvalitativ studie som innehåller intervjuer bör man vara uppmärksam på huruvida respondenterna uppträder eller svarar på ett inte helt naturligt eller ärligt sätt. För att i studien säkerställa att man undersöker det som ska undersökas kan man hela tiden påminna sig om vad syftet med studien är (Stukat, 2011). Enligt Kvale och Brinkmann (2014) kopplas validiteten till tillförlitligheten i de intervjuades svar, kvaliteten på intervjuerna och en pågående kontroll av den information man tar emot som ”validering in situ” (Kvale och Brinkmann, 2014 s. 298). Validering kopplas till forskarens förmåga att ifrågasätta, kontrollera och tolka resultaten. Denna kontroll av validiteten menar man behövs under hela forskningsprocessen och inte endast i slutet.

I studien ställdes intervjufrågorna med syftet och forskningsfrågorna hela tiden i åtanke. Temafrågorna formulerades utifrån forskningsfrågorna. Genom att en intervjuade och en satt bredvid och lyssnade kunde författarna komplettera varandra och få in fler infallsvinklar under intervjun.

7 Resultat

Nedan redogörs resultatet från de åtta intervjuerna med pedagoger och studiehandledare. Rubrikerna utgår från de delar som växte fram i det insamlade materialet enligt den hermeneutiska tolkningen. De följer till viss del temafrågorna som utgår från forskningsfrågorna.

7.1 Deltagarnas beskrivning av vad studiehandledning är

När deltagarna skulle beskriva studiehandledning som stödinsats svarade Pedagog 4 att studiehandledning är en förutsättning för nyanlända elever att lyckas i skolan. Pedagog 2 och Studiehandledare 2 beskrev studiehandledning som något som ska stödja och främja eleven i dess utveckling.

De övriga deltagarna beskrev mer specifikt vad studiehandledningen kan hjälpa eleverna med. Pedagog 1 beskrev studiehandledning som när en person hjälper en elev att förstå ämnet på sitt hemspråk genom att förklara begrepp och instruktioner och hjälper eleven att uttrycka sig vid prov. Även Pedagog 5 fokuserade på språket och förståelsen av ämnena. Hen menade att studiehandledningen ger eleven hjälp och stöd med språket i det ämnet den läser så att kunskapen byggs upp och eleven kommer vidare.

Studiehandledare 1 beskrev studiehandledning som en bro: ”studiehandledning man kan säga med ett ord är en bro mellan, eh, modersmål och den svenska språk”. Pedagog 3 beskrev studiehandledning på ett liknande sätt, att det är som en länk mellan pedagogen och eleven: ”när vårt språk inte räcker till, när jag inte förstår dem och de inte förstår mig och att de kan hjälpa eleverna att lyckas med sina studier”.

7.1.1 Sammanfattning

Både studiehandledare och pedagoger uttryckte en likartad syn på vad studiehandledning innebär. En del uttryckte sig med fokus på språket och en del uttryckte sig mer i allmänna ordalag som att studiehandledningen är ett stöd till utveckling, en möjlighet att lyckas och ett sätt att tillgängliggöra material.

7.2 Dokument och riktlinjer

Studiehandledare 1 och 2 är anställda under en central enhet som handhar studiehandledningen. De har gått en högskolekurs i studiehandledning och modersmål som enligt dem har gett dem en tydlig roll och tydliga riktlinjer för hur de ska arbeta. I sitt arbete utgår de från Skolverkets riktlinjer kring studiehandledning och den centrala enhetens dokument.

Studiehandledare 3 hade en tydlig uppfattning om sin roll som studiehandledare och hur studiehandledningen bör vara utformad. Hen menar att studiehandledningen kräver ett samarbete mellan studiehandledare och pedagoger för att det ska gynna eleven. En studiehandledares uppgift är att hjälpa eleven att arbeta med det material som pedagogerna gett eleven och stödet ska kunna ges före, under och efter lektion. Studiehandledaren uttrycker att lärarna på skolan inte vill att studiehandledarna ska vara med på lektionerna. Hen tror dock att det skulle gynna eleverna då hen skulle kunna sitta bredvid eleverna och förklara.

Pedagog 1, 2, 3 och 4 vet hur man ansöker om studiehandledning och att eleverna har rätt till ett visst antal timmar. Ingen av pedagogerna uttryckte att det fanns några dokument eller riktlinjer på respektive skolor för hur studiehandledningen ska bedrivas, Pedagog 3 trodde dock att det skulle kunna finnas på skolan men att de inte är uttalade.

Pedagog 5 uttryckte att det enligt lag ska finnas riktlinjer som man ska följa kring studiehandledning och som pedagoger tror att studiehandledarna följer.

7.2.1 Sammanfattning

Intervjuerna visar att studiehandledarna upplever sig ha en tydlig bild över vad deras roll innebär. En högskolekurs, Skolverkets publikationer om studiehandledning och den centrala enhetens riktlinjer hjälper dem med det.

Pedagogerna har inte samma tydliga bild över eventuella dokument och riktlinjer för hur studiehandledning ska bedrivas. Några av dem vet hur man ansöker om studiehandledning och tror att det kan finnas riktlinjer för studiehandledningen. Ingen av dem nämner Skolverkets publikationer kring studiehandledning, men en pedagog nämner att det enligt lag ska finnas riktlinjer.

7.3 Utformning och organisation av studiehandledning

I följande avsnitt beskrivs deltagarnas uppfattning om hur studiehandledning organiseras och utformas på deras skolor.

7.3.1 Hur ser strukturen ut kring studiehandledningen?

Studiehandledare 1 och 2 och Pedagoger 1,2,3 och 4 arbetar i samma kommun där de nyanlända eleverna kartläggs centralt i kommunen och sedan placeras ut på skolorna. På skolorna där Studiehandledare 1 och 2 och Pedagoger 1,2 och 3 arbetar placeras eleverna i förberedelseklass och slussas sedan ut i ordinarie klass när de anses redo.

På skolan där Studiehandledare 1 arbetar skrivs ett åtgärdsprogram utifrån kartläggningen. Eleverna slussas sedan ut i ämnen när de anses tillräckligt trygga och starka, oftast börjar de med matte som är mindre beroende av det svenska språket, enligt Studiehandledare 1. SO är ett av de ämnen som eleverna slussas ut i sist då ämnesinnehållet ofta skiljer sig mycket från hemlandet och därför blir både språket och ämnesinnehållet nytt för eleven. När eleverna går ut i ämnen i ordinarie klass börjar studiehandledaren sitt arbete med eleverna.

Pedagog 2 upplevde att förutsättningarna att jobba med studiehandledning på skolan är dåliga. Studiehandledarna på skolan Pedagog 2 arbetar på var med på några arbetslagsmöten och ämneslagsmöten förra året men detta år har det inte varit så. Hen trodde att det kan beror på att de inte är anställda av skolan utan av en central enhet och tyckte att det är ett problem att man inte ser studiehandledarna fullt ut som kollegor för att man inte är med i samma sammanhang. Studiehandledarna ses mer som resurspersoner som kommer in på en viss lektion då och då. Fler raster hade varit bra för att kunna lära känna studiehandledarna bättre.

På skolan där Pedagog 5 arbetar finns det ingen förberedelseklass, berättade hen, och det finns heller ingen centralt. Studiehandledarna kommer från en central enhet där också kartläggningen på eleverna görs innan de placeras på skolan. I kartläggningen står om eleven har behov av studiehandledning. På skolan går eleverna direkt ut i klass. Pedagoger uttryckte

att elever som har fått mer svenska innan de placeras i klass lyckas bättre än de som kastas in och dessutom inte får den studiehandledning den är i behov av. Pedagoger visste inte hur man ansöker om studiehandledning och vem som gör det. Studiehandledning får eleverna enligt en schablonmodell. Nyanlända elever och studiehandledning är relativt nytt på denna skola enligt pedagoger och organisationen kring det är under uppbyggnad. Bättre organisation skulle ge mer struktur till elever, pedagoger och studiehandledare och man skulle få syn på progressionen bättre trodde Pedagog 5.

Studiehandledare 3 vet inte riktigt hur skolan är organiserad och fick ingen introduktion när hen började: “Nej, det var mer som att jag kastades in kände jag, jag fick till exempel bara veta var personalrummet ligger och inte så mycket mer”. I början var det heller inte många som presenterade sig för Studiehandledare 3 och förklarade vilka uppgifter de hade. Hen har inte träffat rektorn och har ingen direkt dialog med denne. Det är bestämt att kommunikationen med ledningen ska gå via den externa enhet som hen är anställd av. Studiehandledare 3 uttryckte att hen själv fick söka upp eleverna och ta kontakt med deras föräldrar. För att få reda på vilka lärare eleverna hade fick hen titta i fotokatalogen.

7.3.2 Hur utformas studiehandledning?

Handledningen utformar Studiehandledare 1 utifrån elevens behov. Efter kartläggningen får eleven ett åtgärdsprogram som studiehandledaren utgår ifrån när hen ska planera studiehandledningen för en elev. Elever med brister i både språk och ämneskunskap träffar studiehandledaren innan lektionen för att få en förståelse för ämnet innan pedagogens genomgång. Har eleven både ämneskunskaper och kunskaper i det svenska språket är studiehandledaren med i starten av lektionen, under genomgången, och går sedan i väg med eleven till hans klassrum för att svara på frågor och repetera vad pedagoger har sagt.

Studiehandledare 1 beskrev att hen anpassar sina tider utifrån vilket behov eleven har och Studiehandledare 2 uttryckte att hen utformar sitt schema utifrån vilka ämnen eleven behöver stöd i och efter de antal timmar eleven tilldelats enligt schablonmodellen. Den informationen får studiehandledaren i kartläggningen som har gjorts centralt. Studiehandledare 2 arbetar både i det ordinarie klassrummet tillsammans med pedagoger och tar ut eleverna från klassrummet och arbetar med dem. Det finns ofta inga grupprum eller klassrum lediga utan studiehandledaren sitter i korridoren och undervisar eleverna ibland. Det finns inte några arbetsplatser för studiehandledarna på den skola som Studiehandledare 2 arbetar på utan de får sitta i personalrummet och planera.

Pedagog 1 jobbar med fyra olika studiehandledare där några är schemalagda på hans lektioner och några på annan tid. I dessa fall ligger det stort ansvar på eleven att ta med det material som eleven och studiehandledaren jobbar med och det kan vara svårt att få det att fungera. I början av lektionen går Pedagog 1 först igenom vad som ska göras och vad det är som förväntas av eleverna. Sedan varierar det om studiehandledaren och eleverna väljer att stanna kvar i klassrummet eller om de väljer att gå till ett grupprum. Det är något som studiehandledaren och eleverna själva får bestämma. Materialet har de tillgång till i Google classroom.

