

MÖTEN FÖR UTVECKLING

Om utvecklingssamtal

Beställningsadress:
Liber Distribution
Publikationstjänst
162 89 Stockholm
Tel: 08-690 95 76
Fax: 08-690 95 50
e-post: skolverket.lidi@liber.se

Beställningsnummer: 01:655

ISBN 91-89314-48-4

Omslagsfoto: Sven Olof Jonn/Johnér Bildbyrå
Illustrationer: Lisa Gunnarsson
Grafisk form: Eva Edenby

Tryckeri:  EKBLADS AB C O Ekblad & Co, Västervik 2001

Innehåll

| | |
|--|----|
| Förord | 5 |
| Samtal om utvecklingssamtal | 9 |
| Djurgårdsskolan | 20 |
| Vivalla | 30 |
| Öjersjö Brunn | 42 |
| Åsbackaskolan | 51 |
| Vad skiljer utvecklingssamtal från andra samtal? | 60 |

Förord

Utvecklingssamtalet, som ska hållas mellan elev, förälder och lärare minst en gång per termin, bygger på ömsesidighet och förtroende. Det syftar till öppna relationer och är framtidsinriktat. Utvecklingssamtalet är samtidigt gemensamt kontrollerande. I ett bra utvecklingssamtal inventeras gemensamma mål och man klargör också personliga mål. Där avger man reaktioner på arbetsklimatet, varandras insatser och på den gemensamma relationen. Eftersom samtalet har en kritisk udd konstaterar eleven, läraren och föräldern, när det fungerar bra, vad som behöver förbättras, och man upprättar ömsesidiga åtaganden. Men hur fungerar utvecklingssamtalen i praktiken? Vilka möjligheter och svårigheter har elever, lärare och föräldrar stött på under de cirka sex år som gått sedan utvecklingssamtal infördes?

På regeringens uppdrag gav Skolverket, i början av 2001, ut broschyren *Utvecklingssamtal och skriftlig information*. I den informeras kortfattat om grunden för nuvarande bestämmelser och om vad som utmärker utvecklingssamtal och skriftlig information. Där ges också en kortfattad genomgång av bestämmelserna för grundskolan, fristående skolor, den obligatoriska särskolan, sameskolan och specialskolan.

I det här referensmaterialet vill vi genom fyra skolbilder och två resonerande texter gå närmare skolans verksamhet och sätta in utvecklingssamtal i sitt sammanhang. Skolbilderna belyser de olika förutsättningar som finns i skolor. Lärare, elever och föräldrar delar med sig av sina erfarenheter och tankar om utvecklingssamtal. Det är inte idyllbeskrivningar från skolor som påstår sig ha

löst alla problem. Här framkommer också svårigheter och tillkortakommanden och tankar om vad man behöver arbeta vidare med.

Som en röd tråd i materialet går lärarnas uttalade behov av fortbildning och stöd. Det är också uppenbart att utvecklingssamtal handlar om ändrade förhållningssätt mellan de tre parter som deltar i samtalen. Hur kan läraren leda samtal så att eleven kan formulera sina egna mål och åtaganden och så att föräldrarna involveras i lärprocessen? Hur finna de bästa formerna som fungerar för alla parter i samtalsituationen?

Skolexemplen och *Samtal om utvecklingssamtal* är skrivna av journalisten Amelie Tham. Den avslutande texten *Vad skiljer utvecklingssamtal från andra samtal?* är skriven av Lena Buckhøj Lago.

Självklart kan inte de skolbilder och reflektioner som finns i detta referensmaterial vara mer än nedslag i skolverksamheten. Men förhoppningsvis kan skriften fungera som underlag för egen och gemensam reflektion. Skolbilderna visar att utvecklingsarbete pågår. Vår förhoppning är att referensmaterialet ska bidra till denna pågående utveckling.

ANN CARLSON ERICSSON
SKOLRÅD

SOLVEIG LUNDBERG
UNDERVISNINGSRÅD

Samtal om utvecklingssamtal

TEXT: AMELIE THAM

– Det har ju under en lång period inte ens varit tillåtet att föra en debatt om betyg och utvecklingssamtal, hur de påverkar och förhåller sig till varandra. Och det tycker jag är dumt, säger Kjell Lund. För jag tror att när debatten om betyg lyfts upp som den gör nu kommer utvecklingssamtalet att vinna på det. Men eftersom debatten inte har förts i tillräcklig utsträckning tror många att bara vi får betyg i hela grundskolan så blir allt bättre.

En diskussion på Skolverket om utvecklingssamtal och lärande. Kjell Lund är lärare i religion, historia och geografi och driver dessutom föräldracirklar, Britt-Marie Brånstad arbetar med utbildning av studie- och yrkesvägledare och inom lärarutbildningen på Lärarhögskolan i Stockholm. Lennart Josefsson är verksam inom lärarutbildningen i Örebro och Roger Ellmin är fristående forskare som utvecklar portfoliomethodiken. Lennart Josefsson:

– Diskussionen om betyg och utvecklingssamtal har gjorts till en politisk i stället för en pedagogisk fråga. När diskussionen om tidigare betyg kom upp, som till exempel i Stockholms kommun, kunde ju departementet ha sagt att vi kan pröva olika modeller som sedan utvärderas. Det skulle också gynna debatten bland lärarna. I stället tar man fram stora lagboken. På många företag, ta till exempel Colgate, sätter sig folk ner och diskuterar hur de ska bli bättre på att sälja Colgate. Den sortens diskussioner förs inte tillräckligt av lärare.

Från hösten 1995 ska landets alla lärare hålla utvecklingssamtal med elever och föräldrar. Det var en reform som, jämförd med kvartssamtalet, skulle medföra helt nya kvaliteter i kontakten med elever och föräldrar. De nya kodorden för samtalet var jämlikhet, ömsesidighet, förtroende och framåtblickande. Reformen förutsatte samtal av en annan karaktär än tidigare. Den förutsatte lärare och skolledare med en hög grad av medvetenhet om samtalets konst.

Det första och andra året fick alla runt bordet en hel del förfrågningar om fortbildning, men det upphörde rätt snart. Och det har inte heller gjorts någon uppföljning eller utvärdering av hur utvecklingssamtal faktiskt hanteras i landets skolor. Med tanke på hur viktiga samtalen anses vara och hur många utvecklingssamtal som hålls varje år är det anmärkningsvärt.

– Man krävde att lärare skulle hålla mer professionella samtal än tidigare, säger Britt-Marie Brånstad, men man gav dem inga verktyg. Det har gjort att många av de lärare jag möter känner sig utlämnade, osäkra och rädda inför utvecklingssamtalet som ställer dem inför flera problem. Det handlar om nationella och lokala ramar för samtalet, hur samtalen organiseras, vad utvecklingssamtalen egentligen ska innehålla och om metoder och strategier, alltså vilket förhållningssätt man har till själva samtalet.

Britt-Marie Brånstad leder fortbildning i samtalsmetodik för lärare. Kurserna ger deltagarna möjlighet att reflektera över sitt eget förhållningssätt i samtalen med elever och föräldrar. Många ser att de brukar ha alldeles för bråttom och gärna utgår från sin egen bild av eleven i stället för att först lämna över ordet till elev och föräldrar. Många ser också att de alldeles för snabbt sätter upp nya mål för eleven. Det blir ofta mål som vare sig elev eller föräldrar kan eller vill ställa upp på. Lärarna som går kurserna ser alltså att de behöver lära sig lyssna bättre och våga börja ett samtal från elevens och föräldrarnas perspektiv. Att de överhuvudtaget behöver utveckla ett mer professionellt förhållningssätt till utvecklingssamtal. Lennart Josefsson:

– Om man läser läroplanerna så framgår det ju att utvecklingssamtalet tillsammans med andra samtal är en del av lärandeprocessen. Det är en del av Vygotskys tankegångar, alltså att kunskapen uppstår i mötet, samtalet. Men jag är inte säker på att lärare tar till sig det och många ser fortfarande utvecklingssamtalet som ett påhäng. I Örebro gjorde kommunen en utvärdering av utvecklingssamtalen för några år sedan. Man sökte skolor där både lärare, elever,

föräldrar och skolledare var positiva. Man fann bara tre skolor. Och det de hade gemensamt var att det förekom parallella samtalsprocesser på skolorna. Skolledarna hade till exempel regelbundna samtal med personalen och det blev i sin tur en hjälp för lärarna att själva hantera sina professionella samtal. Britt-Marie Brånstad:

– Samtalet är ju egentligen det verktyg lärare använder under hela arbetsdagen. Även om många inte tänker på det pågår det ju samtal hela tiden i olika former, stödsamtal, handledningssamtal, utvecklingssamtal, elevvårdande samtal, krissamtal och det lärare brukar kalla ögonblickssamtal. Roger Ellmin:

– Utvecklingssamtalen handlar om två timmar per år, kanske lite mer, kanske lite mindre. Och det viktiga är ju vilken roll utvecklingssamtalet har i hela organisationen på en skola. Har man till exempel dialog och samtal som ett grundläggande förhållningssätt? När jag är ute på skolor får lärare och skolledning fundera över var, när och på vilket sätt de för samtal med varandra. Sedan gör jag en årscykel med alla de samtal som finns på skolan. Och jag ställer frågan om och hur de olika samtalen stödjer varandra. Eller ser man varje samtal som någonting för sig? Ta skolledarens utvecklingssamtal med lärarna, skolledaren bör ju inte möta sina lärare på något annat sätt än han eller hon förväntar sig att lärarna ska möta elever och föräldrar. Det här måste ju hänga ihop i varje skolas organisation om det ska fungera.

Men vems är egentligen utvecklingssamtalet? Skolans, elevens eller föräldrarnas?

– Det är ju skolans på det sättet att skolan har en skyldighet att hålla utvecklingssamtal. Men, säger Kjell Lund, jag vill ju gärna se det som alla tre parter. Men frågan är ju hur delaktiga parterna är i hela den lärandeprocess som utvecklingssamtalet bara är en del av. De flesta ser det ju som självklart att läraren är delaktig, liksom att eleven är det. Men det som fattas är att man inte ser föräldern som en självklar deltagare i lärandeprocessen. I praktiken sätter vi den viktigaste pedagogen i skamvrån. Och det är klart att med de signalerna från skolan är det inte konstigt om föräldrar sitter passiva på ett utvecklingssamtal.

– Internationell forskning ger, säger Kjell Lund, en entydig bild av hur oerhört viktiga föräldrar är för sina barns framgång i skolan. Skolan har egentligen väldigt små möjligheter att förändra när det gäller ett barns möjligheter

att lära sig, den viktigaste faktorn är hemmet och föräldrarna. Men det resonemanget bygger på att föräldrarna måste komma in i lärandeprocessen. Den svenska skolans förhållningssätt till föräldrar är krampaktigt, menar Kjell Lund, de har inte fått rätten att vara viktiga. Däremot har vi introducerat skolstyrelser med föräldramajoritet och ger därmed föräldrar en roll som mer handlar om demokrati än pedagogik. Kjell Lund fortsätter:

– Det är som berättelsen om såningsmannen. En del av det han sår faller i god jord, en del i vägkanten och en del faller på hälleberget. Och det här accepterar skolan. Det enda vi gjort är att vi har förädlat utsädet, men vi har inte tittat på var det har landat. Vi har sett eleven som den ende mottagaren och inte tagit hänsyn till elevens hela miljö. Men ska skolan vara en god såningsman när det gäller föräldrar får man ge sig på att hacka på hälleberget och se till att det växer där. Och utvecklingssamtal måste bli ett medel i det arbetet, samtidigt som det är där vi skördar när det fungerar väl. Men så ser många skolor varken på föräldrar eller utvecklingssamtal. Det optimala vore nog att vi lärare satt med hela föräldragruppen och frågade hur de tycker att utvecklingssamtalen ska se ut. Roger Ellmin hakar på:

– Ja, det är viktigare vad barnet har för föräldrar än vad de har för lärare i skolan. Skolan har ju inte längre monopol på kunskap. Svenska barn är dessutom bara i skolan halva året, vi har det kortaste läsåret av de rika länderna. Och föräldrarnas roll kommer bara att öka i ett kunskapssamhälle. Lärandet handlar alltså om hela barnets livssituation och livstillfredsställelse och här måste skolan hitta ett nytt sätt att involvera föräldrarna. Under åren i förskola och skola kan barnen möta uppåt sjuttio olika pedagoger, den enda som är med hela tiden kommer att vara barnet självt och i bästa fall dess föräldrar. Det är de som står för kontinuiteten medan pedagogerna kommer och går. Så vi måste helt enkelt bygga på barnet som den viktigaste informationsbäraren av sitt eget lärande.

Men frågan om föräldrars och elevers delaktighet och jämbördighet beror också på om lärarna känner en tillräcklig trygghet i utvecklingssamtal. Och alla runt bordet återkommer till den osäkerhet de möter hos många lärare och den brist på professionell ledning som råder på alltför många skolor. Kjell Lund:

– Lärare sitter i en korseld av krav. Tidigare generationers lärare har inte behövt sitta ensam med en förälder, som kanske är kritisk, i ett utvecklingssamtal. Dagens lärare som håller utvecklingssamtal sitter dessutom där med den lägsta lärarstatus vi någonsin haft i det här landet. De är underdogs. Och kravet på att lärare ska ha riktigt på fötterna i ett utvecklingssamtal är större än någonsin. Roger Ellmin:

– Det gäller gymnasiet också sedan utvecklingssamtal har blivit obligatoriska där, gymnasielärarna är ännu mer osäkra när det gäller att gå in i en dialog med föräldrar och elever.