Enligt Pedagog 2 varierar det om studiehandledaren är kvar i klassrummet eller inte under lektionerna. Oftast sitter studiehandledaren bredvid eleven och översätter. Studiehandledaren fungerar då som en resurs som “hejar på” eleven. Det finns ofta elever som behöver hjälp då hen upplever att eleverna har en låg ambitionsnivå. Hen beskrev att lektionerna ofta fungerar på detta sätt då man inte planerat något annat upplägg. En önskan finns att studiehandledaren

ska ta mer ansvar: ”Men jag hade önskat att de tog mer ansvar för det ligger ju i deras profession att vara studiehandledare och de vet vad hade gynnat den här eleven bäst”. Pedagog 2 tror att det finns tre heltidsanställda studiehandledare på skolan just nu. Hen jobbar just nu inte med någon av dem men beskriver att det är skillnad på de studiehandledare som är på plats då hon har lärt känna dem lite. Det finns en potential att ha med studiehandledaren i planeringen men som det ser ut nu det fungerar det inte, uttryckte Pedagog 2. Bristen på planeringstid överlag gör att studiehandledningen inte prioriteras. Pedagog 2 tyckte att det är svårt att få en överblick hur studiehandledningen fördelas men bedömer att eleverna i hans egen klass får mest studiehandledning i matematik.

Pedagog 3 trodde att pedagogerna arbetar väldigt olika kring studiehandledningen: ”jag tror att vi gör väldigt olika beroende på vem man är och vem man får och hur det ligger på ens schema eller så där om det finns någon planeringstid”. Pedagog 3 får ett schema i början men ibland kommer studiehandledaren och ibland inte, vilket gör att det blir svårt att få en röd tråd. Sedan kan ju också eleven och pedagogen vara borta vilket försvårar ytterligare. Om studiehandledaren hade varit med på alla lektioner hade man kunnat göra ett fungerande upplägg men om det bli tre av fyra lektioner blir det svårt. Pedagog 3 kände att det inte blir rejält utan det blir att hjälpen ges där och då. Hen anser att timmarna med studiehandledning är för få och att det är tveksamt vilken effekt det ger.

På skolorna där Pedagog 4 och Pedagog 5 arbetar går studiehandledarna och eleverna ut från klassrummet när de ska ha studiehandledning. Pedagog 5 har tidigare arbetat på en skola där studiehandledarna var med i klassrummet och upplevde då att eleverna var mer delaktiga i klassrummet. Pedagogen föredrar att ha studiehandledaren med i klassrummet.

7.3.3 Sammanfattning

Utformningen och organisationen av studiehandledningen ser olika ut på skolorna. Två av tre studiehandledare arbetar inom samma kommun men på olika skolor och upplevs ha en ganska likartad arbetssituation med tydliga rutiner för studiehandledningen i den inledande fasen, från mottagandet i kommunen till att eleverna ska gå från förberedelseklass till ordinarie klass. Dessa två skolor har förberedelseklass, till skillnad från de andra skolorna. Den ena skolan verkar ha tydligare struktur och medvetenhet kring vilka ämnen eleven ska börja delta i när eleven ska slussas ut från förberedelseklass. Båda dessa studiehandledare uttryckte att behoven hos eleverna får styra hur arbetet läggs upp men den ena talar mer utifrån vilka ämnen hen ska lägga timmarna på och den andra talar om själva studiehandledningen tillsammans med eleven. Ytterligare en sak som skiljer dem åt är att den ene inte har tillgång till undervisningslokaler i samma utsträckning som den andre och inte heller har någon arbetsplats. Den tredje studiehandledaren, som arbetar i en annan kommun, har inte kunskap om hur studiehandledningen är organiserad på skolan och är därför hänvisad till att utforma den på egen hand.

På hälften av skolorna upplevdes inte studiehandledningen vara särskilt organiserad och det framkom att hur det blir kan hänga på vilka pedagoger och studiehandledare som var involverade och vilka förutsättningar som fanns i stunden. En pedagog uttryckte att hen önskade ett större ansvarstagande från studiehandledarna.

På två skolor bedrivs studiehandledningen alltid utanför klassrummet. På två kan den ske både före, under och efter lektionstid. En pedagog uttryckte att hen föredrar att ha studiehandledaren i klassrummet då eleverna blir mer delaktiga. Det framkom också att i de fall studiehandledning låg utanför lektionstid vilade det ett stort ansvar på eleverna att ta med

sig material från studiehandledningen till lektionerna. Det fungerade inte alltid så bra enligt en av deltagarna.

7.4 Samverkan mellan pedagog och studiehandledare

Följande avsnitt beskriver deltagarnas upplevelse av samverkan mellan pedagog och studiehandledare.

7.4.1 Vilka förutsättningar finns för samverkan?

Studiehandledare 1 beskrev att hen träffar ämneslärarna en till två gånger i veckan och uttryckte att kontakten med lärarna är jättebra på skolan. Det finns ingen fast tid för samverkan på skolan, studiehandledare och pedagoger hittar själva en tid som passar. Hen träffar ämneslärarna i arbetsrummet, personalrummet och klassrummet. Pedagog 1 uttryckte samverkan fungerar bäst med de studiehandledare som är mycket på skolan och har en arbetsplats. Det ger möjlighet för pedagog och studiehandledare att prata vid och planera utan att behöva boka möten. De studiehandledare som Pedagog 1 jobbar mycket med fungerar det bra med. De andra vet hen knappt vad de gör. Enligt Pedagog 1 varierar kvaliteten på samverkan hen trodde att det beror på organisationen.

Pedagog 2 jobbar just nu inte med någon av de tre heltidsanställda studiehandledare som arbetar på skolan. Det märks att det är en skillnad på de studiehandledare som är på plats då det finns möjlighet att lära känna dem. Studiehandledarna har inte varit med på arbetslagsmöten och ämneslagsmöten detta år. Förra året var de med på några. Pedagog 2 trodde att det kan bero på att de inte är anställda av skolan utan av en central enhet. Hen upplevde att det är ett problem då man inte ser dem helt som kollegor för att man inte är med i samma sammanhang. De ses mer som resurspersoner som kommer in på en viss lektion då och då. Hen önskade att det funnits tillfällen för att kunna lära känna studiehandledarna bättre.

Studiehandledare 3 har kontakt med vissa pedagoger via mail och bland träffar hen pedagoger i korridorerna och om det är något viktigt så tar hen upp det då. Studiehandledare 3 beskrev att elevens mentorer måste tala om vilken hjälp eleven behöver. Hen behöver veta hur eleven ligger till kunskapsmässigt och sedan behöver hen återkoppla till pedagogerna om hur arbetet med eleven har gått. Det är viktigt att studiehandledare och pedagoger hjälps åt att kommunicera. De flesta hör dock inte av sig och gör ingenting enligt Studiehandledare 3. Vid frågan om det finns mötestillfällen för Studiehandledare 3 och pedagogerna svarade hen "jag har inte försökt om jag ska vara ärlig". Under de månader hen jobbat på skolan upplever Studiehandledare 3 att det har blivit något bättre. Ibland har hen velat sluta men vill fortsätta ett tag till för elevernas skull.

Studiehandledare 2 beskrev att det inte finns någon tid i schemat för att samverka med ämneslärarna. När de pratar om eleverna sker det oftast i personalrummet eller ibland före, under eller efter lektioner. Studiehandledaren pratar med ämnesläraren och försöker ta en tid som passar för hen att prata. Studiehandledare 2 har inte tillgång till lektionsplaneringar och läsårsplaneringar utan får informationen direkt och anser att det inte behövs några planeringar efter att ha arbetat så många år på skolan. Önskvärt för Studiehandledare 2 är mer samverkan på bestämd tid men tror att det skulle kunna medföra en ökad arbetsbelastning för både ämneslärare och studiehandledare.

Pedagog 3 beskrev att det inte finns tid att samverka: "Det finns absolut ingen tid utsatt för pedagoger och studiehandledare". Också Pedagog 4 beskrev att det inte finns någon utsatt tid

för samverkan med studiehandledarna och att det sker spontant vid kaffeautomaten. Att det inte finns någon utsatt tid för samverkan upplevde Pedagog 4 som en stor brist: ”så det här fina skolverkets, eh, nej så är det inte riktigt i verkligheten”.

Ingen av studiehandledarna är med på skolans arbetslagsmöten eller konferenser.

7.4.2 Vad samverkar man om?

Studiehandledare 1 beskrev att i sin samverkan pratar studiehandledaren och ämneslärarna om målen eleven har i arbetsområdet eller inför prov. De diskuterar vad eleven kan och inte kan. När eleverna kommer ut i ordinarie klass från förberedelseklass går Studiehandledare 1 och ämnesläraren igenom elevens åtgärdsprogram som har utformats utifrån kartläggningen och får genom den reda på vilken nivå eleven ligger på.

Pedagog 1 beskrev att när hen och studiehandledaren träffas sker en informell utvärdering. De kan prata om hur det har gått i samband med prov, varför det gick som det gick och vad eleverna behöver träna på. Även Pedagog 4 beskrev den samverkan som finns att man utvärderar och diskuterar hur det går för eleven, inför utvecklingssamtal och bedömningar.

Ett annat fokus i samverkan har Pedagog 3 som beskrev att fokus i samarbetet med studiehandledaren ligger mer på att förmedla planeringen så att studiehandledaren visste vad klassen skulle jobba med. Pedagog 3 trodde inte att de pedagoger som har studiehandledning i dag samverkar särskilt mycket. Studiehandledare 2 som är på samma skola uttryckte att det är ämnesläraren som säger vad eleven behöver hjälp med och bestämmer med vad och hur studiehandledaren ska jobba.

Studiehandledare 3 betonade att det är viktigt att alla som är involverade i en elevs studier samarbetar för att det ska gå bra för eleven. Hen vill samverka med pedagogerna men tycker att det är svårt.

Samarbetet är jätte viktigt mellan studiehandledare och lärare, men när man som studiehandledare försöker att, när dörren stängs så är det svårt, det behövs förbättras tycker jag. (Utdrag ur intervju med Studiehandledare 3).

Det har kommit på tal att hen ska vara med på ett utvecklingssamtal men det har inte blivit så. Studiehandledare 3 sade att jobbet innebär att hjälpa eleven med det material som lärarna ger eleven men en del lärare tror att hen ska ordna det själv. Studiehandledare 3 har sagt att hen kan ta fram material men har inte fått veta var det finns.

Eleverna kommer utan material, de kommer utan att veta vad jag ska hjälpa dem med och då måste jag alltid säga hämta någonting i alla fall, något som du tycker att du har svårt med. Så får de springa och hämta. I början så försökte jag, det här har vi gjort vad ska vi göra härnäst, när svaret inte blev som jag hade tänkt mig och ville så kände jag, jag får hjälpa själv, jag får göra vad jag kan, jag får ta på mig lite mer. (Utdrag ur intervju med Studiehandledare 3).

Studiehandledare 1 beskrev att det också finns en digital samverkan med ämneslärarna. Den sker via Google classroom. Där lägger ämneslärarna upp planeringar och inlämningsuppgifter och bjuder in studiehandledarna. Ibland bjuds studiehandledarna in som lärare och ibland som elever. När studiehandledaren bjuds in som lärare diskuterar de elevernas arbeten utan att

eleverna kan se det och bjuds studiehandledaren in som elev kan studiehandledare och elev arbeta med uppgifterna tillsammans.

Även Pedagog 5 använder digital kommunikation, uttryckte hen. Hen har mailkontakt med studiehandledarna och har bjudit in dem i Google classroom och gett dem terminsplaneringar och böcker. Pedagogen kan se att flera av studiehandledarna inte har varit inne i classroom eller öppnat mailen fast de säger att de ska göra det. Pedagogen upplevde att det var lättare när studiehandledaren var i klassrummet, då stannade de efteråt och pratade om eleven. Pedagogen upplevde att det är brist på mötestillfällen och att det är svårt att få till då studiehandledarna är på olika skolor. Hen berättade att hen inte träffar studiehandledarna. Pedagog 5 upplevde att hen inte får någon återkoppling från studiehandledarna och får ingen tydlig bild av vad eleverna har arbetat med på studiehandledningen.

7.4.3 Vilka effekter kan man se att samverkan ger?

Studiehandledare 1 ansåg att samarbetet mellan ämneslärare och studiehandledare är viktigast. Det spelar roll för elevens situation och eleverna utvecklas på bästa sätt och hjälper dem att nå målen.

Det viktigaste är samarbetet mellan ämneslärare och studiehandledare. Det spelar jättemycket roll för arbetsmiljön och det påverkar situationen på eleverna. De trivs jättebra. Eftersom det finns samarbete mellan lärare och studiehandledare så känns det ingen skillnad, de trivs jättebra och utvecklar sig på bättre sätt. (Utdrag ur intervju med Studiehandledare 1).

Pedagog 3 nämnde ett exempel där hen kunde se att studiehandledningen fungerade, en studiehandledare som sökte upp hen och önskade få vara med i planeringen kring en elev. Studiehandledaren var väldigt aktiv och drivande på lektionerna och pedagogen kunde se en koppling mellan studiehandledarens engagemang och elevens kunskapsutveckling.

Såsom studiehandledningen fungerar nu upplevde inte Pedagog 5 att det ger eleverna det stöd det är tänkt och trodde att det beror på att det inte finns någon dialog mellan skolan och studiehandledarna.

7.4.4 Sammanfattning

Gemensamt hos de åtta deltagarna är att de beskrev att det inte finns någon schemalagd tid för samverkan. I de fall samverkan finns sker det spontant i personalrummet, i klassrummet eller vid arbetsplatserna på den skola där studiehandledarna har arbetsplatser. I den samverkan som finns fokuserar man på mål, bedömning och elevernas kunskapsutveckling. En av deltagarna gav ett exempel där hen kunde se en direkt koppling mellan en elevs positiva kunskapsutveckling och den samverkan hen hade med studiehandledaren och studiehandledarens engagemang kring eleven.

Flera av pedagogerna uttryckte att det är lättare att samverka med de studiehandledare som jobbar större delen av sin arbetstid på skolan. Ett par av deltagarna beskrev det samarbete som fanns som fungerande, de arbetar på samma skola. En pedagog beskrev att samarbetet varierar och det fungerar bäst med de studiehandledare som finns på skolan en stor del av sin arbetstid och har en arbetsplats. De flesta deltagarna såg det som en brist att samverkan inte finns och önskade mer tid för samverkan och i vissa fall en bestämd tid för att träffas. En av

pedagogerna uttryckte att den studiehandledning som finns på skolan just nu inte är något stöd för eleverna och att det beror på bristen på dialog mellan skola och studiehandledare.

Några av deltagarna tog upp digital kommunikation som en samverkansform. I den digitala kommunikationen kan man dela planeringar och arbeten och en av deltagarna beskrev denna form av samverkan som bra. En annan deltagare uttryckte att det inte fungerade då hen kunde se att vissa av studiehandledarna inte var inne och läste mailen eller läste planeringarna.

7.5 Stöd till eleven

I avsnittet som följer beskriver deltagarna vilket stöd de upplever att studiehandledningen ger eller kan ge eleven.

7.5.1 På vilka sätt kan studiehandledning stötta eleven?

Pedagog 4 beskrev studiehandledning som en förutsättning för att eleverna ska lyckas i skolan: ”Jätteviktigt framförallt för våra nyanlända elever, såklart är det en förutsättning egentligen om de ska lyckas i skolan så som jag ser det”.

Studiehandledare 1 beskrev studiehandledning som en bro mellan modersmålet och det svenska språket där studiehandledaren hjälper eleven med begrepp, information och kunskap. Studiehandledare 1 beskrev att det ser olika ut hur studiehandledningen utformas beroende på vad eleven behöver stöd i. Med elever som har ämneskunskapen men inte språket så jobbar studiehandledaren endast med språk och begrepp. Om eleven varken har ämneskunskapen eller språket så jobbar hen med både språk och begrepp och med innehållet i texterna. Pedagog 4 uttryckte också studiehandledningen som att den stöttar eleven i att ta till sig material och att få en förförståelse för att ha en chans att snappa upp innehållet på lektionerna. I ämnen med mycket textmassa förstår eleven texten efter att ha träffat studiehandledaren, beskriver hen. Pedagog 4 beskrev också att studiehandledningen stöttar pedagogerna i att få en bild av vad eleven kan och hen upplevde att ämneslärarna anser att samarbetet med studiehandledarna är ovärderligt.

Pedagog 1 beskrev studiehandledning som ett bra stöd som leder till att eleverna utvecklar sitt språk fortare, eleverna får en rättssäkrare bedömning och pedagogerna kan kolla av om det handlar om bristande språkkunskaper eller bristande ämneskunskaper. Studiehandledare 2 trodde att studiehandledningen kan påverka betygen vid till exempel nationella prov när eleven kan få vissa begrepp förklarade för sig eller när studiehandledaren skriver istället för eleven så eleven får uttrycka kunskap som hen redan har, på sitt modersmål.

På frågan om studiehandledningen stöttar läraren att få syn på vad eleverna kan så tycker Pedagog 2 att det inte sker i någon stor utsträckning just nu. Pedagog 2 tror att det beror på att hen inte vet hur studiehandledaren ser på undervisningen. Hen vet inte om de är inlästa på det som de ska kunna eller om de vet vad kunskapskraven är. I samband med bedömning har Pedagog 2 tidigare tagit hjälp av studiehandledaren. Hen har inte gjort det under den senaste tiden då hen har blivit osäker.

För att ibland har jag använt studiehandledaren på bland annat prov och så där men då upplever jag att studiehandledaren pratar väldigt mycket och jag känner väl mer att i just det läget ska de bara skriva och kanske förklara frågan men de får inte göra förtydliganden och ge exempel för då ger de ju eleven svaret, så nej.
(Utdrag ur intervju med Pedagog 2).

Pedagog 3 ansåg att studiehandledningen kan ge eleven stöd att komma vidare i sin uppgift och hjälpa till att förklara ord så att eleven inte fastnar. Hen trodde att det beror mycket på vem som är studiehandledare. Det kan vara svårt för en studiehandledare att driva på när den kanske själv inte förstår vad det handlar om. Om studiehandledningen fungerar kan studiehandledningen hjälpa pedagogen i dess arbete.

Ja, absolut om det fungerar. Jag har ju haft både när det funkade jättebra, i det läget så hjälpte det mig enormt, här har vi en som kan hjälpa mig att ta hand om de här eleverna till de är på en språklig nivå så att vi kan förstå varandra, annars så går man med ständigt dåligt samvete, men då hade jag en person som kunde hjälpa mig att lotsa de här framåt på ett sätt som jag kanske inte hade kunnat annars, men när jag har en person i klassrummet som själv inte kan engelska, det hjälper mig ingenting.
(Utdrag ur intervju med Pedagog 3).

7.5.2 Hur kan stödet utformas?

När Studiehandledare 1 tar emot en elev så börjar hen från grunden och bygger upp utifrån ett åtgärdsprogram. Studiehandledare och pedagog diskuterar vad eleven behöver mer av och vilka som är elevens starka sidor och hur de kan hjälpa eleven att förstå ett problem. Vid bedömning och inför betyg beskrev Studiehandledare 1 att det finns samverkan mellan studiehandledare och pedagog. I till exempel fysik är det ämneskunskaper som ska bedömas och inte språket och då hjälper studiehandledaren till att berätta vad eleven kan eller så får eleven skriva på sitt språk och studiehandledaren översätter. Om eleven inte uppnår godkänd betygsnivå ändrar de sin plan för eleven för att eleven ska nå målen. Studiehandledare 1 kände sig nöjd över hur studiehandledningen på dennes skola fungerar idag: "...här på A-skolan går allt på rätt sätt. Vi alla känner att vi är på samma båt".

Studiehandledare 2 trodde att mer samverkan mellan ämneslärare och studiehandledare kan hjälpa eleven att utvecklas för då får studiehandledaren mer information om eleven och får lättare att förstå elevens behov. Att studiehandledningen ska utformas mer utifrån den enskilda elevens behov var också något som Pedagog 4 ansåg som önskvärt.

Pedagog 4 talade också om mer avsatt tid för studiehandledare och ämneslärare för att till exempel gå igenom veckans upplägg. Pedagog 5 beskrev att det skulle vara bra att träffa studiehandledarna vid terminsstart för att göra upp en plan och att sedan träffas minst en gång under terminen för att återkoppla och att samtala om elevens behov och diskutera målen. Pedagogen upplevde att det "...inte fanns någon botten i något".

Pedagog 2 beskrev att stödet skulle kunna vara bättre om man medvetet jobbade med strategier. Det är svårt att bedöma vad som händer mellan elev och studiehandledare då pedagogen inte förstår vad de säger och Pedagog 2 känner att det är viktigt att det inte stannar vid översättning utan att det blir något mer.