– Osäkerheten kan också märkas i lärares samtal med varandra, konstaterar Lennart Josefsson. Jag satt nyligen några dagar på skolor där man diskuterade tjänstgöring. Och det slog mig att de hade så svårt att delegera till varandra, deras samtal blev orationella och innehållsmässigt smala och små. Den här bilden bekräftas också av flera av mina lärarstudenter. Britt-Marie Brånstad:

– Många av de lärare jag möter beskriver samma sak. Jag har jobbat en del med reflekterande team. Det handlar alltså om att några lärare tar på sig uppgiften att reflektera över och diskutera andra lärares samtal. Det ger en möjlighet för lärare på en skola att få ta del av andras tankar om och infallsvinklar på den egna praktiken. På en av skolorna ville man sedan använda reflekterande team också för att få bukt med oändliga och innehållslösa lärarmöten. Jag arbetar också med reflektionsböcker för både elever och lärare, lärarna skriver alltså ner sina tankar om de möten och samtal de har under dagen. De frågar sig vad som händer under samtalen, vad de själva bidrar med och så vidare. Grunden är ju hela tiden att man aldrig kan få lärare att låta eleverna arbeta med reflektion om man inte ger ett utrymme för lärarna själva att reflektera. Kjell Lund:

– Den här inre osäkerheten och bristen på reflektion avspeglas också i forskning om skolan. Det går oftast till så att det kommer en forskare utifrån som ska titta på oss. Och lärarna blir en sorts försökskaniner under en period, sedan kommer det en rapport om oss från högskolan. Alltså vi tilltros inte förmågan att forska på vår egen arbetsuppgift och där är vi nog unika jämfört med många andra professioner. Forskning är ju egentligen en del av ett reflekterande förhållningssätt. Men vi lärare har på något sätt lärts in i att det är andra som ska avgöra vad som är rätt eller fel.

Avsikten med utvecklingssamtal är att alla tre parter, elev, föräldrar och lärare, ska ha möjlighet att överblicka utvecklingen i elevens lärande och sociala förmåga. Samtalet ska utgå från det förra samtalet och blicka framåt mot nästa. Men hur ser man då utveckling, hur ser man lärande? Vilka redskap behöver elever, föräldrar och lärare för att kunna tala jämbördigt och sätta upp adekvata mål inför nästa lärandeperiod? Lennart Josefsson:

– Det handlar delvis om lärandets språk. Vi borde varje dag ställa eleverna inför frågan: Vad har vi lärt oss idag? Och lärare borde ställa sig frågan: Vad har jag egentligen gjort idag? Vi rusar ju från det ena stället till det andra utan att stanna upp. De elever som inte trivs i skolan tänker ju snarare på det som händer mellan lektionerna, på rasterna. Ungdomens Röda Kors har publicerat en undersökning bland tonåringar på högstadiet och gymnasiet. Var femte elev har dålig självkänsla. Själva skolmiljön är ett stort problem för många. Och var femte elev anser inte att lärarna tar deras åsikter på allvar. Kjell Lund:

– Det är faktiskt viktigt att tänka på när man sätter sig i ett utvecklingssamtal att var femte elev kommer dit och har en bild av att ingen lyssnar på dem.

Roger Ellmin:

– Skolan har ju lagt strukturer som sätter igång processer som gör att vissa elever får en ständig bekräftelse på hur dåliga de är, att de inte klarar av, att de inte räcker till och man sänker deras självförtroende mer och mer. Skolan fokuserar för mycket på enskilda resultat och eleverna förväntas lära sig på ett sätt, utan att man tar hänsyn till om det är bäst för dem eller inte. De känner sig helt främmande i hela situationen. Och i värsta fall lär de sig en inlörd hjälplöshet, jag klarar inte, jag vågar inte.

I ett läge när vare sig samtal eller reflektion är tillräckligt uppmärksammade och utbredda arbetsredskap för lärare och skolledare för Roger Ellmin framportfoliomethodiken som en möjlighet för elev och föräldrar att se lärandet och för läraren att se sin praktik.

– Det är ju inte portfolion i sig som är det viktiga, det är ju så mycket mer. Det är snarare bemötandet, mitt förhållningssätt som pedagog som är det viktiga. Alltså att man möter varje enskilt barn och visar att det du gör är viktigt, jag bryr mig om vad du gör. En av de pedagoger jag arbetat med säger till sina elever att hon kan lära dem vad de vill – om de vill. Det handlar om en tilltro till ungars förmåga att växa och ta ansvar. Portfolion i sig är bara ett redskap, en

portfolio som inte är förankrad i lärarens förhållningssätt och värdegrund blir fullständigt meningslös. Då blir portfolion bara en container för elevarbeten.

I Danmark har man nu fattat ett beslut att alla danska elever ska ha en individuell utbildningsplan. Fokuseringen på individuella utbildningsplaner i Danmark medför också att skolans miljö måste förändras så att alla sorters begåvningar kan komma till uttryck i så stor utsträckning som möjligt. Rent praktiskt kommer varje elev ha en portfolio som ska kunna dokumentera en mångsidig intelligens i flera dimensioner, alltså text, ljud och bild.

Allt fler svenska kommuner går också över till individuella utvecklingsplaner som revideras kontinuerligt, två gånger per år i dialog mellan lärare, elev och föräldrar. Det här ger utvecklingssamtalen en något förändrad roll. Roger Ellmin:

– Jag tror vi kommer få se en väldig polarisering de närmaste åren. En del kommuner driver aktivt att det ska vara betyg, till och med kvarsittning och går överhuvudtaget tillbaka till gamla tankegångar, andra kommuner kommer begära dispens för att slippa betyg överhuvudtaget. Där vet jag flera kommuner, bland annat Jönköping, som redan ligger i startgroparna, de vill arbeta med andra sätt att dokumentera elevens utveckling och lärande än betyg. Jag tycker att dagens skola bygger för mycket på en lärarvärdering av elevens arbete. Portfolion ger möjligheter för eleverna att själva värdera sin utveckling och det gäller deras föräldrar också. Ju fler som värderar barnets utveckling, desto större är sannolikheten för en helhetssyn. Och det här måste vi hitta sätt att hantera, allas perspektiv måste in. Bara betyg blir för endimensionellt och reducerar eleven. Lennart Josefsson:

– Men samtidigt är det så att föräldrar ropar på mer betyg och ungdomar också. Betyget MVG, menar de, är bättre än ett samtal. Roger Ellmin:

– Jo naturligtvis, det är klart att de gör det eftersom de inte får tillräckligt nyanserad information från skolan. Britt-Marie Brånstad:

– Det är klart att föräldrar och elever inte vill ersätta betygen med utvecklingssamtal om man inte får ut något av samtalen. Om de och skolans andra samtal inte håller en hög kvalitet.

En elev i klasserna 7–9 har sjutton skolämnen. Och Roger Ellmin menar att många elever lever i total blindo i förhållande till sitt lärande, vilket också gäller deras föräldrar. Om inte skolan kan synliggöra och konkretisera hur

eleverna utvecklas och lära dem tala om sitt eget lärande, att lära dem lärandets språk, så kommer eleverna fortsätta att sitta tysta på utvecklingssamtalen. Han konstaterar att det är bedrövligt att han som förälder ska informeras om hur hans barn utvecklas av en lärare, mentorn, som inte ens undervisar i ämnet. Det blir ju, menar han, en så ytlig och grund information att föräldrarna kan vara utan den. Många av de föräldrar han möter kan tycka att själva samtalet är mysigt, men de tycker samtidigt inte att de får veta något substantiellt. Han fortsätter:

– Det är två miljoner utvecklingssamtal som genomförs varje år. Och det är rektorns uppgift att skaffa sig en överblick över utfallet av alla utvecklingssamtal. Jag tror det är väldigt få rektorer, själv vet jag bara två, som samlar sina lärare och frågar: Vad har vi nu lärt oss av de här utvecklingssamtalen? Vad är det för huvudfrågor som har kommit upp? Vad är det för problemområden som har tonat fram?

I riktlinjerna för utvecklingssamtal gör man en uppenbar koppling mellan utvecklingssamtal och betyg. De två uppdragen berör varandra, men samtidigt tycks kopplingen diffus och inte tillräckligt problematiserad. Betyg, betygskriterier och utvecklingssamtal tycks alltför ofta vara svåra att hantera för både elever, föräldrar och lärare. Kjell Lund:

– Skälet till att vi problematiserar betyg och betygskriterier för lite är att många i skolan är så osäkra på det. Betygskriterierna diskuteras så mycket att de till slut blir luddiga och kommer det då en förälder som börjar ställa frågor så är det klart att man som lärare blir kallsvettig. Roger Ellmin:

– Men det behöver ju inte vara så. På Skuru Skola i Nacka ligger vanligtvis kursplanemålen och betygskriterierna i portfolion. Det gör att elever och föräldrar kan få klart för sig skolans mål och de kvalitativa skillnaderna mellan de olika betygsnivåerna. Dessutom hänger betygskriterierna uppförstorade i flera klassrum. Alla styrdokument ska vara levande dokument, alla ska känna till dem. Hur ska man annars kunna föra en dialog som jämbördiga parter? Hur ska man i utvecklingssamtalet kunna formulera mål och utvärdera om man inte vet vilka skolans mål är? Då lever man ju i blindo och det gör ju faktiskt många elever och föräldrar idag.

– Jag blir alldeles skräckslagen ibland, säger Britt-Marie Brånstad, att man kan sätta upp som mål att en elev "ska bli bättre i engelska". Man måste ju

komma ner på en konkret nivå som är formulerad av eleven själv. Det är ju just det elever och föräldrar behöver hjälp med. Roger Ellmin:

– Jag har undersökt elever som inte uppnått betyget godkänt i årskurs nio i en kommun och följt dem ända tillbaka till lågstadiet. Och många av de eleverna känner sig lurade. De har blivit invaggade i någon tro att de kommer mogna till eller lärarna har sagt att du är bara lite lat, om du lägger på ett kol... De har liksom inte fått någon meningsfull feedback eller återkoppling om hur de har utvecklats under hela den här tiden. Britt-Marie Brånstad:

– Många lärare har sagt till mig att de tycker att det är så svårt att vara tydliga. Och forskning visar på samma sak. Ofta börjar de med att försöka vara tydliga, sedan möter de en reaktion och då uttrycker de sig mildare, otydligare. Och det kan till exempel slå väldigt hårt mot invandrarföräldrar, om de inte är bra på svenska språkets nyanser. De blir ju helt förvirrade. Även i det läget hjälper det om läraren har en strategi för sitt samtal och vågar börja med elevens bild av sig själv. För många gånger vet ju elever mycket väl vad de är bra respektive mindre bra på. Efter det kan läraren gå in och förtydliga med sin bild. Det handlar egentligen om att lärare behöver våga släppa in elever och föräldrar för att själva kunna känna sig trygga i utvecklingssamtalet.

Om reflektion och medvetenhet om olika möjliga strategier i samtal med elever och föräldrar fortfarande inte är regel på landets skolor, hur ser det då ut på lärarutbildningarna? Kan man se de här professionella problemen som en generationsfråga? Kjell Lund:

– Jag var på en lärarhögskola förra året och fick en dag för att tala om föräldrasamarbete och utvecklingssamtal. Men jag hade bara tjejer i gruppen och det berodde på att studenterna hade fått välja mellan min kurs och data. Och alla killarna valde datakursen. Så löst hänger alltså utvecklingssamtalet.

– Det är en katastrof, konstaterar Britt-Marie Brånstad. Jag gjorde en undersökning 1996 och den visade att utbildningen i att leda professionella samtal då var så gott som obefintlig i de flesta lärarutbildningar över hela Sverige. Men jag hoppas att det finns en högre medvetenhet om de här bristerna när man planerar den nya lärarutbildningen. Obligatorisk samtalsmetodik behövs för alla blivande lärare, dessutom ska de som vill kunna skaffa sig specialkunskaper, fördjupa sig. Jag ser det som ett stort svek mot de blivande lärarna att inte ge dem ett av deras viktigaste verktyg.

Djurgårdsskolan

TEXT: AMELIE THAM

– Det som jag inte hade tänkt på tidigare var att lärare måste se utvecklingssamtalet ur ett elev- och föräldraperspektiv också. Så att man inte enbart är informatören från skolan. Och i början av kursen insåg jag hur urbota dålig jag var på att föra ett utvecklingssamtal. Jag gick bara efter en lista och prickade av ämne för ämne och elevens sociala utveckling. Jag dominerade helt och hade inte en tanke på att det skulle vara intressant att få reda på vad eleven och föräldrarna tyckte. Så kursen blev ett uppvaknande för mig, det var både skrämmande och spännande.

Henry Forsells är mellanstadielärare på Tunaforssskolan i Eskilstuna. För några år sedan gick han en fortbildning i samtalsmetodik som leddes av Britt-Marie Brånstad på Lärarhögskolan i Stockholm. Efter kursen som pågick i två år är han och de andra Eskilstunalärarna själva cirkelledare i samtalsmetodik på sina respektive skolor.

– Vi lärare har ju faktiskt aldrig fått någon utbildning i utvecklingssamtal, säger Anni Svensson, lärare i engelska, tyska och svenska på Djurgårdsskolan. Alla som gick kursen hade arbetat länge som lärare på olika stadier och vi kände att vi behövde få mer substans i samtalen. Vi ville stärka oss själva i rollen som samtalsledare. Det handlade om att lära sig vissa tekniker, men även om att öppna sinnen för vad ett samtal egentligen är. Allan Timoniemi, lärare i matematik och SO-ämnena:

– Vi lärde oss att inte komma med färdiga lösningar på problemen hela tiden. Många av oss brukade genast tala om för elev och föräldrar vad de skulle göra. På kursen lärde vi oss att locka fram deras egna idéer för att komma vidare. För annars kanske de bara låtsas att de tycker som jag när jag kommer med mina förslag. Och får de själva komma med förslag är det kanske större chans att de kan genomföra dem också.