Kunskapen om ämnet är viktigt enligt Pedagog 3. Om studiehandledaren får en text i förväg så kan hen förbereda sig genom att sätta sig in i texten och slå upp ord som hen inte kan sedan innan.

7.5.3 Vilken upplevelse har deltagarna av studiehandledning som stödinsats?

Pedagog 5 upplevde inte att studiehandledningen på skolan är det stöd som det är tänkt såsom det ser ut nu och anledningen tror hen beror på brist på dialog mellan skola och studiehandledare. När studiehandledningen fungerar får eleven mer och har möjlighet att nå målen ansåg Pedagog 5. Hen ansåg också att det är viktigt att kartläggningen i ämnena blir gjorda så att man vet vad eleven kan sedan tidigare.

Pedagog 1 beskrev att studiehandledningen är ett stöd om det fungerar. Hen menar att det hänger mycket på det personliga. Det ska fungera mellan pedagogen och studiehandledaren och det ska fungera mellan studiehandledaren och eleven. Pedagog 1 anser att en viktig grund är relationer: "fungerande relationer mellan pedagog och elev så blir det ett jättestöd". I motsats till Pedagog 1 ansåg Pedagog 2 att studiehandledningen är ett stöd oavsett om det fungerar eller inte.

På högstadiet upplevde Studiehandledare 2 att det är svårare att stötta eleven då det är svårare begrepp och svårare ämnesinnehåll. Hen beskrev också att det är svårt att förklara begrepp som inte finns på elevens modersmål. Studiehandledare 2 upplever att eleven förstår bättre och blir mer delaktig när studiehandledaren är med i klassrummet. Pedagog 5 upplevde också att eleverna hängde med på ett helt annat sätt när hen arbetade med studiehandledare som var med i klassrummet, eleverna var mer delaktiga. Eleverna visste exakt vad de pratade om och var med hela vägen så de fick slutbetyg. De nådde målen fast de inte behärskade språket. Pedagogen fick återkoppling på det eleven gjorde och på material som eleven skrev och kunde då se resonemang och begrepp. Pedagogen föredrar att ha studiehandledaren med i klassrummet. Studiehandledare 3 betonade också studiehandledning i klassrummet. Hen trodde att det skulle vara bra om hon kunde få vara med på lektioner: "så att jag kan sitta bredvid eleven, förklara för eleven genomgångarna så att eleven också förstår, kan vara med och hänga med".

Studiehandledare 3 betonade att samarbetet är viktigt för att eleven ska kunna få det stöd den behöver. Även Pedagog 4 betonade samarbetet då hen önskade att det fanns avsatt tid för studiehandledare och ämneslärare för att gå igenom veckans upplägg. Att studiehandledningen ska utformas mer utifrån den enskilda elevens behov var också något som Pedagog 4 ansåg som önskvärt. Studiehandledare 2 önskar mer tid till eleverna och mindre tid till planering.

...det räcker inte med en timme med en elev. Mindre planering och mer tid med eleven, det är det som är det viktiga för elevernas skull. Jag behöver inte så lång tid att planera. Jag har redan planering men jag behöver mer tid med eleven. (Utdrag ur intervju med Studiehandledare 2).

7.5.4 Sammanfattning

Alla deltagare uttryckte att studiehandledning är ett stöd för nyanlända elever, men ett par av deltagarna betonade att det är ett stöd om studiehandledningen fungerar. En deltagare uttryckte att studiehandledning inte är ett stöd när det fungerar som det gör nu på hans skola. En annan deltagare uttryckte att studiehandledning är ett stöd oavsett om den fungerar eller ej. Även här betonade flera deltagare att samverkan ger bättre förutsättningar för studiehandledningen att stötta eleverna.

Enligt flera av deltagarna består stödet i att studiehandledarna stöttar eleverna i begreppsförståelse, att utveckla språket, att ta till sig material och att förstå. En av studiehandledarna upplevde att det var svårt på högstadiet då begrepp och texter är svåra och begreppen ofta inte finns på elevernas modersmål.

Några av deltagarna uttryckte också att studiehandledning är en hjälp för pedagogen då eleverna kan uttrycka sin kunskap på modersmålet och ger pedagogerna en bild av vad eleven kan i ämnet. Studiehandledning ansågs också ge eleverna en rättssäkrare bedömning enligt en pedagog. En av pedagogerna har dock valt att inte använda studiehandledarna i bedömningar då hen upplever att studiehandledarna förklarar och hjälper eleverna för mycket. En av studiehandledarna å sin sida beskrev just studiehandledarens roll vid, till exempel nationella prov, som en viktig del i att hjälpa elever att få betyg.

Flera av deltagarna tyckte att studiehandledning ger bäst stöd när studiehandledaren är med i klassrummet. Då upplever de att eleverna hänger med bättre och får ett sammanhang.

7.6 Specialpedagogens roll

Hur deltagarna ser på specialpedagogens roll kring studiehandledning beskrivs i följande avsnitt.

7.6.1 Vilken är specialpedagogens nuvarande roll kring studiehandledning?

Enligt Studiehandledare 1 finns det inget samarbete mellan studiehandledare och specialpedagogen just nu. Även Pedagog 4 beskrev att specialpedagogen på skolan inte är så involverad i studiehandledningen. Studiehandledare 2 och 3 tyckte att specialpedagogen kunde ha en roll kring studiehandledningen och Studiehandledare 3 tyckte att det var viktigt att eleverna fick träffa både specialpedagog och studiehandledare. Det ena skulle inte utesluta det andra.

Pedagog 1 beskrev att uppdraget som specialpedagog är otydligt och har sett en spännvidd från de som styr verksamheten till de som "sitter på sitt eget rum". Hen såg inget behov av att specialpedagoger ska tala om för hen hur arbetet med eleverna ska gå till. Hen har arbetat med barn i behov av stöd tidigare och tycker att det är självklart att göra anpassningar i sin undervisning. Hen ansåg att specialpedagogen måste arbeta med eleverna.

Studiehandledare 1 beskrev att elever som kommer till Sverige har olika behov och att specialpedagog kan samarbeta med ämneslärare och studiehandledare för att stötta eleverna. Till exempel kan specialpedagogen göra material som är anpassat till eleverna och samarbeta med ämneslärare och studiehandledare om hur man kan arbeta kring eleven.

7.6.2 Vilken roll skulle specialpedagogen kunna ha kring studiehandledning?

Två roller framkom tydligare än andra, den utredande rollen och den handledande och rådgivande rollen.

7.6.2.1 Utredningar

Pedagog 1 tyckte att det vore bra om specialpedagoger kunde göra utredningar och upprätta åtgärdsprogram: ”det finns ett värde i det att en person som är kunnig på området gör det. Om vi lärare gör det så blir det väldigt spretigt”. Pedagog 1 har några elever där det är svårt att veta om de har inlärningssvårigheter eller om det ligger på ett språkligt plan. I dessa fall skulle en specialpedagog kunna hjälpa till.

För det tycker jag är jättesvårt, för jag har ett par sådana elever och då kan jag inte alls rekommendera rätt saker, jag uttrycker mig inte rätt och inför utvecklingssamtal och sådana grejer, så där tycker jag att en specialpedagog skulle vara otroligt värdefull, att hjälpa mig att ta reda på är det det eller är det det. (Utdrag ur intervju med Pedagog 1).

Pedagog 3 och Pedagog 2 uttryckte likt Pedagog 1 att specialpedagogen kan vara behjälplig när gäller att avgöra om en elevs svårigheter bottnar i en brist på språkkunskaper eller en brist på ämneskunskaper.

I det läget, om man har en studiehandledare som jobbar tätt ihop med eleven kanske den personen blir varse om det som vi blir varse om och kan då direkt sätta fingret på det /---/ men vi kanske kan få syn på sådana grejer om vi har ett välfungerande system med studiehandledare /---/. Och där tänker jag att specialpedagogen kan ha hjälp av det, för vi gissar ju lite granna”. (Utdrag ur intervju med Pedagog 3).

7.6.2.2Handledning och rådgivning

Pedagog 5 såg ”absolut” en roll för specialpedagogen kring studiehandledning. Hen tyckte att man kan jobba tillsammans kring eleverna och att man fångar in utifrån olika perspektiv och samarbetar. Specialpedagogen skulle också, enligt Pedagog 4, kunna handleda studiehandledaren och efter kartläggningen sammanställa elevens behov. Pedagog 2 och 3 uttryckte också att även studiehandledaren borde kunna få ”tips och råd” av specialpedagogen precis som pedagogerna får:

Som lärare har man ju möjlighet att fråga och man får information om elever och som studiehandledare hade man velat ha tillgång till eran kompetens som specialpedagoger också. (Utdrag ur intervju med Pedagog 2).

Pedagog 2 trodde att specialpedagogen kan bidra med kunskap och metoder kring vissa svårigheter. Specialpedagogen skulle också kunna bidra med olika perspektiv kring utformningen av studiehandledningen.

Kanske behöver eleven en studiehandledare som inte ens är kopplad, det kanske inte ska vara kopplat till ett ämne, det kanske ska vara kopplat till att gå igenom strategier, motivation eller hur funkar det svenska skolsystemet, det kanske inte är så att de måste sitta med på so-lektioner, men där tänker jag att specialpedagogiken verkligen kan bidra med olika perspektiv på den frågan i allafall. (Utdrag ur intervju med Pedagog 2).

Pedagog 4 kan se att specialpedagogen skulle kunna ha en handledande roll om man har undringar kring en elev som kanske har långsam språkutveckling. Specialpedagogen skulle också kunna handleda i hur man kan använda studiehandledningen i klassrummet.

En funktion för en specialpedagog skulle, enligt Pedagog 1, kunna vara att sätta sig in i forskning, fortbilda lärare och ta fram nytt material då lärare inte har den tiden.

7.6.3 Sammanfattning

Flera av deltagarna berättade att de inte haft något samarbete med specialpedagogen i sitt arbete med studiehundledning men uttryckte att de kunde se en roll för specialpedagogen i detta sammanhang. En roll som flera av deltagarna lyfte var specialpedagogens handledande och rådgivande funktion kring till exempel utformningen av studiehundledning. En sak som flera deltagare lyfte var att specialpedagogen skulle kunna vara till hjälp när man behöver bedöma om en elevs inlärningssvårigheter bottnar i brister i språket eller brister i ämneskunskap. Likaså skulle specialpedagogen, enligt deltagarna, kunna ta fram anpassat material, sätta sig in i forskning, fortbilda lärare samt utreda och upprätta åtgärdsprogram.