En del av kursen byggde på att lärarna observerade varandra när de diskuterade ett verkligt problem. Hur ställde de frågor, hade de ögonkontakt, vad hade läraren för kroppsspråk, vem dominerade samtalet? Efteråt diskuterade de om samtalet hade kunnat utvecklas efter andra alternativa linjer. Allan Timoniemi igen.

– Det var inte lätt i början. Det kändes ovant att vara samtalsledare när de andra tittade på och ovant att diskutera kollegors sätt. Men det var en bra väg att gå, i stället för att bara läsa i en bok hur man ska göra. Marianne Bengtsson-Axelsson, lärare i engelska, franska och biträdande rektor:

– Vi skulle ju inte göra ner varandra. Men var det något man tyckte var tveksamt kunde vi till exempel fråga: Hur tänkte du när du sa så där? Det kändes ju lite otäckt när vi började de här övningarna och jag minns att jag tänkte: Hur ska jag klara det här? Men sedan kändes det faktiskt tryggt och det var väldigt fascinerande. Vi gick stärkta ur övningarna vilken roll vi än hade. Jag fick ett bättre självförtroende och det gör till exempel att jag numera vågar låta det vara tyst en stund under samtalet. Tidigare tyckte jag det var obehagligt och började prata så fort som möjligt.

De lärde sig också lägga fast ramar för utvecklingssamtalet. Det handlar om att sitta där man inte blir störd, att man tar emot föräldrarna så att situationen känns så avspänd som möjligt. Och att man kommer överens om ett informellt kontrakt: Vi håller på i trettio minuter, först kommer eleven ge sitt perspektiv, sedan kommer pedagogen in och efter det föräldrarna. Eva Nordmarck, lärare på mellanstadiet:

– Förut körde jag bara igång. Och föräldrarna satt bara och nickade och höll med. Och när de gick därifrån visste de egentligen ingenting. Nu är eleven i fokus och får prata mycket mer. De har förberett sig innan med en typ av skattningsschema där de skriver hur de uppfattar att det går i olika ämnen.

Elev och föräldrar diskuterar sedan skattningsschemat hemma före samtalet. Anni Svensson igen:

– Det paradoxala är ju att tidigare pratade vi hela tiden, men kände ändå inte att vi var samtalets ledare. Nu pratar vi mindre och känner oss samtidigt starkare som samtalsledare. Det är vi som bestämmer ramarna och vad vi ska tala om. Vi kan få elever som brukar vara tysta att prata och mer effektivt sätta stopp för föräldrar som pratar för mycket. Det händer ju att vi möter föräldrar som är oerhört dominanta. Den värsta varianten jag råkat ut för var en förälder som satte sig på bordet, som vi egentligen skulle sitta runt om och sa: Jaha, hur går det i skolan, då? Det är ju väldigt viktigt att den sortens föräldrar också lär sig att lyssna.

– Jag tycker framför allt att jag har blivit medveten om hur viktigt det är med samtal, konstaterar Anders Larsson, lärare på Djurgårdsskolans mellanstadium. Det var ju inte samtal man hade förut, det var ju ren information, vi mässade i en kvart. Nu har vi verktyg för att öppna ett samtal och jag har också blivit medveten om svårigheterna med att sköta ett samtal på ett proffsigt sätt. Det är inte så enkelt. Det handlar ju till exempel om att lyssna både till det som sägs och det som inte sägs. Och om att kunna tolka det. Henry Forsells:

– Det händer ju ibland att ett utvecklingssamtal tar en helt annan vändning än planerat. Då bryter jag numera och pratar med elev och föräldrar om vad vi ska prioritera. Det har till exempel hänt några gånger att jag har fått höra att en elev är utsatt för mobbning och att jag inte känt till det tidigare. I det läget kan det vara viktigt att prioritera samtalet om mobbning då och ta ett nytt utvecklingssamtal vid ett annat tillfälle. Man kan inte blanda ihop saker hur som helst.

Lärarna i gruppen återkommer hela tiden till att de klarar alla sorters samtal bättre efter kursen. Ta till exempel konflikter mellan elever. Eva Nordmarck ser nu hur hon tidigare gick in och mästrade eleverna med sina frågor: "Varför gjorde du så? Var det nödvändigt?" Nu ger hon sig mer tid att lyssna på eleverna, hon är tyst, de får gråta, hon sammanfattar och bekräftar deras berättelser. Och det gör det lättare att bena ut problemen.

De har också lärt sig att fundera över och precisera vad de vill ha ut av alla de olika samtal de har om dagarna. Vill de föra fram sina egna synpunkter eller vill de lyssna till de synpunkter den andre har? Om den andra parten i samtalet

har svårt att tala, hur kan man då bidra till att det gemensamma samtalet utvecklas? Det allra viktigaste för lärare, konstaterar de, är förmågan till empati och att verkligen lyssna.

När man börjar se samtal som ett fält genomkorsat av de talandes olika viljor, erfarenheter och kunskaper kan det bli oerhört laddat att både lyssna och tala. Samtal som tidigare sågs som rätt förutsägbara berör nu lärarna på ett djupare plan. Och det handlar inte bara om de samtal de har i arbetet. Henry Forsells igen:

– Det var en ganska smärtsam process att bli varse hur dålig jag var på att föra samtal. Det tog ett tag innan jag kom över chocken och insåg att jag kan göra något åt det här, trots min ålder. Och jag tyckte det kändes befriande. Den här processen rör också de samtal jag har med vänner, min kära hustru och mina barn. Även där har jag börjat tänka på hur jag är som person i samtalen. Om mina barn har gjort något dumt börjar jag inte längre med att argt eller känslomässigt upprörd säga vad jag tycker. Jag frågar i stället vad de gjort, ber dem förklara så jag förstår vad som hänt. Allan Timoniemi:

– Jag tycker framför allt att jag reflekterar mycket mer nu än förut efter samtal. Jag ser samtalen mer utifrån, mer professionellt.

– Något som är mycket viktigt, fortsätter Henry Forsells, är att bygga upp något slags förtroende mellan oss lärare och de föräldrar som man märker har antipatier mot skolan. Och att bygga upp förtroende gör man inte bara genom ett samtal, det tar flera tillfällen för att man ska hitta den rätta känslan. Man måste till exempel vara tydlig med att det som sägs under samtalet stannar mellan oss som är i rummet. Och att jag som lärare påpekar att om föräldern känner att något ändå blir avigt så kan vi ordna ett nytt möte. Jag tror att lärare kan bygga upp förtroende med föräldrar om de vill. Jag lyckas inte alltid, men jag tror att jag är bättre på det nu efter kursen. Tidigare var jag mycket skicklig på att glida undan obehagligheter. Jag ville inte prata om det, för det tar sådan tid. Och jag visste inte heller hur jag skulle hantera den sortens samtal. Men nu tar jag de här svåra bitarna också. Om jag törs sitta lugnt och lyssna och fråga lite, har jag nästan löst problemet halvvägs. För då ligger problemet på bordet, det är synligt. Anders Larsson:

– Det här är ju en lång process för oss, vi blir förmodligen aldrig fullärda. Det är också en lång process för föräldrarna att ställa om sig från de gamla kvartssamtalen. Många föräldrar kanske fortfarande förväntar sig att skolan ska överösa dem med information. Det är ju en helt annan situation att de nu själva ska berätta. Sedan tror jag det är lättare att uppleva att samtalen, åtminstone mellan föräldrar och lärare, känns jämbördiga på mellanstadiet där man inte på samma sätt bedömer och betygssätter elever. Men eleverna finns ju tyvärr fortfarande i något slags underläge och det är svårt att acceptera.

Lärarna i den här gruppen kämpar som många andra lärare med balansgången mellan att uppmuntra en elev och att samtidigt vara helt tydliga när det gäller var eleven står kunskapsmässigt. En konflikt som är uppenbar när läraren samtidigt ska vara både pedagog och domare. Anni Svensson konstaterar att det väldigt ofta händer att elever blir besvikna när deras egen bedömning inte stämmer med lärarens betyg.

Carl-Gunnar Leijgård undervisar på mellanstadiet och hör till de lärare som gått Djurgårdsskolans egen cirkel i samtalsmetodik, med skolans egna lärare som cirkelledare. För efter den första kursen ville lärarna gå vidare och handleda sina kollegor på olika skolor. Annika Kjellemar, som undervisar i matematik och svenska, gick ut lärarutbildningen i Örebro för knappt ett år sedan. Hon, Åsa Hejneman, musiklärare och Berit Rydén, idrott och engelska, har också nyligen gått samma cirkel.

– Vi på mellanstadiet, säger Carl-Gunnar Leijgård, har en tätare kommunikation och lär känna eleverna väldigt bra i och med att vi har dem hela dagarna. På högstadiet kan det ju till och med vara så att klassföreståndaren eller mentorn inte har undervisning i klassen. Det gör att högstadiet och mellanstadiet ibland är som två skilda världar. Annika Kjellemar hakar på:

– Ibland tänker jag att det skulle vara bättre att jag satt med alla mina elever i matte och svenska. Det kanske inte går. Men det känns så fel att jag ska skriva mina kommentarer om en elevs utveckling på en lapp till en annan lärare som har utvecklingssamtal med den eleven. Och som klassföreståndare har jag själv hamnat i den situationen att jag inte förstår den kommentar en annan lärare har skrivit.

De bekräftar allihop att det inte finns någon egentlig diskussion på skolan om rutinerna för lärarnas samarbete inför utvecklingssamtalen. Berit Rydén:

– Det är nog lite dåligt med tid för att verkligen sätta sig in i alla de kommentarer klassföreståndarna får från sina kollegor. Men vi har inte tagit upp det gemensamt. Åsa Hejneman:

– På den förra skolan där jag arbetade byggde vi upp en gemensam terminologi som alla måste använda när de skrev sina kommentarer. Det gjorde att vi minskade risken för missförstånd. Annika Kjellemar fortsätter:

– Sedan tycker jag att det vore jättebra om man kunde förbereda utvecklingssamtalet genom att prata med eleverna enskilt och i lugn och ro om deras utveckling. Det skulle nog ge väldigt mycket att ha den möjligheten, vi skulle få mer att prata om på själva utvecklingssamtalet. Men det ser inte ut så, den tiden finns inte. Och därför blir det tyvärr många gånger så att man bara tänker på betygen som lärare också. Föräldrarna kommer dit och vill veta var eleverna står. Vilka ämnen ska de satsa hårdare på, vilka ämnen kan de få VG i?

Men hur gör man då? Om eleverna ska kunna tala om sitt lärande och om betygsfrågan inte ska dominera utvecklingssamtalet? Annika Kjellemar igen:

– Min klass skriver loggbok varje vecka. Och i samband med det ger jag eleverna vissa frågeställningar: Vad har du lärt dig, hur har det gått, varför gick det bra eller varför gick det dåligt? Det innebär ju att de får reflektera över vad de egentligen gör. Första månaden var det ju väldigt torftigt i deras loggböcker. Men nu börjar de vända ut och in på allting, de funderar över varför de gjorde si eller så. Och jag tror faktiskt att nästa år i nian kommer mina utvecklingssamtal med dem att vara helt annorlunda. Loggböckerna är ju ett sätt att reflektera över sitt eget lärande. Det gör det lättare för eleverna att tala om vad de egentligen har lärt sig och varför de är i skolan. Berit Rydén:

– Det låter jättebra. Man skulle ju behöva mycket mer tid för att förbereda utvecklingssamtalen, men jag tycker inte att man har den tiden i skolan. Vi har ju jobbat mycket med att eleverna fyller i skattningsscheman, men det är svårt att få tid till det också, så ibland fuskar vi. Utvecklingssamtalen är ju så viktiga, men skolan är så stressig idag. Åsa Hejneman:

– Det där med loggbok är mycket intressant. Men som sagt, var hittar jag tiden?

Annika Kjellemars elever skriver i sina loggböcker de sista tio minuterna av

varje svenskalektion. Och själv behöver hon minst en och en halv timme per vecka när hon går igenom och kommenterar böckerna. För att få det utrymmet brukar hon hoppa över lunchen den dagen. Men det är det värt, konstaterar hon. Loggböckerna ger henne en möjlighet att bekräfta alla elever och de får faktiskt syn på sitt lärande.

Hur ser ni på frågan om elevernas ansvar?

– Det är svårt att få dem att ta det ansvaret, säger Åsa Hejneman, när de inte har behövt ta ansvar i tidigare klasser. Det gäller ju att synliggöra det som är deras ansvar. Men det är en process hos mig också, att jag ska lära mig att ge eleven det ansvaret. Det kan ju vara svårt, det är någonting som jag får jobba på. Berit Rydén fortsätter:

– Nu håller vi ju på att växa in i det här nya sättet att bedriva utvecklingssamtal. Jag tycker inte att jag kan det riktigt än. Jag har ena foten i det gamla och den andra i det nya. Så jag vacklar lite fortfarande. Och vi har nog mycket att lära, också när det gäller elevernas ansvar.

Hittills har cirkelarna i samtalsmetodik nått ut till hundrafemtio pedagoger i skola och barnomsorg i Eskilstuna. Cirkelarna är numera ett fast inslag i skolornas fortbildning också för all nyanställd personal. När en cirkel avslutats vill många dessutom ha en regelbunden återkoppling, nya träffar för att utbyta erfarenheter om samtalets problematik.