Det framkom även att ett samarbete mellan studiehundledare, ämneslärare och specialpedagog sågs som önskvärt av flera pedagoger. En av pedagogerna föredrog att specialpedagogens fokus skulle vara att arbeta med enskilda elever och inte att ge råd om hur undervisningen i klassen ska anpassas. Hen upplevde att genom erfarenhet och kunskap behärskade hen det på egen hand.

8 Diskussion

Nedan diskuteras studiens resultat i relation till tidigare påvisad forskning och litteratur. En diskussion kring den valda metoden följer därefter. Slutligen diskuteras vad resultatet kan ha för innebörd för en specialpedagog i sin yrkesroll och förslag på fortsatt forskning ges sist i avsnittet.

8.1 Resultatdiskussion

Resultatdiskussionen har tematiserats utifrån följande rubriker:

- Deltagarnas beskrivning av vad studiehandedning är
- Dokument och riktlinjer
- Utformning och organisation av studiehandedning
- Organisation av samverkan
- Stöd till eleven
- Specialpedagogens roll

8.1.1 Deltagarnas beskrivning av vad studiehandedning är

Intervjuerna inleddes med en öppen fråga där deltagarna skulle beskriva vad studiehandedning är, utan att styras in på utformning, samverkan eller som stödinsats. Enligt Skollagen (2010:800) ska studiehandedning i skolan ge eleverna förutsättningar att nå kunskapskraven och stötta eleverna att tillägna sig undervisningen i ämnen där elevernas språkkunskaper inte är tillräckliga. Deltagarnas beskrivning av studiehandedning stämmer överens med detta då de beskriver studiehandedning som att man genom att använda modersmålet ska stötta eleverna i de olika ämnena. Deltagarna verkar ha kunskap om vad studiehandedning ska syfta till i stora drag, med störst fokus på att det ska hjälpa eleven att förstå och att utveckla språket.

Endast en av deltagarna beskrev studiehandedning som något som kan stötta pedagogen i att få syn på vad eleven kan såsom Kästen-Ebeling (2018) menar att studiehandedning kan. Pedagogen på den skola där pedagog och studiehandedare upplevde att det fanns en form av samverkan uttryckte att studiehandedningen kunde hjälpa eleven att uttrycka kunskap vid prov. En tolkning av resultatet kan vara att när samverkan mellan pedagog och studiehandedare fungerar ger det pedagogen en fördjupad bild av hur studiehandedning kan stötta eleven.

8.1.2 Dokument och riktlinjer

I intervjuerna framkom det att de tre studiehandedarna kände sig säkra på sin roll som studiehandedare och med hur studiehandedningen borde vara utformad. De var förtrogna med skolverkets publikationer kring studiehandedning och kände att de hade tydliga riktlinjer från den centrala enheten de var anställda hos. Hos pedagogerna fanns inte samma tydliga kunskap om vilka riktlinjer som finns kring studiehandedningen och de visste inte heller om skolan hade några dokument kring detta. Det framkom inte heller i studien att så var fallet. Skolinspektionen (2017) beskriver hur viktigt det är att all skolpersonal har en gemensam förståelse för studiehandedarnas uppdrag för att studiehandedningen ska bli det stöd till eleven som det är tänkt. Bronfenbrenner (1979) beskriver mesosystemet som de processer som sker mellan och inom olika mikrosystem och att det som sker där påverkar individen. En process mellan studiehandedare och pedagoger för att utveckla en gemensam förståelse och

gemensamma riktlinjer för studiehandledningen, skulle i linje med detta alltså kunna ge eleverna det stöd som det är tänkt att skolorna ska kunna erbjuda.

En förklaring till att studiehandledare och pedagoger inte har skapat en gemensam förståelse för studiehandledarens uppdrag kan vara att förutsättningar inte har getts på exosystemnivå (Bronfenbrenner, 1979). Det kan innebära att inga gemensamma riktlinjer har tagits fram från skolledningen som är tillgängliga för både pedagoger och studiehandledare. Studien påvisar att när det saknas riktlinjer för studiehandledning på skolorna tenderar förståelsen av studiehandledarnas uppdrag att se olika ut hos studiehandledare och pedagoger. Detta kan påverka utformningen av studiehandledningen och samverkan mellan studiehandledarna och pedagoger då de utifrån en hermeneutisk tolkning har olika förförståelse för studiehandledningens syfte och det kan ge dem olika förståelsehorisonter.

8.1.3 Utformning och organisation av studiehandledning

Studien har visat att mottagandet av eleverna sker på likartat sätt i de två kommuner där skolorna ligger. Eleverna mottas på en central enhet där kartläggningen av deras kunskaper (SFS 2010:800) genomförs och sedan placeras de på en skolenhet.

Studien visar att skolorna utformar studiehandledningen på olika sätt. Hur undervisningen för eleven organiseras på skolan är upp till rektorn (Skolverket, 2016) att avgöra. På skolorna i studien hade två av dem förberedelseklass och på två skolor gick eleverna direkt ut i ordinarie klass. På en av skolorna där de inte hade förberedelseklass fanns en önskan om att eleverna skulle ha en möjlighet att lära sig mer svenska innan de gick ut i ordinarie klass. Glogic och Löthagen Holm (2017) menar att eleverna bör gå ut i ordinarie klass så fort de har fått ett basspråk för att snabbt kunna tillägna sig språket samtidigt som de lär in ämneskunskaperna och de ska ha stöd i detta genom studiehandledning. På alla skolor i studien får eleverna studiehandledning utifrån en schablonmodell. En pedagog uttryckte dock missnöje kring att antalet timmar var få och upplevde att det inte var tillräckligt. Om eleverna får studiehandledning utifrån en schablonmodell och därför inte får stöd i den utsträckning de har behov av i ämnena, kan en förberedelseklass vara av vikt för att ge eleverna ett basspråk som hjälper dem att tillägna sig undervisningen, såsom en av deltagarna uttryckte.

Studiehandledning kan ske före, under och efter lektionen och oavsett vilken form man väljer är det viktigt att man utgår från elevens behov (Sheikhi & Uçar, 2017). I studien syns tendenser till att tillgången till eget klassrum för studiehandledare och en kommunikation kring elevernas kunskaper leder till att utformningen av studiehandledning i högre grad baseras på elevens behov. Studiehandledningen på de olika skolorna har genom den yttre styrningen (Gjems, 1997) anpassat sig på olika sätt och det har påverkat och utformat studiehandledningen olika på skolorna. Det finns tendenser i studien som visar att yttre faktorer som organisation, struktur, tillgång till lokaler och tid för att mötas påverkar hur studiehandledningen utformas, istället för att det, som sig bör, är elevens behov som styr utformningen av studiehandledning.

8.1.4 Organisationen av samverkan

Enligt Glogic och Löthagen Holm (2017) är det en fördel om studiehandledarna kan delta på arbetslagsmöten så att man tillsammans kan ta fram planer för elevernas utveckling. I Aveyrys (2017) studie framkom att tid för samverkan var viktigt för att få fram en effektiv studiehandledning och att det var önskvärt från pedagoger och studiehandledare att få tid till samverkan. I föreliggande studie framkom det att på den skola där pedagog och

studiehandledare upplevde att man hade en fungerande samverkan hade man ingen önskan om att ha en bestämd tid att träffas. För dem fungerade det bra att samverka när de själva hade tid för det och vid behov. Vid den skolan hade studiehandledaren en arbetsplats och både pedagog och studiehandledare uttryckte att mycket av samverkan skedde vid arbetsplatsen. Här har den yttre styrningen (Gjems, 1997) gett förutsättningar för pedagog och studiehandledare att utveckla en inre styrning med en fungerande samverkan. I de fall studiehandledaren arbetade heltid på skolan underlättades också samarbetet, enligt flera deltagare.

De pedagoger och studiehandledare som uttryckte att de inte har någon samverkan önskar en schemalagd tid där de kan träffas för att prata om eleverna. Som det är nu sker kommunikationen om eleverna vid spontana tillfällen, till exempel i personalrummet. Studiehandledarna deltar inte heller i arbetslagsmötena eller vid planeringstillfällen på skolan. När det inte finns några gemensamma sammanhang att träffas på tenderar man att se studiehandledaren mer som en resurs enligt en av pedagogerna vilket understryker vikten av att aktivt söka tillfällen att mötas på.

Avery (2017) beskriver att man kunde se att pedagoger och studiehandledare på samma skola utvecklade avgränsade communities of practice och att tid för samverkan hade kunnat ge en effektiv studiehandledning. I föreliggande studie syns vissa mönster där några av skolorna har utvecklat avgränsade arenor där man angett varandra som orsak till att studiehandledningen och samverkan inte fungerar, men att man gärna vill få tid till samverkan och att lära känna varandra. Flera deltagare nämnde digital kommunikation som ett alternativ till samverkan och för ett par av dem fungerade det bra utifrån att få tillgång till planeringar och att bedöma arbete eleverna har gjort. För några andra av deltagarna fungerade det inte då man uttryckte att mail eller planeringar inte lästes och även här lade man ansvar och skuld på den andra. I föreliggande studie kan ett mönster anas, där studiehandledare och pedagoger arbetar mycket på mikrosystemnivå med eleverna och att samverkan på mesosystemnivå inte förekommer i den grad som är önskvärt enligt Skolinspektionens (2017) granskning.

Organisationen kring samverkan mellan pedagoger och studiehandledare är viktig (Skolinspektionen, 2017) och utgår man från vad pedagoger uttrycker för mål och mening med sin samverkan får man en mer effektiv och lärande samverkan enligt Levine och Marcus (2010). Studien visar att deltagarna vill få utrymme för samverkan för att kunna utarbeta strategier och skolledningen på skolorna har inte gett pedagoger och studiehandledare förutsättningar för samverkan vilket har påverkat samarbetet mellan dem. Detta bekräftas av systemteorin där exosystemet påverkar den samverkan som sker på mesonivå och som får en direkt påverkan på de mikrosystem eleven är involverad i (Bronfenbrenner, 1979). På nämnda skola där deltagarna upplever att samverkan fungerar syns inte samma mönster med avgränsade arenor mellan pedagoger och studiehandledare. På den skolan har man inte heller någon avsatt tid för samverkan men andra förutsättningar på exosystemnivå har givits för att få till stånd en samverkan som upplevs fungerande av deltagarna.

8.1.5 Samverkans betydelse för eleven

Kästen-Ebeling (2018) uttrycker att det ställs stora krav på skolor att organisera kring samverkan mellan studiehandledare och pedagog och enligt en granskning som Skolinspektionen (2017) har gjort ger en bristande samverkan kring studiehandledningen inte samma förutsättningar för eleven. Fu, Houser och Hoangs (2007) studie påvisade en förbättring av elevernas resultat när två pedagoger som arbetade med andraspråkselever fick tid avsatt för att samverka och planera undervisningen. I föreliggande studie upplevs, i linje

med detta, samverkan mellan pedagog och studiehandledare viktig för både pedagoger och studiehandledare och de uttrycker att samverkan stöttar eleverna att nå målen.

I studien framkom att merparten av deltagarna upplevde att det inte fanns någon fungerande samverkan och att det upplevdes som en stor brist. I vissa fall visste man inte vad den andre gjorde och man fick ingen inblick i vad eleven hade arbetat med. En av pedagogerna uttryckte att avsaknaden av dialog mellan pedagog och studiehandledare resulterar i att studiehandledningen inte är det stöd som den är tänkt att vara. Denna tendens står i kontrast till resultaten i Levine och Marcus (2010) studie som påvisade att trots bristen av strukturellt stöd för effektiv handledning så är studiehandledning ändå viktigt för att hjälpa nyanlända elever att lyckas. Föreliggande studies resultat visar att pedagogernas och studiehandledarnas möjlighet att samverka tenderar att påverka i vilken grad studiehandledningen ger den stöttning till eleven som den är ämnad att vara och huruvida pedagogen får syn på vad eleven har arbetat med. Detta kallar Gjems (1997) för cirkularitet, hur människor och händelser ingår i en ömsesidig påverkansprocess.

Studien påvisar att studiehandledning upplevs som ett stöd för eleverna men att kvaliteten av stödet är beroende av hur studiehandledningen fungerar och att den kan upplevas som att den inte är ett stöd om den inte fungerar. Samverkan ger bättre förutsättningar för studiehandledningen enligt flera deltagare. Studien finner stöd i detta från Skolverket (2015) som beskriver att studiehandledning är en viktig stödinsats om den är av god kvalitet. Tidigare resultat i studien har påvisat att samverkan mellan studiehandledare och pedagoger saknas på skolorna och enligt Statens offentliga utredning (2017:15) fungerar studiehandledning väl om studiehandledaren kan delta i skolans planering och får tid att utvärdera studiehandledningen tillsammans med ämnesläraren. En av deltagarna kunde se en direkt koppling mellan en elevs positiva kunskapsutveckling och om studiehandledaren var med i planeringen av en elev. En tolkning av resultaten kan vara att bristen på samverkan mellan pedagoger och studiehandledare kan leda till att studiehandledningen inte blir den viktiga stödinsats som Skolverket (2015) beskriver den. Det ligger i linje med systemteorins beskrivning av hur relationerna i mikrosystemen (Bronfenbrenner, 1979) påverkar individen, i detta fall elevens lärande och utveckling.

8.1.6 Stöd till eleven

Studien visar en relativt samstämmig bild av på vilket sätt deltagarna upplever att studiehandledning kan stötta eleven. Det handlar om begreppsförståelse, att ta till sig material och att förstå innehållet. Detta styrker Olvegårds (2014), Nilsson och Axelssons (2013) och Reath Warrens (2017) studier som påvisar att det är ämnesspecifika begrepp och långa ord som är svåra för eleverna och att studiehandledningen stöttar dem i att förstå materialet och att tolka texten. I Nilsson och Axelssons (2013) studie uttrycker också eleverna själva att det är svårt med begrepp och att studiehandledning kan hjälpa dem att förstå. Bäst stöttning upplever flera av deltagarna i föreliggande studie att studiehandledning ger när studiehandledaren är i klassrummet. Då upplevs eleverna bli mer delaktiga och de får ett sammanhang till det de lär sig. En pedagog beskrev det som att eleverna då visste vad de pratade om och pedagogen fick direkt återkoppling på det eleven gjorde och kunde och det ledde till att eleven fick slutbetyg trots att hen inte hade språket. Detta visar att en samverkan på mikro- och mesonivå i klassrummet mellan pedagog, studiehandledare och elev kan leda till måluppfyllelse för eleven. En av de andra deltagarna kunde också se en koppling mellan studiehandledarens engagemang och deltagande i planeringen kring en elev och elevens kunskapsutveckling.

Studiehandledning ska slutligen också ge eleven möjlighet att nå kunskapskrav där inte det svenska språket är avgörande i bedömningen av ämneskunskaperna (Kästen-Ebeling, 2018). Eleverna ska få möjlighet att använda ämneskunskaper som eleven har från tidigare skolgång (Bergendorff, 2018). Få av deltagarna i studien tar upp denna aspekt av studiehandledning som stödinsats. På den skola som upplevs ha struktur och samverkan mellan pedagog och studiehandledare talar båda om möjligheten till sambedömning och kommunikation kring elevens kunskaper och behov. I enlighet med hur exosystemet och mikrosystemet (Bronfenbrenner, 1979) beskrivs så påverkar organisationen på skolan pedagogernas och studiehandledarnas möjlighet att samverka och stötta eleverna i kunskapsutvecklingen. De avgränsade communities of practice (Avery, 2017) som tenderar att ha utvecklats på de andra skolorna i studien kan ha bidragit till att man inte talar om sambedömning eller diskussioner om elevernas kunskaper då man inte har några arenor för att tala om detta. En pedagog uttrycker att hen har valt att inte använda studiehandledare vid bedömningstillfällen då hen upplever att studiehandledarna förklarar och hjälper eleverna för mycket. Ett strukturerat samarbete mellan studiehandledare och pedagog genom till exempel kollegialt lärande (Skolverket, 2013), skulle kunna skapa förståelse för varandras uppdrag så att inte en situation uppstår där en pedagog väljer bort ett stöd som kan stötta eleven i sin kunskapsutveckling och måluppfyllelse. I sin handledande roll (Göransson et al., 2015) skulle specialpedagogen kunna vara behjälplig i detta.

8.1.7 Specialpedagogens roll

Studien visar att flera av deltagarna inte haft något samarbete med specialpedagogen i sitt arbete med studiehandledning men att de uttryckte att de kunde se en roll för specialpedagogen i detta sammanhang. Framförallt var det den handledande rollen hos specialpedagogen som lyftes fram i enlighet med Göransson et al. (2015) som nämner i sin studie att specialpedagogens handledande och rådgivande roll har vunnit mark.

Lindqvist och Holmström Wirf (2016) ser en möjlighet för specialpedagoger att engagera sig i samarbetet mellan pedagogerna för att driva fram en förändring i skolan. Specialpedagogen skulle utifrån sin position kunna delta i organisationen av samarbetet mellan pedagoger och studiehandledare och påverka undervisningen på mesonivå (Bronfenbrenner, 1979). En pedagog i studien uttryckte att specialpedagogen skulle kunna handleda kring hur studiehandledning kan utformas i klassrummet. Ett samarbete mellan studiehandledare, ämneslärare och specialpedagog sågs också som önskvärt av flera pedagoger.

Flera deltagare beskrev att specialpedagogen skulle kunna vara till hjälp när de behövde bedöma om en elevs inlärningssvårigheter bottnade i brister i språket eller brister i kunskap och enligt Socialstyrelsen (2016) ingår det i den specialpedagogiska insatsen i elevhälsan att finna och undanröja hinder i lärmiljön och att anpassa verksamheten efter elevernas behov (Skolverket, 2014). Kästen-Ebeling (2018) betonar vikten av att ett framgångsrikt mottagande av elever är något som hela skolan måste medverka till. Där ingår elevhälsan med sitt perspektiv i vilket specialpedagogen ingår.

8.2 Metoddiskussion

Resultatet i studien hade kanske blivit ett annat om fler personer intervjuades totalt eller om fler deltagare på samma skolor intervjuades. Resultaten kan endast ses som tendenser och en mer omfattande testpopulation skulle innebära generaliserbara resultat. Då studien utfördes under en begränsad tid och metoden med kvalitativ analys av semistrukturerade intervjuer är tidskrävande (Stukát, 2011) valdes ett mindre antal deltagare ut, närmare bestämt åtta.

Intervjuerna genomfördes på deltagarnas arbetsplatser i ett rum som deltagarna själva valde ut. Stukat (2011) beskriver att miljön för intervjuerna ska vara ostörd och trygg, helst för båda parter. För författarna till studien var det viktigare att deltagarna kände sig trygga i miljön.

Då författarna bor och arbetar på skilda orter valdes två dagar ut för att genomföra flertalet av intervjuerna, av praktiska skäl. Detta kan ha påverkat deltagarna i sådan mån att tidpunkten för intervjuerna inte var helt optimal och de kanske kom stressade från en lektion eller stressade till en lektion efter intervjun. Författarna öppnade ändå upp för deltagarna att göra intervjuerna någon annan dag om det passade dem bättre och deltagarna informerades om att minst en timme behövde avsättas till intervjun.

De flesta av intervjuerna genomfördes med två intervjuare. Den intervjuade kan i det läget känna en form av underläge och kanske förändra sina svar (Stukat, 2011). Med medvetenhet om detta upplevde ändå författarna att fördelen att vara två intervjuare för att hitta nyanser och säkerställa att följdfrågor ställdes där det var av vikt, övervägde.

Författarna hade planer på att utföra en pilotintervju för att skapa en förförståelse inför den kvalitativa intervjun men på grund av tidsbrist hanns den inte med. Intervjustudier är mindre känsliga för behovet av pilotintervju då man snabbt kan åtgärda intervjufrågorna efterhand (Bryman, 2018). Reflektionerna efter intervjuerna borgade för att frågorna och förfarandet i de kommande intervjuerna var relevanta för studien. Trots att ingen pilotintervju genomfördes gav den första intervjun ett gediget material, väl lämpat att användas.

Två av skolorna hade författarna anknytning till. För att undvika att den som intervjuades skulle anpassa sina svar höll den författare som inte hade anknytning till skolan i intervjun medan den andre satt bredvid. Det underlättade att författarna inte var involverade i arbetet med de frågeställningar som togs upp. Om författarna hade intervjuat pedagoger som de hade anknytning till skulle förförståelsen kunnat påverka formuleringen av svaren.

I halvstrukturerade intervjuer kan man kompensera språkliga svårigheter genom att formulera om frågorna (Stukat, 2011) vilket utnyttjades i intervjuerna med studiehandledarna i viss mån. Då de semistrukturerade intervjuerna är öppna till sin form kunde den som intervjuade studiehandledaren omformulera frågor och begrepp så att studiehandledaren lättare skulle förstå (Stukat, 2011). I ett sådant läge är det viktigt att vara medveten om att det finns en risk att anpassa sina frågor för mycket och att ställa för ledande frågor (Stukat, 2011). Författarna bedömde dock att formatet med halvstrukturerade intervjuer och möjligheten till omformuleringar fungerade väl.