För Carl-Gunnar Leijgård var cirkelns innehåll inga avgörande nyheter, han hade konfronterats med problematiken tidigare. Samtalsmetodik, konstaterar han, tar ju egentligen upp hela den process som handlar om att medvetandegöra lärare, elev och föräldrar och utvecklingssamtalen är ju en bit av det. Själv har han arbetat i tolv år som lärare. Efter tio år gjorde han ett längre avbrott och arbetade som journalist.

– Man kan ju lära sig tekniken för samtal, hur man styr samtal hit och dit, hur man speglar och så vidare. Men det handlar ju mest om ens egen utveckling, för jag tror inte att man kan komma längre med andra än med sig själv. Det handlar ju mycket om ens egen lyhörddhet. Efter några år som lärare kan man känna sig rätt deformerad. Det är en sådan press på en och det är lätt att tappa bort vad man vill med arbetet. Hur man klarar att föra samtal handlar ju också om hur man upplever omgivningen och medmänniskorna. Är man trött och sliten tar man ju inte in omgivningen på samma sätt. Under de första tio

åren kunde ju samtalen gå bra med de elever och föräldrar som tyckte om mig. Men jag hade däremot svårare att tala med dem som hade en annan åsikt än jag. Det klarar jag mycket bättre idag, jag är inte prestigebunden som jag var då. Min växt har nog bestått i att jag kan separera min personlighet från min yrkesroll. Det tyckte jag var svårare förr. Annika Kjellemar fortsätter:

– Jag tycker att vi i skolan hela tiden fokuserar eleven, han kan inte..., han är bråkig..., han skolkar och så vidare. Och jag tror att lärare många gånger går för lite tillbaks till sig själva och frågar sig: hur är jag själv, hur är mitt ledarskap, hur är mina samtal? För ibland fångslar man eleverna något otroligt och ibland går det inte alls. Och frågan är vad jag har gjort i de olika situationerna. Det känner jag att jag behöver reflektera över lite då och då tillsammans med mina kollegor. Åsa Hejneman:

– Jag tycker att den här cirkeln förtydligade för oss lärare vad vi egentligen håller på med. Den handlade faktiskt inte bara om samtalsmetodik utan fungerade också som en sorts allmän handledning. Vi kunde ventilera de problem vi har och vi lärde oss faktiskt att handleda varandra.

Vivalla

TEXT: AMELIE THAM

Det hände en gång att Mahdi Mohamud blev ombedd att vara tolk åt en somalisk förälder på ett föräldramöte på en skola i Örebro. Det blev, berättar han, en konstig upplevelse. SO-läraren berättade att i femte klass handlar religionsundervisningen mycket om kristendom. Den somaliske föräldern, som alltså var muslim, räckte upp handen och frågade, med tolkens hjälp, om ett barn kunde slippa undervisning i kristendom om föräldrarna ville det. Innan SO-läraren hann svara gick en äldre lärarkollega omedelbart och hämtade läroplanen och började läsa högt om skolans uppdrag.

Den somaliske föräldern kände sig förnedrad. Efter mötet ville han flytta sitt barn till en annan skola. Mahdi Mohamud lyckades övertala honom att det inte var meningsfullt, att han i stället skulle försöka inleda en diskussion med skolan.

– Jag tror vi missförstår varandra på många sätt, säger Mahdi Mohamud. Den här föräldern visste inte tillräckligt om vad undervisning i kristendom innebär. Han var orolig och ställde en helt rimlig fråga eftersom han och hans barn tillhör en annan religion.

Bussens sista hållplats är Vivalla Centrum. Här finns ett köpcentrum, Vivalaskolans byggnader och ett vidsträckt bostadsområde, byggt i början av sjuttio-talet. När jag pressar upp dörren till 7-9-skolan kommer en våg av elever som ska ut. Rop, halvgräl, skämt och snabba diskussioner på olika språk studsar mot

väggarna. Omkring sextio procent av Vivallaskolans elever kommer från andra kulturer, från områden med politiskt förtryck och sönderfallande ekonomi. Och det är här Mahdi Mohamud och projektet ”Elever i centrum” arbetar.

Projektets syfte är att först somaliska föräldrar, i förlängningen också föräldrar från andra länder, ska bli mer delaktiga och engagerade i sina barns skola. Och det är här projektet ”Elever i centrum” berör Vivallaskolans arbete med utvecklingssamtal. Om alla de föräldrar som har barn i Vivallaskolan kände sig mer kunniga om det svenska samhällets koder och skolan skulle deras barns möjligheter förbättras. Och positionerna i utvecklingssamtalet, för både elever, föräldrar och lärare skulle förändras.

– I och med att man bor i ett annat land, en annan kultur, måste man först och främst lära sig språket, säger en förälder, det är ett krav. För språket är nyckeln, utan det kommer man inte in i sitt nya hemland. Och vi som är föräldrar måste kunna det nya språket för att hjälpa våra barn.

– I Somalia, berättar en annan förälder, är det tradition att man lämnar över barnen till skolan. Skolan tar kontakt med oss bara om det är problem. Så somaliska föräldrar har ingen tradition, inga förväntningar att de ska ha mycket kontakt med skolan. Det är därför många somaliska föräldrar inte kommer när den svenska skolan till exempel kallar till möte, det är en kulturfråga. Men här i Sverige tycker jag att det är ett måste att vi deltar i skolans arbete, somaliska föräldrar ska komma på alla möten och ha bra kontakter med lärarna. Jag tycker det är lika viktigt som att vi lär oss språket. Det gör att våra barn vet att vi har kontroll.

De har båda gått den föräldracirkel som projektet ”Elever i centrum” håller varje termin. Cirkeln har diskuterat skillnader mellan somalisk och svensk barnuppfostran och skola, religion och de olika kulturernas värdesystem. Man har diskuterat föräldrainsflytande, elevinsflytande och samarbetet mellan skola och föräldrar. Cirkeldeltagarna går dessutom på seminarier och föreläsningar, om de somaliska flickornas situation, om generations- och kulturkonflikter.

– I Somalia har vi ju till exempel den värderingen att vi ska leva i storfamilj. Alla ska bo tillsammans. Och samhörighet betonas mer än självständighet i vår kultur. Vi försöker alltså hela tiden behålla närheten till våra barn och gör dem mindre än de är, medan svenska föräldrar mer uppmuntrar deras självständighet.

Vivallaskolan har sexhundrafemtio elever i klasserna f - 9. Sedan några år tillbaka har man också en förberedelseklass för de elever som är just inflyttade och inte kan någon svenska.

Invånarna i Vivalla talar mer än femtio olika språk. Skolans undervisning i modersmål ges på trettiofyra språk, arabiska är den största språkgruppen efter svenska. Blandningen av kulturmönster, språk, nationaliteter och förekomsten av både analfabetism och arbetslöshet gör att Vivalla ses som ett område med "social tyngd". En av skolans rektorer, Anders Östman, konstaterar att behovet av möten och samtal är mycket stort på en skola som Vivalla.

– Vi ser formella och informella samtal mellan kollegor, med elever och föräldrar som en viktig del i den lärande organisationen. Men bara samtal som instrument räcker inte. För att kunna dra lärdom av samtalens innehåll måste alla på skolan regelbundet stanna upp och reflektera. Men det räcker inte att säga att lärare och skolledare ska börja reflektera. Många vet inte hur man gör. I den traditionella skolkulturen är man inte van att ifrågasätta sina rutiner, inte van att ställa frågor som är klargörande.

Anders Östman har själv utvecklingssamtal med mellan sjuttio till åttio lärare. Förhoppningen är att de ska tjäna som modell för lärarna i deras samtal med elever och föräldrar. Men han ser också lärarnas stora behov av fortbildning både när det gäller utvecklingssamtal och den lärarroll som skrevs fram med läroplanen från 1994. Under de senaste åren har han sett att han som skolledare också måste diskutera detaljer för att organisationen effektivt ska kunna möta de nya kraven. Han fortsätter:

– När utvecklingssamtalen infördes 1995 stod vi inte ens på startlinjen när skottet gick. En del lärare stod bara still, andra diskuterade om de ens ville vara med i loppet. Och några håller fortfarande på och diskuterar hur de ska springa och åt vilket håll. Det kan göra mig frustrerad som skolledare, även om jag vet att det ändå går framåt.

– De bästa samtalen är egentligen när man käkar pedagogiskt, säger Alexander Szwarcwald, alltså när vi äter skollunch tillsammans. Egentligen tycker jag att det är mycket, mycket bättre än alla utvecklingssamtal tillsammans. Då finns det nästan inga gränser mellan mig som lärare och dem som elever, då pratar vi om allt. Vi kan diskutera mat och religiösa regler, varför de inte äter vissa saker och vad som händer om de bryter mot reglerna. Sigbrit Bergquist fortsätter:

– Vi har ett tema i vårt arbetslag som heter ”Du och jag”, där ingår sex och samlevnad. Det har varit jättejobbigt för många, men alla är med och de vill gärna prata med mig om de här frågorna. ”Jag är så kär”, kan någon säga, ”men jag skulle aldrig våga berätta om den här killen för min mamma och mina bröder passar mig. Vad ska jag göra?” Jag lär mig väldigt mycket, de har ett enormt behov av att prata. Ingrid Eliasson:

– Man vill ju veta så mycket som möjligt om eleverna och deras familjer för att kunna hjälpa dem. Men det kan vara svårt. Vi har ju elever som är krigsbarn. De har varit med om saker som vi lärare borde känna till för att förstå deras reaktioner. Men jag känner ibland att jag inte kan tala om det, de vill inte berätta eftersom det är svårt. Men förr eller senare visar det sig ofta att de här eleverna verkligen behöver hjälp och kanske annan hjälp än den vi kan ge.

Alexander Szwarcwald arbetar i förberedelseklassen. Han är lärare i matematik och idrott, men undervisar också i NO-ämnena, svenska, slöjd och hemkunskap. Sigbrit Bergquist har stödundervisning i svenska och engelska. Ingrid Eliasson undervisar i svenska som andraspråk. De hamnar ofta i stora samtal med sina elever, särskilt med dem som är mitt uppe i konflikten mellan föräldrarnas värdesystem och svensk kultur. Formellt sett är det långtifrån några utvecklingssamtal. Men det handlar ändå i hög grad om elevernas möjligheter att utvecklas. Sigbrit Bergquist igen:

– De här samtalen påverkar också deras arbete i skolan. Trots att jag är så gammal vet jag vad som rör sig i huvudet på eleverna och kan koppla arbetet till deras intressen. Och det betyder att samtalen gör att jag faktiskt får det lättare som pedagog. Nu har några muslimska flickor frågat om vi inte kan ha ”simning två” också, skrattar Sigbrit. Och det har jag gärna.

– Tjejerna vågar inte heller fråga föräldrarna varför de inte får gå ut, säger Alexander Szwarcwald. Ibland tar jag upp den sortens frågor på utvecklingssamtalen. Föräldrarna kan till exempel svara att de inte får gå ut eftersom flickor inte går ut i deras kultur. Men eftersom jag känner väldigt många invandrare kan jag svara att det inte bara handlar om deras kultur, det handlar ofta om regler just i deras familj. Och att jag känner många invandrarfamiljer vars döttrar får gå ut. Jag är väldigt rak i de här samtalen. Och, säger han och skrattar, jag har fått två tjejer att gå ut på fyra år.

Det är inte ovanligt på Vivallaskolan att utvecklingssamtalen sker med hjälp av tolk. Och det kan vara svårt att överhuvudtaget få föräldrar att komma till utvecklingssamtalet på utsatt tid. Lärarna upplever ibland att de får jaga föräldrarna till skolan. Den här föräldragruppen vet ofta mycket lite om den svenska skolan och det ger lärarna en jätteuppgift att informera dem.

– Många tycker nästan att vi lärare är som Gud Fader själv, konstaterar Ingrid Eliasson. Det vi säger uppfattas som lag. De flesta är inte alls vana vid att vara med och påverka, bestämma eller att överhuvudtaget vara ifrågasättande och ha åsikter om skolan. De ser det så att det är vi lärare som ska fostra deras barn. Sigbrit Bergquist fortsätter:

– I mitt arbetslag har vi börjat gå hem till de föräldrar som är svåra att nå. Vi går dit och knackar på dörren. Ibland går det bra, ibland inte. Sedan kan vi ha det problemet att föräldrarna inte vill ha tolk på utvecklingssamtalet fast både de och vi behöver det. De kan vara rädda för att tolken sprider det som sägs under samtalet vidare till andra i samma befolkningsgrupp. Då vill de i stället att eleven eller ett syskon ska tolka och det kan vi inte gå med på. Det är svårt för eleven och det innebär också att föräldrarna kommer i ett olyckligt beroendeförhållande till sina barn.

– På Vivallaskolan har lärarna delvis olika rutiner när det gäller utvecklingssamtal. Det är också skolans uttalade strategi att lärarna ska kunna pröva olika vägar, jämföra, utbyta erfarenheter. Inför samtalet skickar en del lärare hem information som visar hur det går för eleven i olika ämnen, andra ber elev och föräldrar att tillsammans diskutera ett formulär med frågor. Det är frågeställningar som: hur trivs du i skolan, hur har du det med kamrater, hur tycker du arbetet går (i olika ämnen) och vad förväntar du dig av högstadiet? Mikael Rundgren leder arbetslag C och undervisar i idrott och hälsa:

– Vi har ännu ingen gemensam pedagogisk idé i vårt arbetslag och så är det fortfarande på många skolor. I vårt lag är vi på väg mot ett gemensamt synsätt, men vi är inte där än. Och det gör att många utvecklingssamtal fortfarande är traditionella och handlar mer om vad elever inte gör i skolan än vad de faktiskt gör. Men vi provar olika vägar.