8.3 Studiens kunskapsbidrag

Då studien endast har empiri från ett fåtal intervjuer går inte resultatet att generalisera (Bryman, 2018) men studien kan visa vad deltagarna upplever kring studiehandledning och den kan därigenom visa på möjliga mönster eller tendenser.

Studien bekräftar vissa resultat från tidigare forskning men har även bidragit med nya perspektiv. Genom att analysera insamlad data har författarna kunnat identifiera både hinder och möjligheter vad gäller organisation och praktik rörande studiehandledning. Genom att använda Bronfenbrenners ekologiska utvecklingsmodell (Bronfenbrenner, 1979) har det blivit tydligt för författarna hur de olika systemen påverkar varandra och därmed visar på vikten av

att se över helheten när studiehandledningen organiseras för att praktiken ska fungera på bästa sätt.

Studien visar att enligt deltagarna är tid för samverkan av vikt för att studiehandledningen ska fungera som den stödinsats det är tänkt att den ska vara. Skolledningen behöver skapa utrymme för samverkan mellan studiehandledare och pedagoger, både genom schemalagd tid men också genom att skapa förutsättningar till samverkan när behov för det finns, till exempel genom att studiehandledarna får arbetsplatser på skolorna tillsammans med pedagogerna för att kunna skapa naturlig samverkan. Ansvariga för fördelningen av studiehandledarnas arbetstid på skolorna bör fördela tiden så att studiehandledarna har sammanhängande tid på samma skola, vilket underlättar möjlighet för samverkan.

Huvudman och skolledning bör utforma och kommunicera dokument och riktlinjer som skapar en gemensam förståelse kring vad studiehandledning innebär. Likaså bör de olika professionernas funktion tydliggöras så att de förstår varandras roll kring eleven och inte skapar skilda arenor i arbetet med eleven.

Studiehandledning upplevs vara en stödinsats för eleven och studiehandledning i klassrummet är att föredra, enligt deltagarna. Studien visar vidare på tendenser på att utformningen av studiehandledningen ser olika ut på skolorna beroende på organisation och yttre förutsättningar och det påverkar om studiehandledningen utformas efter elevens behov. Specialpedagogens roll kring studiehandledningen bör utvecklas och kan innefatta en handledande funktion för pedagoger och studiehandledare i utformningen av studiehandledningen och i arbetet med eleven.

Författarna till studien hoppas att resultatet kan förmedlas till såväl huvudman som skolledning, pedagoger, studiehandledare och övrig skolpersonal, för elevernas bästa.

8.4 Specialpedagogiska konsekvenser

Studien visar att det finns brister i samverkan mellan pedagoger och studiehandledare trots att alla deltagare betonade hur viktigt det var med samverkan för att få till en fungerande studiehandledning som stöttade eleven på bästa sätt. Det visade sig också att specialpedagogerna inte hade haft en självklar roll kring studiehandledningen, trots att den ses som den viktigaste insatsen för nyanländas möjlighet till måluppfyllelse (SOU 2017:54). För att få till en fungerande samverkan är organisationen kring den av yttersta vikt. Rektor är ansvarig för att genomföra organisationen men den kan med fördel genomföras med stöd av specialpedagogen vars kompetens kan användas i arbetet med att anpassa verksamheten efter elevernas behov (Skolverket, 2014) för säkerställande av en jämlik stöttning för samtliga elever i landet. I sin handledande roll skulle specialpedagogen också kunna arbeta med pedagoger och studiehandledare för att stötta dem i arbetet med de nyanlända eleverna och hur de kan utforma undervisningen och studiehandledningen efter elevernas behov.

8.5 Vidare forskning

I studien hamnar mycket fokus på samverkan mellan studiehandledare och pedagog och organisationen kring den, även avsaknaden av gemensam förståelse kring studiehandledning mellan pedagog och studiehandledare framkom i studien. I ljuset av detta vore det intressant att i en vidare studie undersöka hur man ur ett skolledningsperspektiv tänker och organiserar kring studiehandledningen och hur man kan arbeta för att skapa en gemensam förståelse för studiehandledning.

I studien önskar flera deltagare handledning i att arbeta med studiehandledning och i fortsatt forskning skulle det vara intressant att få syn på hur mycket kunskap specialpedagoger besitter om studiehandledning eller nyanländas elevers skolgång och vilken effekt det skulle ge på studiehandledningens kvalitet om specialpedagogen var involverad i studiehandledningen.

Så som ovan nämnt, påvisade studien att studiehandledning utformas olika på skolorna och att man kan se att upplevelsen av den studiehandledning som finns skiljer sig. Det är upp till rektorn hur man organiserar studiehandledningen (Skolverket, 2016) och därav kan den utformas olika på olika skolor. Vad detta kan ge för effekt för elevernas kunskapsutveckling skulle vara av intresse att utforska vidare.

9 Referenslista

- Ahlberg, A. (2007). Specialpedagogik av igår, idag och imorgon. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 12(2), 257-268. Tillgänglig: <https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1017/868>
- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: att bygga broar* (1 uppl.). Stockholm: Liber.
- Andersson, Gunvor (2002): Utvecklingsekologi och sociala problem. I A. Meeuwisse & H. Swärd (Red.), *Perspektiv på sociala problem* (2:a upplagan, s. 185-198). Stockholm: Natur och kultur.
- Avery, H. (2017). At the bridging point: tutoring newly arrived students in Sweden. *International Journal of Inclusive Education*, 21(4), 404–415. Tillgänglig: <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/13603116.2016.1197325>
- Bergendorff, I. (2018). Nyanlända elever i Sverige. I G. Kästen-Ebeling & T. Otterup (Red.), *En bra början. Mottagande och introduktion av nyanlända elever* (2:a upplagan, s. 33-52). Lund: Studentlitteratur.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (3:e uppl.). Stockholm: Liber.
- Bunar, N. (Red.). (2015). *Nyanlända och lärande- mottagande och inkludering*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Dalen, D. (2015). *Intervju som metod*. (2:a uppl.). Malmö: Gleerups.
- Fu, D., Houser, R., & Huang, A. (2007). A Collaboration between ESL and Regular Classroom Teachers for ELL Students' Literacy Development. *Changing English: Studies in Culture & Education*, 14(3), 325–342. Tillgänglig: <https://doiorg.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/13586840701712014>
- Gibbons, P. (2017). *Lyft språket lyft tänkandet. Språk och lärande*. (2:a uppl.). Stockholm: Hallgren och Fallgren.
- Gjems, L. (1997). *Handledning i professionsgrupper*. Lund: Studentlitteratur.
- Glogic, S., & Löthagen Holm, A. (2017). *Nyanlända. Vägledning till inkluderande undervisning. Att förmedla kunskap, språk, kultur och koder i flerspråkiga klassrum*. Hallgren & Fallgren: Stockholm.
- Göransson, K., Lindqvist, G., Klang, N., Magnusson, G., Nilholm, C. (2015). *Speciella yrken? Specialpedagogers och speciallärares arbete och utbildning. En enkätstudie*. Karlstad: Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap, Institutionen för pedagogiska studier, Karlstads universitet.

Häggqvist, Susann. (2007). *Arbetsmiljö Och Utveckling I Skolan : Förutsättningar För Samverkan Mellan Elever Och Personal*. Stockholm: Arbetslivsinstitutet. Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/4339/1/ah2004_03.pdf

Juvonen, P. (2015). Lärarröster om direktplacering av nyanlända elever. I N. Bunar (Red.), *Nyanlända och lärande- mottagande och inkludering* (s. 139-176). Stockholm: Natur och Kultur.

Kihlström, S. (2007). Intervju som redskap. I J. Dimenäs (Red.), *Lära till lärare- Att utveckla läraryrket- vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metod*. (s. 47-69). Stockholm: Liber.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Kästen–Ebeling, G. (2018). Perspektiv. I G. Kästen-Ebeling & T. Otterup (Red.), *En bra början. Mottagande och introduktion av nyanlända elever* (2:a upplagan, s. 17-32). Lund: Studentlitteratur.

Lager, A., & Bremberg, S. (2013). Significance of education for health status. *Socialmedicinsk Tidskrift*, 90(5), Socialmedicinsk Tidskrift, 2013, Vol.90(5).

Levine, T. H., & Marcus, A. S. (2010). How the structure and focus of teachers' collaborative activities facilitate and constrain teacher learning. *Teaching & Teacher Education*, 26(3), 389–398. Tillgänglig: <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1016/j.tate.2009.03.001>

Lindqvist, H., & Holmström Wirf, L. (2016). Perspektiv på specialpedagogisk verksamhet. I A-L. Eriksson Gustavsson, K. Forslund Frykedal, M. Samuelsson (Red.), *Specialpedagogik- i, om, för och med praktiken* (s. 13-19). Stockholm: Liber.

Nilsson, J & Axelsson, M. (2013). “‘Welcome to Sweden...’: Newly Arrived Students’ Experiences of Pedagogical and Social Provision in Introductory and Regular Classes”. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 6(1), 137-164. Tillgänglig: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1053606>

Olvegård, L. (2014). *Herravälde. Är det bara killar eller? Andraspråkslärare möter lärobokstexter i historia för gymnasieskolan*. (Doktorsavhandling, Centrum för utbildningsvetenskap och lärarforskning, CUL, 35). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/34974/3/gupea_2077_34974_3.pdf

Reath Warren, A. (2017). *Developing multilingual literacies in Sweden and Australia. Opportunities and challenges in mother tongue instruction and multilingual study guidance in Sweden and community language education*. (Doktorsavhandling i språkdidaktik, Department of Language Education, 10). Stockholm: Stockholm University. Tillgänglig: <https://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:1116085/FULLTEXT01.pdf>

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Norstedts Juridik AB.

SFS 2011:185. *Skolförordning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Tillgänglig: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skolforordning-2011185_sfs-2011-185

Sheikhi, K., & Uçar, T. (2017). Studiehandedning på modersmål. I P. Lahdenperä & E. Sundgren (Red.), *Nyanlända, interkulturalitet och flerspråkighet i klassrummet* (s. 116-138). Liber: Stockholm.

Sheikhi, K., & Uçar, T. (2018). *Studiehandedning för flerspråkiga elever- Kunskapsutveckling genom modersmålet*. Stockholm: Gothia fortbildning.