I arbetslag C finns det några elever som betecknas som oroliga, med väldigt speciella behov. För att få en bättre situation för alla parter har man nu provat

att hela arbetslaget deltar i de elevernas utvecklingssamtal. Eleven har fått med sig tre tydliga frågeställningar hem: hur har man varit mot de andra i klassen, hur har man nått kunskaper och hur viktig tycker man att skolan är? På utvecklingssamtalet börjar eleven berätta om sin syn på skolan och sig själv, efter det kommer föräldrarna med sina synpunkter. Och sist ger lärarna sina bilder.

Efter den större rundan avslutar handledaren ensam samtalet och gör ett åtgärdsprogram tillsammans med elev och föräldrar. Den modellen blev en positiv överraskning trots, eller möjligen på grund av, den massiva läraruppställningen. Föräldrarna blev mer delaktiga i samtalet och Mikael Rundgren karakteriserar det som mer jämbördigt än tidigare. Men samtidigt, säger han, har vi ju fortfarande andra föräldrar som inte säger någonting. De bara nickar och tackar. Då är det svårt och det blir inte jämbördigt. Han fortsätter:

– Men jag har tänkt på de prioriteringar vi gör när det gäller våra elever. Många gånger lägger man mycket krut på dem som har problem, de andra som klarar skolan får inte samma uppmärksamhet. Det är inte alls bra. Men en av orsakerna är den höga arbetsbelastning vi har. Jag måste helt enkelt prioritera och då väljer jag dem som har det tungt och jobbigt. Men ska de duktiga eleverna lära sig utveckla tänkandet om sitt lärande måste deras utvecklingssamtal få samma uppmärksamhet.

Inför senaste utvecklingssamtalet provade Mikael Rundgren därför att göra särskilda förberedelser med två elever i sjuan. De gick igenom vad de skulle berätta på utvecklingssamtalet, eleverna fick till exempel välja ut fem läraromdömen som de tyckte var bra. De skulle också försöka hitta något område som de skulle kunna arbeta bättre med framöver. Och tala om hur de ville arbeta. De fick också några frågor att förbereda som handlade om trivsel och kamrater. De inledde sedan sina utvecklingssamtal och, säger Mikael Rundgren, det märktes verkligen att de kände sig förberedda. De klarade det jättebra. Som lärare, säger han, blir man lätt så problemfixerad, men jag tror faktiskt att vi borde överföra de här särskilda förberedelserna till alla elever.

Men det handlar också mycket om vilka signaler föräldrar får av skolan. Om man som förälder vet vad ett utvecklingssamtal är. Mikael Rundgren igen:

– Jag tror att det gamla kvartssamtalet lever kvar hos många föräldrar. De vet inte vilket ansvar och vilka rättigheter de har. Och inte heller vart utvecklings-

samtalet är tänkt att leda. Det där är något som vi i vårt skolområde behöver bättra oss på. Vi försöker ge den här informationen i sjuan, men egentligen behöver man börja redan i förskolan.

En av de somaliska föräldrarna som gått cirkeln sitter numera tillsammans med svenska föräldrar i Öknaskolans brukargrupp. Skolan ligger i Vivalla och har klasserna f-6, hans äldsta dotter går första året.

– Eftersom många av eleverna är muslimer försöker skolan anpassa sig också till vår kultur. Nu har vi till exempel löst problemet med duschning efter gympan. Skolan har ordnat det så att alla barn som vill kan duscha utan att andra ser dem. Och nu när Vivallaskolan byggs om ska man ordna ett tyst rum som elever med olika religion kan använda för att be. Därför vill många invandrare bo i Vivalla, här ser man på invandrare som människor.

– När jag kom, berättar en annan förälder, frågade socialsekreterarna mig om jag ville att barnen skulle flytta hemifrån när de blev vuxna. Jag svarade nej, i Somalia bor både flickor och pojkar hemma tills de gifter sig även om de har eget arbete. Men nu har jag lärt mig att det är bra att de flyttar hemifrån, nu planerar mitt tredje barn att studera i en annan stad. De har blivit självständiga, de klarar sin ekonomi, städar och kan laga mat. Den delen av svensk uppfostran är bra. En av föräldrarna ger ytterligare ett exempel:

– En svensk familj tänker från början att barnen ska äta själva och få kladda med maten. Men vi matar våra barn ända tills de är två – tre år. Nu försöker jag ta det goda från svensk uppfostran och min yngste son har ätit själv sedan han var ett år. Det är ju han som vet hur hungrig han är. Och vi har pratat om det här i gruppsamtal med somaliska familjer. Nu är min son tre år och våra somaliska vänner ser att han är van att äta själv. De blir förvånade och jag förklarar att det är det svenska sättet att äta, säger han och skrattar.

De betonar båda två att de har lärt sig mycket om skola, uppfostran och fritid i cirkeln. Den har, säger de, varit kunskapsrik. Mamman, som har följt sina fem barn i skolan visste redan en del, men nu, säger hon har hon lärt sig ännu mer. Det gäller till exempel synen på lärande i svensk skola, att eleverna mer och mer uppmuntras att arbeta självständigt, att söka kunskap och ta ansvar för arbetet.

– Det bästa var diskussionerna. Svenska föräldrar beskrev hur de löste problemen när det gällde deras tonåringar. De talade om symtom på att de inte

har det bra i skolan, skolkar eller kanske blir mobbade och de talade om symtom på drogberoende. Jag har ju inte så stora barn själv, men vi kunde ge den här kunskapen vidare till andra somalier. Det var mycket viktigt att vi fick ta del av det de berättade för annars träffar vi inte svenska familjer. Och bland annat därför skulle den här cirkeln också vara bra för andra invandrare.

– Numera ser jag utvecklingssamtalen som milstolparna under terminen, säger Ingrid Eliasson. Det är då vi summerar resultatet av vad som har hänt och planerar för framtiden. I mitt ämne, svenska som andraspråk, har jag återkommande språksamtal med mina elever. De får diskutera hur de lär sig bäst och får kontinuerligt själva uppskatta hur mycket svenska de kan. Men jag tycker fortfarande att vi lärare är osäkra på att tala om elevernas lärande. Och i utvecklingssamtalen kan jag känna mig osäker när jag ska tala om de ämnen eleverna har för andra lärare. Alexander Szwarcwald:

– I förberedelseklassen ger vi mycket sällan betyg. Och det betyder att elevernas utveckling verkligen ligger som en självklar grund i våra utvecklingssamtal. Jag skriver åtgärdsprogram för alla mina elever, vi gör ofta korta delmål. Vi talar om de kriterier som gäller och går ofta tillbaka till åtgärdsprogrammets mål. Men jag tycker ändå att det är svårt att göra elevernas lärande synligt för dem.

– Utvecklingssamtalen har verkligen blivit en viktig del av helheten, fortsätter Sigbrit Bergquist. Jag tror att organiseringen kan bli mer individuell framöver, för en del elever räcker det med två samtal varje läsår, andra elever behöver flera. Mikael Rundgren:

– Man kan ju tänka tvärtom. Tänk om utvecklingssamtalen inte fanns, men Gud i himlen! Det går inte, de är viktiga, de betyder något. När vi har haft en period med utvecklingssamtal har det hänt att vi lärare delgett varandra hur samtalen har gått och om det hänt något särskilt. Jag hör att en del kollegor fortfarande känner sig otrygga ibland och jag tror att det finns ett behov att diskutera utvecklingssamtal hos oss allihop.

Mikael Rundgren konstaterar att lärarna på skolan skulle behöva fundera mer över vilken sorts instrument utvecklingssamtalet egentligen är. Han gör en jämförelse mellan skolans utvecklingssamtal och idrottsrörelsens. Förutom på Vivallaskolan arbetar han på ett ishockeygymnasium och märker att idrottsleverna är mer förberedda inför sina samtal. Eleverna lär sig tidigt reflektera

över vad de är bra på och vad de behöver utveckla. Det ger, säger han, en större helhet i samtalet.

– Jag tror att många av oss fortfarande är för mycket lärare och för litet ledare. Då menar jag att en lärare fortfarande förmedlar mer och inte ger eleverna tillräckligt med ansvar. Många lärare här reagerade först negativt inför tanken att de också skulle vara ledare. Men det börjar svänga nu. Det är fråga om en professionell kompetens, om den finns eller inte avspeglas också i utvecklingssamtalet.

Projektet ”Elever i centrum” stöds bland annat av Integrationsverket, syftet är mycket långsiktigt. I den första fasen vänder det sig till den somaliska gruppen, till barn och ungdomar mellan ett och sexton år samt deras föräldrar och man samarbetar med lokala skolor. Men i förlängningen kommer projektet också omfatta befolkningsgrupper från andra länder och språkområden. Mahdi Mohamud igen:

– Projektet har pågått i ett och ett halvt år och vi har redan en grupp föräldrar som är aktivt engagerade i skolan. De har förstått hur viktigt det är. Vi är ju förebilder för somaliska barn och ungdomar. Nu ser många av dem att vi kommer till skolan och pratar med lärare och rektorer. I början av projektet undrade de somaliska eleverna vad jag gjorde i skolan, nu vill de diskutera olika frågor med mig. Om man bygger ett hus så kan man efter några månader konstatera att huset är byggt. När det gäller frågor som rör inflytande och engagemang är det svårare att se resultat, men processen är igång.

I den somaliska föräldragruppen i Vivalla finns det stora skillnader när det gäller utbildning och annan bakgrund. En del har långa universitetsutbildningar bakom sig, medan andra är analfabeter. Det här gäller också andra grupper, till exempel flyktingar från Irak och Turkiet. Och det gör att projektet måste utveckla olika strategier för att nå alla föräldrar.

Den svenska skolan kräver också särskilda strategier. Mikael Rundgren och flera av hans kollegor konstaterar att ”Elever i centrum” kan bli oerhört betydelsefullt. Men trots samarbetet med Vivallaskolan är projektets idé och potentiella betydelse för samarbetet med elever och föräldrar ännu inte tydlig för alla lärare. Mahdi Mohamud igen:

– Det är svårt att nå skolan. De säger själva att de inte har en hierarkisk organisation, men vi märker att det fortfarande är så. Från början var vår

strategi att förankra projektet hos rektorerna, det är viktigt att vi har dem med oss. Men projektets idé har inte förts vidare inom skolan. Nu har vi ändrat taktik och går själva till de olika arbetslagen och pratar med lärarna där.

Ett led i projektet är att göra en omfattande undersökning bland somaliska elever för att identifiera deras svårigheter i skolan. Man vill veta om eleverna tycker att utbildning är viktigt och vilken bild de har av sin egen framtid. Känner de sig delaktiga i det som sker på skolan? Har de kompisar och vad gör de på fritiden? Och hur ser de på sin tillvaro i Örebro och Sverige? Mahdi Mohamud vill se undersökningens frågor och svar som en utmaning för både skolan och den somaliska föräldragruppen, både i Vivalla, hela Örebro och på riksnivå.

Den bild somaliska barn och unga ger av sitt liv i Örebro är en fortsättning på föräldrarnas bild av flykten från Somalia och det annorlunda livet i Sverige. En nödvändig uppföljning för att förstå hur en samhällsinstitution som skolan måste förhålla sig till elever och föräldrar från andra länder. Från att ha levt i Somalia, trygga i hemlandets alla koder för socialt liv kom de hit, plötsligt marginaliserade till att vara flyktingar och arbetslösa. De hade sjunkit till samhällets botten. Det är dessa människor skolans lärare möter i olika samtal, till exempel utvecklingssamtal. Mahdi Mohamud igen:

– När det gäller utvecklingssamtalet måste vi hitta olika arbetsmetoder att nå olika behov, det gäller ju svenska föräldrar också. Föräldrarna är ju så viktiga, lärarna måste verkligen nå alla föräldrar så att barnen får så mycket stöd att de klarar sig. Det har till exempel ofta förvånat mig att utvecklingssamtalen alltid hålls i skolan. Jag tror tvärtom att det bästa stället för många föräldrar och deras barn är att ha utvecklingssamtalen hemma. Jag vet att många somaliska föräldrar skulle känna sig hedrade om deras barns lärare kom hem. Det skulle göra att många blev mer engagerade och ansträngde sig mer i samarbetet med skolan.

Öjersjö Brunn

TEXT: AMELIE THAM

– Först säger lärarna att vi ska förbereda samtalet, vi ska till exempel veta hur vi vill inleda. Om jag sedan vill fortsätta med engelska ska jag veta vad jag ska prata om. Före samtalet får vi fylla i lappar med mål för den nya terminen. Förra terminen var ett av mina mål i engelska att jag skulle läsa en bok, i svenska var det stavning och handstil. Det var saker jag ville bli bättre på.

Richard går i 7 b. Han har haft portfolio sedan han gick i tvåan och han har lika länge skolats in i att ta alltmer ansvar för utvecklingssamtalet. Richard fortsätter:

– Jag tycker det är viktigt med utvecklingssamtal, till exempel att man talar om vad man borde bli bättre på och vad lärarna tycker. Det kan ju vara svårt att sätta upp mål, ibland får man nästan fråga lärarna. Och nu när vi är lite äldre så säger de att vi får skylla oss själva om vi inte kommer på lektionerna, för det är ju vi som ska lära oss. Lärarna ser ju till att vi lär oss, men vi måste försöka själva också. Det är bra att de säger så. Jag tycker att man arbetar bättre om man vet att man gör det för sig själv. Sabine i samma klass hakar på:

– Jag tar ju ansvar för att sakerna blir gjorda och att jag utvecklar mig själv. Man jobbar ju bara för sig själv, inte för någon annan.

Öjersjö Brunn, en f-9-skola, i Partille utanför Göteborg började sin verksamhet för två år sedan när den första skolan Öjersjö Storegård inte räckte för

områdets växande barnkullar. Öjersjö är ett relativt stabilt område, villor, radhus och några hyreshus, utan stora sociala problem. Öjersjö Brunn har trehundra elever.

För nästan sju år sedan, alltså när utvecklingssamtalen nyligen införts, fick föräldrarna i området besvara en enkät om utvecklingssamtal. Föräldrarna var missnöjda, det kändes som de gamla kvartssamtalen och de fick inte reda på särskilt mycket. Det satte igång en diskussion på områdets första skola, Öjersjö Storegård. Hur skulle man kunna förändra skolans utvecklingssamtal? Diskussionerna ledde till en inriktning på trepartssamtal med eleven i centrum, där alla parter ska vara väl förberedda. Portfoliomethodik blev en grundsten i skolans nya förhållningssätt. Och utvecklingssamtalet fick en stark koppling till elevernas portfolio.

Eleverna skolas tidigt in i att själva ta ansvar för sitt utvecklingssamtal. Målet är att de ska se utvecklingssamtalet som bara sitt, inte som lärarens eller föräldrarnas.

I första klass skriver varje barn en inbjudan till sina föräldrar. De äldre eleverna får bara en lista med tider av sin mentor. De ska själva bjuda in sina föräldrar på en tid som passar och anteckna tiden i skolan. De äldre förbereder sina samtal på mentorstiden, de tittar igenom portfolion, formulerar sina nya mål och hur de ska arbeta med dem. I loggboken skriver de stödord för hur de vill lägga upp sitt samtal.

– Utvecklingssamtal ska vara positiva samtal, säger Lisbeth Mårdstedt, lärare i svenska, SO och engelska. Varje samtal ska bygga på de mål som sattes upp vid förra samtalet. Det ska beskriva barnets utveckling på olika nivåer. Det kan handla om kunskapsutveckling i olika ämnen. Att eleven ska ta ansvar för att skrivbordet i studierummen är städat, eller kanske om att packa sin gymmapåse, det är inte mammas uppgift. Men om det finns problem, kanske konflikter med andra elever, hamnar det i en annan sorts samtal. Utvecklingssamtalet ska inte fastna i hur eleven är som person, det är så lätt att det gör det om man har ”stökiga” elever. Det ska vara positivt för eleven, de ska inte gå därifrån nertygda.

Lisbeth Mårdstedt menar att utvecklingssamtalen är viktiga. Men på Öjersjö Brunn använder pedagogerna också loggbok som ger dem en tät kontakt med

föräldrarna. Just nu har hon dessutom telefonkontakt med vissa föräldrar var fjortonde dag.

Johanna Wallinder arbetar med de yngre barnen, klasserna f - 3. Inför varje utvecklingssamtal skriver hon, elev och föräldrar ner sina tankar om elevens utveckling. Det är ett krav från skolan att alla föräldrar läser vad deras barn och läraren skrivit. Däremot är det inget krav att föräldrarna fyller i formulären, men de flesta gör det ändå.

– I själva samtalet kan det ju vara svårt att formulera sig på ett sådant sätt att barn som har svårigheter inte blir ledsna. De ska förstå att de behöver träna extra, men det gäller att de inte går ner sig för det. Därför är det till exempel bra att varje elev har sin egen planering, en individuell studieplan, det gör att man kanske inte är lika känslig för jämförelser i klassen.

Johanna Wallinder väljer också att ha samtal med föräldrarna, när deras barn inte är med. Hon har till exempel en elev som tycker det är mycket svårt med matematik. I det fallet talade hon först med föräldrarna som samtyckte, sedan hade hon ett samtal som lades upp så att eleven faktiskt såg fram emot att få läsa en extra timme matematik i veckan. Dessutom har Johanna Wallinder många spontana föräldrasamtal, i telefon och när barnen lämnas och hämtas.

Och i själva samtalet är det eleverna som ska komma till tals mest, de ska berätta om sitt arbete och lägga fast målen för nästa period. Egentligen, säger Johanna Wallinder, skulle vi ju inte behöva gå igenom allt, som jag, elev och föräldrar har skrivit, en gång till på själva samtalet. Men vi gör ändå det för att underlaget för de nya målen ska bli tydligare för barnet. Målen skrivs sedan upp på ett bokmärke som varje elev har i sin låda. Man skriver också mål för hur föräldrarna och läraren ska hjälpa barnet att nå de uppställda målen.

Johanna Wallinders elever tränas på varje moment inför utvecklingssamtalet så att de ska kunna hålla i samtalet från och med årskurs sex. De öppnar mötet, de börjar med att visa något som de är väldigt stolta över i sin portfolio. För att eleverna sedan ska kunna berätta för föräldrarna om sitt arbete förbereder elev och lärare samtalet tillsammans.

Händer det att dina utvecklingssamtal går riktigt dåligt?

– Jag hade ett samtal i höstas som jag inte var särskilt nöjd med, men jag menar ändå att mitt sätt att agera då var nödvändigt. Det handlade om en elev

vars föräldrar menar att deras dotter är mobbad och inte trivs i skolan. Men skolan har en helt annan bild av flickan. Hon har kompisar och säger själv att hon tycker att det är roligt i skolan. Under höstens utvecklingssamtal var min strategi därför att inte låta föräldrarna prata för mycket eftersom jag tyckte det var viktigare för eleven att vi lyfte fram allt det positiva. Och eleven och jag pratade större delen av samtalet. Det kändes rätt, men ändå inte bra, eftersom målet är att alla tre parter ska vara jämbördiga.

Många av Öjersjö Brunns föräldrar har anpassat sig till skolans betoning av barnets centrala roll i utvecklingssamtalet. Medan andra menar att det är en modell som väcker en del frågor. En i föräldragruppen har fem barn, varav ett nu går på Öjersjö Brunn:

– Jag tycker tanken med portfolio är bra, men jag tycker att utvecklingssamtalen blir väldigt konstruerade. Både vi och läraren vet ju redan det eleven berättar på samtalet. Men jag tror nog att våra barn tycker det är roligt, de känner sig nog delaktiga. Och det är ju positivt. Men om det finns problem vill jag inte ta upp dem på utvecklingssamtalet, det gör jag när vårt barn inte är med. Och som förälder är jag faktiskt mest betjänt av ett föräldrar-läraresamtal.

För en tid sedan blev det diskussion på ett föräldramöte på Öjersjö Storegård där hennes två yngsta barn går. En lärare föreslog att man i tredje årskursen inte skulle dokumentera elevernas kunskapsutveckling inför utvecklingssamtalet. Däremot skulle föräldrarna, mot bakgrund av sin bild av barnets förmåga, kommentera portfolions innehåll inför utvecklingssamtalet. Men hon och andra föräldrar kritiserade förslaget, för dem var just skolans dokumentation av elevens kunskapsutveckling viktig.

När Öjersjö Brunn får nya lärare sätts skolans rutiner för utvecklingssamtal på prov. De flesta som kommer nyutexaminerade från landets lärarutbildningar känner inte till portfoliomethodiken och de har inga rutiner för utvecklingssamtal. Kjell Erik Karlsson gick lärarutbildningen i Göteborg och har arbetat i ett och ett halvt år på Öjersjö Brunn. Han arbetar i samma lag som Lisbeth Mårdstedt och undervisar i svenska och SO-blocket:

– Jag visste egentligen ingenting om utvecklingssamtal när jag kom hit. Det är ingenting som har prioriterats i utbildningen. Min enda erfarenhet var att jag på eget initiativ satt med på några utvecklingssamtal under slutpraktiken.

Jag tycker att det vore bättre om lärarutbildningen fokuserade mer på metodik och den konkreta skolsituation vi kommer att möta. Min första klass var en åtta och där stod jag. Men jag fick bra tips och stöttning från min lärarmentor och mitt arbetslag.

Kjell Erik Karlsson och andra studerande var mycket kritiska till lärarutbildningens uppläggning. De ville ha en större del praktik i längre perioder. Självt hade han velat möta portfoliomethodiken och fler erfarna praktiker under utbildningen. Han menar också att allmän pedagogik dominerade alltför mycket.

– Frågan är ju om inte lärarutbildningarna skulle anamma portfoliomethodiken också. Det skulle ge studenter en inblick i deras progression under utbildningen.

Med erfarenheterna från Öjersjö Brunn betonar han nu elevens självreflektion i lärandet och i samband med utvecklingssamtalet. Att eleverna ska kunna strukturera sin tid så att de når ett bra resultat. De ska kunna fatta egna beslut och se när något är slutfört. Det viktigaste momentet inför samtalet är, säger han, när eleven skriver sina egna utvecklingsplaner. Han försöker hjälpa eleven att se vad det är som hänt sedan förra samtalet. Den förberedelsen bidrar till att medvetandegöra eleven. Kjell Erik Karlsson fortsätter:

– Men att reflektera är en konst. Vi talar om tretton-, fjortonåringar och det var inte länge sedan skolan hade helt andra lärandetraditioner. Men det är ett sätt att tänka som eleverna lär sig tidigt här och de blir bättre och bättre på det. Det kan till exempel vara svårt att se sig själv utifrån, att se sin egen utveckling. I det läget är min förberedelse viktig, att jag kan ge min bild av elevens position. Portfolion är viktig i den här processen. Den är ju inte bara en dokumentation, utan innefattar ju reflektion över kunskapsinhämtandet och innehållet i utvecklingssamtalen genom åren. Det blir en hjälp för eleven. Det är ju högt tempo i skolan idag och mycket faller fort i glömska, portfolion gör det möjligt att gå tillbaka och följa sin personliga utveckling.

Portfoliogrupperna består av lärare från skolans olika hus, från förskolebarren på Grönåsen till niorna som går på Språnget. Gruppen utvecklar arbetet med portfolio, nu skrivs till exempel en arbetsplan för skolan som just betonar olika aspekter på portfoliomethodiken. Man gör en dokumentation för föräldrar som vill veta mer och för nya elever. Gruppen organiserar också fortbildning i

portfoliomethodik för skolans lärare. Med stöd i ITiS-projektet har några lärare börjat utveckla en struktur för en digital portfolio, som kommer att kunna dokumentera elevernas arbete i text, ljud och bild.

Alla lärare på Öjersjö Brunn arbetar alltså med portfolio, men det finns ändå varierande arbetssätt. Några följer det tänkande och de praktiska förslag som Lisbeth Mårdstedt och Johanna Wallinder presenterar i boken "Portfolio i praktiken". Andra följer egna spår. Alla går till exempel inte igenom kursplanemålen redan med de yngsta barnen. Men skolans rektor Torben Ferm menar att på längre sikt är det önskvärt att man börjar så tidigt och att det egentligen är för sent att börja läsa kursplaner i fyran eller femman.

Om skolans utvecklingssamtal diskuteras så är det oftast i samband med portfoliomethodiken. Men konsten att föra samtal, behovet av fortbildning i samtalsteknik, börjar också uppmärksammas av alltfler av skolans lärare. Marianne Forslund undervisar i en 2-3:a och avslutade lärarutbildningen för tre och ett halvt år sedan:

– Jag fick inte någon utbildning i samtalsmethodik och det är ju inte bra, eftersom det är en väldigt viktig del i mitt jobb. Jag sätter inga betyg och de samtal jag har med barn och föräldrar är min möjlighet att tala om hur det går. Man lär sig på samtalen, men det är ju den hårda vägen. Om ett samtal går mindre bra funderar jag över varför jag inte fick fram det jag ville. Och förhoppningsvis lär jag mig något av det. Det svåra är ju balansgången, att inte vara för rak så barnet blir ledset och att samtidigt vara tydlig. Det går ju inte att bara säga att allt ordnar sig, man måste varna i tid.

Marianne Forslund konstaterar att det finns alldeles för lite tid för pedagogiska samtal på skolan. I arbetslaget hinner man egentligen bara planera det dagliga arbetet. De samtal som förs om pedagogik, säger hon, växer fram över en kaffekopp på rasten. Men hon känner ett behov av att prata mer strukturerat om arbetets innehåll.

Trots bristerna i lärarutbildningen har Marianne Forslund, liksom Kjell Erik Karlsson, med tiden skolats in i Öjersjö Brunns arbete. Hon lägger själv ner en hel del arbete på att fasa in eleverna i ansvar för egen planering och ser det som en grund för elevernas reflektion om det egna lärandet:

– Från början styr man dem mer, men de lär sig att göra mer och mer själva. De gör fjortondagensplaneringar (med en del vuxenhjälp) och går sedan

tillbaka och funderar och skriver i planeringsboken hur arbetet gick. Varför gick det inte bra? Vad kan jag göra för att det ska bli bättre? Vad behöver jag jobba med nästa period? Det är ju det att de måste reflektera över sitt arbete och det är svårt. Men jag ser att de lär sig uttrycka mer och mer.

Lisbeth Mårdstedt ser en direkt koppling mellan skolans värdegrund och utvecklingssamtalet. Hon tar särskilt upp begreppet respekt, att elever och lärare ska respektera varandra. Och att utvecklingssamtalet, tillsammans med de förberedelser som leder fram till samtalet, bland annat handlar om att alla elever har rätt att få veta var de står i förhållande till målen.