Skolinspektionen. (2017). *Studiehandedning på modersmålet i årskurs 7-9*. Stockholm: Skolinspektionen. Tillgänglig: <https://www.skolinspektionen.se/sv/Beslut-och-rapporter/Publikationer/Granskningsrapport/Kvalitetsgranskning/studiehandedning-pa-modersmalet-i-arskurs-79/>

Skolverket. (2014). *Skolverkets allmänna råd med kommentarer. Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2013). *Forskning för klassrummet. Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet i praktiken*. Stockholm: Fritzes. Tillgänglig: https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfee44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3095.pdf?k=3095

Skolverket. (2015). *Studiehandedning på modersmålet- att stödja kunskapsutvecklingen hos flerspråkiga elever*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2015a). *Systematiskt kvalitetsarbete- för skolväsendet*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2016). *Skolverkets allmänna råd med kommentarer. Utbildning för nyanlända elever*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. (2017). *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska som andraspråk. Reviderad 2017*. Stockholm: Skolverket. Tillgänglig: https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfee44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3859.pdf?k=3859

Slotte-Lüttge, A. & Forsman, L. (2013). *Skolspråk och lärande. Guider och handböcker 2013:5*. Utbildningsstyrelsen. Tillgänglig: http://www.utbildningsstyrelsen.fi/download/150655_Skolsprak_och_larande.pdf

Socialstyrelsen & Skolverket. (2016). *Vägledning för elevhälsan*. (3:e uppl.). Socialstyrelsen. Tillgänglig: <https://www.socialstyrelsen.se/publikationer2016/2016-11-4>

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

SOU 1999:63. *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Tillgänglig: <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/1999/05/sou-199963/>

SOU 2017:54. *Fler nyanlända ska nå behörighet till gymnasiet*. Stockholm: Wolters Kluwers Offentliga Publikationer. Tillgänglig: <https://lagen.nu/sou/2017:54#sid5-img>

Thomassen, M. (2017). *Vetenskap, kunskap och praxis. Introduktion i vetenskapsfilosofi*. Malmö: Gleerups.

Timperley, H. (2013). *Det professionella lärandets inneboende kraft*. Lund: Studentlitteratur.

UNICEF Sverige (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige.

Utbildningsdepartementet (2013) *Utbildning av nyanlända elever*. Ds 2013:6. Stockholm: Fritzes.

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed [Elektronisk resurs]*. (Reviderad utgåva). Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig: <https://www.vr.se/analys-och-uppdrag/vi-analyserar-och-utvarderar/alla-publikationer/publikationer/2017-08-29-god-forskningssed.html>

Ödman, P-J. (2007). *Tolkning, förståelse, vetande. Hermeneutik i teori och praktik*. (2:a uppl.). Finland: Nordstedts Akademiska Förlag.

Öhquist, O. (2003). *Systemteori i praktiken: konsten att lösa problem och nå resultat*. Stockholm: Gothia Fortbildning.

10 Bilagor

Missivbrev

Hej!

Vi heter Åsa Engström och Mimmi Olinder och studerar vår sista termin på Specialpedagogiska programmet på Göteborgs universitet. Nu är det dags för oss att skriva vårt examensarbete.

Syftet med vårt arbete är att undersöka hur studiehandleddning på modersmålet eller det starkaste skolspråket i ordinarie undervisning kan utformas och deltagarnas upplevelse av hur den kan stötta eleverna i deras kunskapsutveckling. Vi är också intresserade av att se vilken roll specialpedagogen spelar eller skulle kunna spela i utformandet av studiehandleddning.

Vi har för avsikt att genomföra intervjuer för att samla in data. Vi kommer också läsa och sätta oss in i de dokument som finns i kommunen och/eller på skolan som rör studiehandleddning för att se vad pedagoger och studiehandleddare har för riktlinjer och/eller förutsättningar.

Som forskare har vi skyldighet att informera er om de etiska forskningskraven som vi måste följa och ett krav är att informera er om studiens syfte och att det är frivilligt att delta och att ni själva bestämmer över er medverkan. Ni kan hoppa av studien när ni vill.

I studien kommer vi att ta hänsyn till er anonymitet genom att ni som deltagare och den skola ni arbetar på kommer att aidentifieras och all insamlad data kommer att förvaras på ett låst och säkert ställe. Vi har för avsikt att spela in intervjuerna och sedan transkribera dem. Inspelningarna kommer att göras på enheter som ingen annan har tillgång till och förvaras i säkerhet.

All data som samlas in kommer endast nyttjas till forskningen och till att besvara syftet. Den kommer inte lämnas ut eller nyttjas av andra.

Har ni några frågor kan ni kontakta oss på:

Åsa Engström
Mimmi Olinder

asa.engstrom@boras.se
olinder6840@gmail.com

Handledare:
Karmen Johansson

Institutionen för pedagogik och specialpedagogik
Göteborgs universitet

Med vänliga hälsningar Åsa och Mimmi

Intervjuguide pedagog

Syftet med studien är att undersöka hur studiehandledning som insats för nyanlända elever kan utformas och vilket stöd den upplevs ge eleverna. För att avgränsa syftet utgår studien från följande frågeställningar:

1. Hur utformas studiehandledningen? (1. Vilka sätt att utforma studiehandledning verkar finnas?)
2. Vilken samverkan mellan lärare och studiehandledare verkar finnas?
3. Vilket stöd upplever deltagarna att studiehandledningen ger eleverna?
4. Hur kan specialpedagogens roll se ut kring studiehandledning?

Bakgrund

- Hur länge har du arbetat som lärare?
- Vilken utbildningsbakgrund har du?
- Hur länge har du arbetat på skolan?
- Hur ser din anställning ut?
- Hur länge har du arbetat med studiehandledaren
- Beskriv organisation/mötestillfällen
- Beskriv skolan utifrån:
 - Ledning
 - Lärare
 - Elever

INLEDANDE FRÅGA: Hur skulle du beskriva studiehandledning?

TEMAFRÅGA: Hur utformas studiehandledningen på skolan/i kommunen?

- Hur utformas/organiseras studiehandledningen på er skola/ i er kommun?
- Finns det dokument och riktlinjer kring studiehandledningen? I kommunen/på skolan
- Har de implementerats på skolan?
- Utvärderas studiehandledningen?
- Hur skulle du vilja att studiehandledningen skulle utformas för att det skulle fungera optimalt?

TEMAFRÅGA: Beskriv hur samverkan ser ut mellan dig och studiehandledaren?

- När/hur sker den? Före/under/efter lektionen?
- Vilken tid har ni för samverkan?
- Vilket fokus har ni i er samverkan?
 - Eleven och dess behov?
 - Utbyte av elevens kunskaper?
 - Bedömning?
 - Planering?
 - Övrigt?
- Hur skulle du vilja att er samverkan såg ut för att det skulle fungera optimalt?
 - För dig, för studiehandledaren, för eleven.
- Får ni stöttning av ledningen i studiehandledningen?
 - Hur ser den ut?
 - Hur skulle den kunna se ut?

TEMAFRÅGA: Upplever du att studiehandledning stöttar eleven? Om ja, beskriv hur.

- Ta till sig kunskap, förstå

- Visa kunskap
- Få syn på sin egen kunskapsutveckling

Anser du att studiehandledningen hjälper dig som pedagog i arbetet med eleven?

Motivera?

- Eleven kan ta till sig kunskap/förstå
- Att få syn på elevens kunskapsutveckling och förståelse
- Att få syn på vad eleven kan i ämnet sedan tidigare

Hur utformar du undervisningen för elever som inte har svenska som modersmål?

- Struktur
- Språket
- Aktiviteter/uppgifter

TEMAFRÅGA: Hur anser du att specialpedagogens roll ser ut/skulle kunna se ut kring studiehandledningen?

- Utformning
- Samverkan
- Arbetet kring elever
- Annat

SISTA FRÅGA

- Om du utifrån dina erfarenheter fritt fick bestämma hur studiehandledningen skulle se ut, hur skulle den då utformas?

Intervjuguide studiehandledare

Syftet med studien är att undersöka hur studiehandledning som insats för nyanlända elever kan utformas och vilket stöd den upplevs ge eleverna. För att avgränsa syftet utgår studien från följande frågeställningar:

1. Hur utformas studiehandledningen? (1. Vilka sätt att utforma studiehandledning verkar finnas?)
2. Vilken samverkan mellan lärare och studiehandledare verkar finnas?
3. Vilket stöd upplever deltagarna att studiehandledningen ger eleverna?
4. Hur kan specialpedagogens roll se ut kring studiehandledning?

Bakgrund

- Hur länge har du arbetat som studiehandledare?
- Vilken utbildningsbakgrund har du?
- Hur länge har du arbetat på skolan?
- Hur ser din anställning ut? Centralt/Skolan
- Beskriv organisation/mötestillfällen. På skolan, Centralt. Kan du vara delaktig på skolans möten.
- Beskriv skolan utifrån:
 - Ledning
 - Lärare
 - Elever
- Upplever du att din roll som studiehandledare är tydlig på skolan?

INLEDANDE FRÅGA: Hur skulle du beskriva studiehandledning?

TEMAFRÅGA: Hur utformas studiehandledningen på skolan/i kommunen?

- Hur utformas/organiseras studiehandledningen på er skola/ i er kommun?
- Finns det dokument och riktlinjer kring studiehandledningen? I kommunen/på skolan. Vilka? Vad säger de?
- Har de implementerats på skolan?
- Utvärderas studiehandledningen?
- Hur skulle du vilja att studiehandledningen skulle utformas för att det skulle fungera optimalt?

TEMAFRÅGA: Beskriv hur samverkan ser ut mellan dig och pedagogerna?

- När/hur sker den? Före/under/efter lektionen?
- Hur skapas tid för er samverkan?
- Vilket fokus har ni i er samverkan?
 - Eleven och dess behov?
 - Utbyte av elevens kunskaper?
 - Bedömning?
 - Planering?
 - Övrigt?
- Hur skulle du vilja att er samverkan såg ut för att det skulle fungera optimalt?
 - För dig, för pedagogerna, för eleven.
- Får ni stöttning av ledningen i studiehandledningen?
 - Hur ser den ut?

- Hur skulle den kunna se ut?

TEMAFRÅGA: Upplever du att studiehandledning stöttar eleven? Om ja, beskriv hur?

- Ta till sig kunskap, förstå
- Visa kunskap
- Få syn på sin egen kunskapsutveckling

Anser du att ditt arbete med eleverna hjälper dem att utvecklas? Förklara.

- Eleven kan ta till sig kunskap/förstå
- Att få syn på elevens kunskapsutveckling och förståelse
- Att få syn på vad eleven kan i ämnet sedan tidigare

TEMAFRÅGA: Hur anser du att specialpedagogens roll ser ut/skulle kunna se ut kring studiehandledningen?

- Utformning
- Samverkan
- Arbetet kring elever
- Annat

SISTA FRÅGA

- Om du utifrån dina erfarenheter fritt fick bestämma hur studiehandledningen skulle se ut, hur skulle den då utformas?