– I min grundinställning ingår också att jag tror att alla elever har en inre drivkraft att vilja gå framåt. Och det är det vi tar upp på utvecklingssamtalet. Eleverna ska överhuvudtaget få komma till tals i skolan och de får utvärdera undervisningen kontinuerligt i loggboken. De ska ju till exempel kunna tala om för mig att svenskalektionerna är tråkiga, att grammatik är jättetråkigt eller att de inte kan lära sig på det sättet som jag föreslår. Viktigt är då att återigen ta upp och diskutera målen med eleverna och att vi sedan tillsammans diskuterar hur var och en lär sig bäst. Det här kan vi tala vidare om på utvecklingssamtalet och jag måste ta till mig deras synpunkter. Värdegrunden handlar om att man inte kör över eleverna. Och det kan ju vara så att jag är tvungen att fundera över min egen undervisning.

Kan det vara jobbigt att vara så öppen för kritik?

– Jag tycker inte det är jobbigt att vara öppen. Däremot är det klart att det är jobbigt om man inte kan vara rak, om man inte vet vad det är man vill med sin undervisning. Det måste ju lärare veta. Om jag står inför en föräldragrupp som har frågor om undervisningen måste jag veta. Det ingår ju i mitt arbete. Det måste finnas en tanke med det arbete jag gör med eleverna. Och jag måste kunna svara föräldrar som ställer frågor på sin spets, som nästan talar om för en att man inte duger som lärare. Men det händer att man inte är tillräckligt snabb i sina tankar, inte tillräckligt vaken för vad en förälder egentligen vill. Vi har ju med så många olika typer av människor att göra. Här i området finns det till exempel väldigt många starka föräldrar som uttrycker en oro: Är det verkligen bäst, säger de, att jobba på det här sättet? Och vi lärare måste kunna svara på den sortens frågor.

Åsbackaskolan

TEXT: AMELIE THAM

I Åsbackaskolans matsal rör sig händer blixtnabbt i teckenspråk. Det är tyst, några bestick skramlar lite, men mest rör sig händerna som berättar saker jag inte förstår. In i tystnaden kommer det en elev, en flicka i tolv-trettonårsåldern, hon är upprörd och gråter oroligt och uppgivet. Assistenten tecknar ivrigt för att förklara för henne och trösta.

– Hon skulle iväg på en utflykt, förklarar Tore Äng, men bussen har gått sönder och kommer inte. För ett år sedan skulle den här eleven inte kunnat acceptera assistentens förklaring, då slängde hon sig på golvet och skrek och sparkade när något oväntat hände. Nu har hon ett språk och har lärt sig att lyssna.

Åsbackaskolan, som ligger i Gnesta, är en specialskola för hörselskadade och döva elever med utvecklingsstörning. Ofta har eleverna också ytterligare handikapp, autistiska drag, nedsatt syn eller rörelsehinder. Skolan har sextio elever mellan sju och sjutton år, de äldre eleverna flyttar i allmänhet över till Dansutskolan, som ligger alldeles i närheten. Dansutskolan startades för att ta emot elever både från kommunen och Åsbackaskolan.

Åsbackaskolans elever kommer från hela landet. En del av dem bor på elevhem, i villor och lägenheter. Andra reser till och från skolan varje dag med taxi. Det finns många vuxna runt varje elev, läraren, kanske en assistent och

personalen där eleven bor. Skolan har utvecklat ett system för föräldrakontakter och hade en form av utvecklingssamtal också innan reformen genomfördes.

Skolans profil, friluftsverksamhet och estetiska ämnesområden, är en oumbärlig del av pedagogiken. Profilen fångar upp elevernas behov av rörelse och en god kondition och ger förutsättningar för att eleverna, genom skapande arbete, ska kunna utveckla en god självbild. Det och deras växande kunskap om naturen är grunden för förhållningssätt som ska följa dem upp i vuxen ålder.

Skolans pedagogik utgår från elevernas mognad och erfarenheter. Lärarna arbetar ämnesövergripande med teman, som skogen, sjön, från ax till limpa, hur man bor. De estetiska ämnena bild och slöjd gör det möjligt för eleverna att lära sig med olika sinnen. De gör sina egna arbetsböcker, som samtidigt blir en sorts historieböcker eller dokument över deras utveckling och tid på skolan.

Åsbackaskolans elever kommer inte ut på den öppna arbetsmarknaden och mycket sällan ens i skyddad, de kan däremot bli engagerade i verksamhet på landets olika dagcentra. Därför är det viktigt att de redan i skolan kan hitta områden inom estetiskt arbete som de kan ha med sig när de lämnar skolan. Tore Äng har arbetat på Åsbackaskolan i tretton år, numera är han biträdande rektor:

– Vår erfarenhet ger oss en fingertoppskänsla för att se var varje barn befinner sig i sin utveckling. Vi ska hela tiden vara beredda att ta det här barnets perspektiv och se – det här kan du, det här håller du på att lära dig. Den utvecklingen ska vi stödja och förstärka på ett sätt som passar barnets förutsättningar. I vårt arbete med barnen är vi mycket beroende av att ha ett bra samarbete med föräldrarna, vi måste försöka jobba åt samma håll. Vi kan till exempel inte arbeta för att en elev ska utveckla större självständighet om barnet samtidigt överbeskyddas hemma. Tvärtom gäller också. Det barnen klarar av att göra hemma ska de också ha möjligheter att göra här. Det viktigaste är att vi aldrig sätter ett tak för vad ett barn kan utveckla, för gör vi det har vi också begränsat barnets möjligheter.

På Åsbackaskolan är kunskaper ett väldigt vitt begrepp. Det kan handla om att knyta skorna, orientera sig där man bor, eller att veta något om hur samhället fungerar. Skolan strävar efter att ha ett helhetsperspektiv på varje elev och det vetter i sin tur mot ett livsperspektiv. Utvecklingssamtalet ligger till grund för varje elevs individuella utvecklingsplan. Det ska täcka barnets förhållande

till sin kropp, barnets psykiska utveckling, självbild och känslomässiga stabilitet. Den sociala utvecklingen, barnets förmåga att fungera tillsammans med andra, betonas.

När en elev börjar på Åsbackaskolan får föräldrarna läroplanen och skolans ämnesplaner. Det vi söker, säger Tore Äng, står det inte så mycket om i kursplanerna, vi arbetar nog egentligen mer efter läroplanen. Och i Åsbackaskolans ämnesplaner bryter vi sedan ner kursplanerna i korta delmål. Han fortsätter:

– Det händer att vi får elever som har varit på en annan skola, men inte lyckats där. Och jag har tänkt att de har saknat personlighet, på något sätt. De står så att säga där man ställer dem, de talar inte om att de är hungriga och räknar inte med att någon bryr sig om vad de vill eller inte vill. Och då är det jättespännande när vi ser att de börjar utveckla sin personlighet och sitt temperament här. Vi tonar inte ner kunskapsdelen, men vi måste också titta mycket på andra värden hos varje barn.

Ann Bergström och Carina Rudberg är båda lärare för skolans yngre elever.

– En del föräldrar har förhoppningar att här på Åsbackaskolan ska deras barn klara av samma saker som andra barn lär sig i grundskolan. Det möter jag ibland, säger Ann Bergström, och det kan vara jättesvårt. Då försöker jag ge min bild och vilka mål som jag tror är realistiska för just det barnet. Carina Rudberg hakar på:

– Jag brukar säga till föräldrarna att vi måste ta det långsamt så att deras barn hinner med. Men i de samtalen gör man först en avvägning av varje ord och ser sedan hur de landar. Om jag ibland använder ordet utvecklingsstörd rygggar en del föräldrar tillbaka, de vill bara inte höra. De vill ha kvar tron att barnets största handikapp är dövheten, att de andra förseningarna bara beror på den.

Det innebär att det ibland kan finnas två mycket olika bilder av barnet. Och på utvecklingssamtalet kan läraren ställas inför föräldrarnas frågor om varför deras barn inte har lärt sig mer. Ann Bergström igen:

– Jag har till exempel mött föräldrar som tänkte sig att deras barn skulle lära sig läsa för att sedan ha ett intellektuellt utbyte av att läsa, säg en skönlitterär text. Men det stämde inte med min bild av det barnet. I det läget gäller det ändå att få ihop våra olika bilder, att föräldrar och lärare hittar något vi kan

enas om. För det är viktigt att barnen inte känner att de ställs inför för höga krav. Processen att hitta gemensamma utgångspunkter kan ta flera år och ibland kanske vi aldrig når dit.

Nadir går nu i sjunde klass. I femman flyttade han från Åsbackaskolan till avdelningen för äldre elever i Dansutskolan. Eleverna från Åsbacka undervisas för sig, men delar matsal och skolgård med eleverna i grundskolan. Nadir bor hemma.

Nadir har nedsatt hörsel och en något svagare form av autism, autistiska drag. När han kom till Åsbacka kommunicerade han framför allt genom att peka och skrika. Han hade också en svår ätstörning, han kunde inte äta själv utan matades med sked och genom en sond. Under åren på skolan har han byggt upp ett språk, han tecknar själv mer och mer. Numera kan han ta kontakt och vara tillsammans med andra barn. Han kan allt bättre ta emot argument och förklaringar, vilket gör att han inte behöver bli så frustrerad och orolig.

Anita Hall har arbetat som lärare på Åsbacka och Dansutskolan i nästan fyrtio år, hon har haft Nadir sedan första klass. Många års erfarenhet har lärt henne att eleverna kan utvecklas på ett häpnadsväckande sätt och de sju åren med Nadir har varit fulla av överraskningar. Man spekulerar ju ofta när det gäller hur eleverna tänker och känner, konstaterar hon, det finns ju inget facit.

Vid ett tillfälle gjorde Anita Hall en karta över Gnesta tillsammans med eleverna. Hon ritade ut de vanligaste husen och de platser som hon visste att eleverna kände till. Efteråt tog Nadir kartan och fortsatte rita fler detaljer, hus och vägar.

– Det var helt otroligt att se. När Nadir sedan skulle flytta till Dansutskolan undrade vi om vi skulle fortsätta mata honom. Vi tänkte att det skulle bli jobbigt för honom att matas med alla de andra barnen i matsalen. Och vi såg tillfället som en möjlighet att träna honom att äta själv. Det betydde nog mycket att han satt tillsammans med så många andra barn, han kunde identifiera sig med dem och rätt var det var började han äta. I slutet av årskurs sex hade Nadir också lärt sig att tugga. Och ganska snart åt han sedan med både kniv och gaffel. Föräldrarna trodde först inte att det var sant.

På Åsbacka och Dansutskolan är målet att alla elever ska vara med på sitt utvecklingssamtal, men i praktiken är det ofta svårt, eftersom många av eleverna har svårt att förstå vad lärare och föräldrar pratar om. Men Nadir är med en

stund numera. Han får visa sina arbeten och kan känna att mötet handlar om honom.

På det senaste utvecklingssamtalet fick Nadir nya mål, som alltså är en överenskommelse mellan skolan och Nadirs föräldrar. Han ska ha en bildtelefon hemma som gör att han kan kommunicera med eleverna på skolan också på fritiden, när han använder bildtelefonen tränar han samtidigt teckenspråk. Han ska förstå vad som händer med kroppen när han kommer in i puberteten. Han ska alltmer lära sig förstå och hantera sina känslor.

– Hans senaste kunskapsmål, säger Anita Hall, är att ha talbegrepp från ett till trettio utifrån konkreta vardagssituationer. Han ska lära sig enkel addition och subtraktion och dessutom lära sig räkna pengar. Svenskan är Nadirs andra språk efter teckenspråket. Nu ska han lära sig tolka schemats bildsymboler, kunna läsa enstaka ord och förstå enkla meningar. På nästa utvecklingssamtal räknar jag med att vi också ska kunna resonera lite med honom om arbetet på skolan. Vi ska bland annat använda portfoliomethodik, som kan göra det lättare för honom att delta mer aktivt i samtalet.

Nadirs föräldrar pratar med Anita Hall en gång i veckan. Deras samtal fortsätter också i kontaktboken. Under de sju åren på skolan har de känt att skolans mål för Nadir stämmer bra med deras egna förhoppningar. Det viktigaste målet har hela tiden varit att förbättra Nadirs förmåga att kommunicera. Nadirs mamma:

– En sak som är bra med utvecklingssamtalen och de skrivna målen är att man kan gå tillbaka till förra terminens samtal. Och Anita skriver dessutom upp datum när Nadir klarar av att nå olika mål. När han kom till Dansutskolan höll han sig för sig själv. Nu vågar han till och med ta kontakt med de barn som inte är handikappade på skolan. Nadir är konstnärligt lagd och väldigt klipsk på vissa andra områden, han kopplar sladdar till teven, han håller på med datorn och kommer på lösningar i olika datorspel. Så vi hoppas ju verkligen att han ska få utveckla det. Men på det stora hela är det inte utvecklingssamtalen som är viktigast för oss, eftersom vi har så mycket kontakt med skolan kontinuerligt.

En grundläggande del av pedagogiken, särskilt när det gäller de yngre eleverna, handlar om att fånga deras uppmärksamhet. Lärarna ställer frågor, försöker få med eleverna i det som händer. I hög grad handlar det om att få

dem att bli sociala, närvarande tillsammans med andra. Många elever kan annars ha lätt för att "försvinna" in i sig själva. Men efter en tid på skolan engagerar sig eleverna i det gemensamma längre och längre stunder. Carina Rudberg:

– Vårt arbete handlar om att tolka, hela tiden. Det är inte så lätt, särskilt med de barn som inte tecknar än. Därför handlar det i hög grad om att få och behålla ögonkontakt med de här barnen. Och vi kan ändå inte vara säkra på att vi tolkar rätt. Anita Hall fortsätter:

– Där kan videokameran vara en stor hjälp. Jag bad till exempel ofta någon komma in och filma samlingen när jag arbetade med de mindre barnen. Barnen fick titta och sedan gick vi vuxna igenom materialet och såg att barnen uttryckte eller visade saker som vi inte hade uppfattat. Har man gjort en felaktig tolkning är det viktigt att gå tillbaka till barnet och förklara det. Och det värsta man kan göra är att låtsas förstå.

Det handlar också om att kunna tolka och bemöta föräldrarnas krav, konstaterar Anita Hall. Det går inte att vara benhård som lärare och bara utgå från sina uppfattningar. Det är mycket svårt att verkligen förstå hur det är att ha ett handikappat barn. Som lärare måste man tänka ordentligt innan man fattar ett beslut, annars kan man inte få ett bra samarbete med föräldrarna.

– De samtal lärare, assistenter och personal i boendet har med föräldrar är ofta känslomässigt mycket laddade möten, säger Carina Rudberg. Hon konstaterar att hela personalgruppen nog skulle behöva mer stöd när det gäller samtalsmetodik. När det gäller själva utvecklingssamtalen menar hon att det skulle vara skönt att ha en uttalad metod att hålla sig till i och med att de är så många, med olika perspektiv, som deltar. Ann Bergström fortsätter:

– Jag tror att diskussioner om samtalsmetodik behöver vara något som återkommer kontinuerligt. Som lärare använder man sin egen modell gång efter gång och det kan kännas lite ensamt ibland. Jag, assistenten och personalen från boendet skulle behöva lite influenser utifrån. Jag har en grundmodell jag går efter och jag känner ett behov av att utveckla den. Som det nu är rullar det bara på. Anita Hall:

– Som lärare har vi ju ett enormt ansvar. Och ska den vanliga grundskolan ha utvecklingssamtal ända från förskolan måste ju lärarna veta mer om att föra samtal, man måste ha en grund att stå på. Om man inte har en tydlig kompe-

tens finns ju risken att man får problem, att det till exempel kan skära sig med barnens föräldrar. Och då är det inte någon större mening med att ha utvecklingsamtal. Jag har aldrig varit med om handledning i samtal under mina trettionio år som lärare. Däremot tar vi ofta upp de problem som dyker upp i arbetsgruppen. Och det händer ju fortfarande att jag tycker det är svårt, fast jag har arbetat så länge. Maud Karlsson:

– Ibland kan vi ju fastna i ett problem tillsammans med några föräldrar så att det blir en ren låsning. I det läget kan vi ju gå till ett annat hus, prata med personalen där, för att få perspektiv på saken. Men det bästa vore att få handledning utifrån, just i hur vi kan lägga upp samtal som handlar om mycket känsliga saker.

I kontakten med föräldrarna och i arbetet med eleverna finns det en strävan att skolan ska ha en helhetsbild av barnets möjligheter. Men Tore Äng påpekar att det är väldigt svårt att veta om man verkligen har grepp om den alla gånger. För varje stund med barnet lär sig personalen mer och mer. Ibland upptäcker man att skolans tidigare bild kanske inte var helt rätt. Och den öppenheten och omprövningen, säger han, måste alla som arbetar med barn leva med. Han ger ett exempel:

– Vi hade en elev, en flicka på sju, kanske åtta år, med diagnosen autism. En av våra andra elever, en flicka som var en social begåvning, envisades med att försöka ta kontakt med henne gång på gång. Först fick hon inget gensvar. Men efter en tid gav den autistiska flickan så att säga upp, hon började titta på den andra flickan och teckna tillbaka. Och idag har de en kommunikation sinsemellan. Jag är inte så säker på att vi vuxna runtomkring hade klarat av att vara så uthålliga och ha en så stark förväntan om att den autistiska flickan skulle teckna tillbaka.

Vad skiljer utvecklingssamtal från andra samtal?

TEXT: LENA BUCKHÖJ LAGO

Samtal mellan Olle Österberg och Lena Buckhøj Lago. Olle Österberg arbetar på lärarhögskolan i Stockholm där han bland annat undervisar i samtalsmetodik och handledning. Lena Buckhøj Lago är lärare och författare och har som föreläsare varit en av dem som givit utvecklingssamtalet ett konkret innehåll.

Hur viktigt är det, när man ska arbeta med utvecklingssamtal att ringa in vad ett utvecklingssamtal är?

Lena Buckhøj Lago:

– Det finns en risk att för snabbt fokusera på att hitta underlag eller helt enkelt modeller för att kunna genomföra utvecklingssamtal. Att hitta en modell för utvecklingssamtal är lika omöjligt som att hitta en modell för lärande. Längre, längre borde man samtala om – hur uppdraget ser ut, vad läroplans-texten säger om utvecklingssamtal, vad som till exempel menas med att läraren utifrån kursplanens krav allsidigt ska utvärdera varje elevs kunskapsutveckling samt hur vi synliggör de kraven för oss själva, för eleverna, för föräldrarna.

Sedan tycker jag att det är viktigt att tillsammans resonera kring begrepp som ofta förekommer i samband med utvecklingssamtal som till exempel jämbördighet och ömsesidighet – vad de står för och hur man omsätter dem i konkret handling. Det kan också vara tankeväckande att försöka ringa in skillnaden mellan ett utvecklingssamtal och andra samtal som förs i skolan.

Britt-Marie Brånstad tar i avsnittet "Samtal om utvecklingssamtal" upp att det finns en viss begreppsförvirring kring just detta. Hon säger: "Även om många inte tänker på det pågår det ju ständigt samtal i olika former, stödsamtal, handledningssamtal och utvecklingssamtal, elevvårdande samtal, krissamtal och så vidare." Ja, vad skiljer ett utvecklingssamtal från dessa?

Det är ju av vikt att även de samtal som Britt-Marie Brånstad nämner ska vara utvecklande. De är alla professionella samtal – arbetssamtal med en klar målsättning kring något som berörda parter gemensamt ska försöka uppnå. Det som dock skiljer dessa samtal från utvecklingssamtalet är att detta är ett rytmiskt återkommande samtal. Ett möte som med andra ord inte uppstår för att det just då finns ett behov av att samtala, utan för att det ingår som en del i skolans arbete, att minst en gång per termin både i grund- och gymnasieskolan bjuda in elever och deras vårdnadshavare till utvecklingssamtal.

Jag ser det som väsentligt att vi inser att det förutsätter att vi behärskar samtalet, som arbetsmetod även i undervisningen. Det i sin tur kräver kunskap om konsten att samtala. En kompetens som en del bär med sig, men som de flesta behöver få genom processinriktad fortbildning under flera år. Att öva sig i att lyssna och vägleda andra i samtal tar tid och måste så få göra.

Skolverket talar om jämbördiga samtal mellan elever, föräldrar och lärare, ett förhållningssätt som bör genomsyra verksamheten. Hur kommer det konkret till uttryck i utvecklingssamtalet?

För mig innebär ett utvecklingssamtal ett möte där vi alla – lärare, elev och föräldrar – har något nytt att lära. När man i samtalet resonerar kring mål, arbetsformer och arbetsresultat samt hur eleven mår i skolan får jag som lärare en bild av hur eleven upplever sin situation, eleven får insikter om sitt lärande,

samtidigt som föräldrarna får en tydlig bild av vad eleven kan och inte kan. Det är för mig ett jämbördigt samtal. Eleven är den viktiga, den som läraren genom sitt förhållningssätt ska möta.

Ett förhållningssätt kan bland annat vara den attityd eller den inställning en lärare har till de som ingår i samtalet. Det är i huvudsak den inställningen som avgör i vilken anda samtalet kommer att äga rum. Man brukar säga att intresset för dem man samtalar med är viktigare än att säga de rätta sakerna.

Vad är då viktigt att tänka igenom när man ska bjuda in till utvecklingssamtal?

Ja, det är framför allt att ställa sig en rad frågor som till exempel vilka som ska vara med under samtalet, på vilket sätt jag ska göra elever och föräldrar delaktiga i förberedelserna, var och hur vi ska sitta, hur länge samtalet ska pågå, vilket innehåll och vilken struktur samtalet ska ha, hur jag på bästa sätt ska samarbeta med andra lärare för att få fram en allsidig utvärdering, hur genomförandet ska gå till samt vilka underlag jag ska välja utifrån det syfte vi har med samtalet.

Det finns ju som sagt inget som hindrar att elever och lärare har små korta utvecklingssamtal som en del i den löpande verksamheten, men det utesluter inte det utvecklingssamtal, som läraren ska bjuda in till minst en gång per termin. I det utvecklingssamtalet ingår alltid föräldrarna som en del. Det gäller ju även i gymnasieskolan tills dess att eleven blir myndig eller ingår äktenskap.

För att göra elever och föräldrar delaktiga i förberedelserna brukar jag på olika sätt tydliggöra vad man skulle kunna samtala om. På underlag som jag skickar hem ber jag elever och föräldrar kryssa i utifrån en rad olika punkter. Punkter som jag lyfter fram kan vara att trivas i skolan, relationen till elever, relationen till lärarna, att ta eget ansvar, att planera sitt arbete, att göra läxor, att läsa, att skriva, att stava, att lyssna, att tänka, att dra slutsatser, lösa problem, tänka logiskt och så vidare.

Ibland förbereder jag samtalet genom att ställa några frågor dels till eleverna: Hur trivs du i skolan? Berätta vad i skolan som kan vara roligt, lätt, svårt, tråkigt, kämpigt. Berätta vad som kan göra dig glad, ledsen, arg, rädd. Berätta hur det är att sitta still, arbeta med uppgifter, hinna klart med uppgifter och så vidare.

... dels till föräldrarna: Hur trivs ditt barn i skolan? Vad tror du kan vara lätt,

svårt, roligt, tråkigt, kämpigt för ditt barn? Vad anser du att ditt barn behöver bli bättre på, att ditt barn behöver stöd och hjälp med, är viktigt i bemötandet av ditt barn?

Till elever på gymnasiet kan det vara frågor som: Vilka förväntningar har du på dig själv just nu? Vilka förväntningar har du på lärarna? Är det något du skulle vilja ha hjälp med att utveckla? Har du några farhågor?

Till föräldrar på gymnasiet: Vad anser du är viktigast för din son/dotter just nu för att studierna ska gå så bra som möjligt?

Vad anser du är viktigt att tänka på när det gäller innehållet och hur man kan genomföra ett utvecklingssamtal?

Det finns säkert lika många sätt att genomföra utvecklingssamtal som det finns lärare i det här landet och så måste det få vara. Ett samtal är högst personligt och därför är det så angeläget för varje lärare att hitta sitt tillvägagångssätt utifrån uppdraget. Men för att vara så konkret som möjligt tänker jag ge några exempel på hur jag arbetar med mina elever och föräldrar i grundskolan.

Jag inleder alltid med ett kort samtal om något neutralt innan jag kommer in på kärnfrågorna i utvecklingssamtalet. Det är också under denna stund som jag ser till att få kontakt med alla, inbegripa alla i samtalet, så att alla känner delaktighet. Efter inledningen brukar jag gå igenom det tänkta innehållet för samtalet, dels som en inramning, dels för att försäkra mig om att vi är överens om att arbeta efter det. Innan vi kommer in på elevens och föräldrarnas frågor brukar jag göra en återkoppling till det utvecklingsprogram vi upprättade senast vi träffades. Det är då väsentligt att det har skett en uppföljning av de ömsesidiga åtaganden som gjordes vid förra mötet.

Därefter tar jag fram det frågeformulär där eleven och föräldrarna fyllt i önskemål om vad de vill samtala om. Jag placerar punkten först för att visa vikten av deras frågor samt för att se till att vi verkligen hinner resonera om det som är av intresse för familjen. Eleven har kanske tagit upp att han eller hon vill samtala om matsalssituationen. Det jag gör då är att jag ställer en fråga utifrån det: ”Du skriver här att du tycker att det är kämpigt i matsalen. Kan du berätta mer?” Föräldrarna har kanske uttryckt att de vill resonera kring elevens förmåga att stava. Till dem vänder jag mig då med frågan: Ni har funderat

kring Saras staving – Hur tänker ni? Om jag istället använt ett antal frågor som både elever och föräldrar besvarat, låter jag dem berätta utifrån svaren på frågorna.

Om något kommer upp under diskussionen som är angeläget att arbeta vidare med gör jag en notering kring det. I övrigt för jag inga anteckningar under samtalet.

Den allsidiga utvärderingen nämner du ofta som så central under ett utvecklingsamtal. Berätta hur du går till väga.

Hur eleven trivs och känner när hon/han går till skolan varje morgon är en viktig fråga att ta upp under ett utvecklingssamtal. Om något inte fungerar i vardagen är det naturligtvis angeläget att läraren så snabbt som möjligt tar kontakt med elev och föräldrar för att reda ut problemet – ingen tjänar på att vi sparar problem till utvecklingssamtalet, men frågan är ändå mycket viktig att lyfta fram.

Som grund för den allsidiga utvärderingen av de sociala målen har vi på den skola där jag arbetar utarbetat ett måldokument, för att så tydligt som möjligt visa på vilka mål vi tillsammans strävar efter att nå. I måldokumentet finns mål formulerade som att eleven i det egna växandet känner trygghet, vågar tro på sig själv, vågar stå för egna åsikter, tar större och större ansvar ... Att eleven i mötet med andra visar hänsyn, känner ansvar, har tålamod, är ärlig, kan samarbeta ...

Inför ett utvecklingssamtal låter jag eleverna själva fundera över hur de tycker att situationen kring den sociala situationen är. På en A4 har jag samlat frågor som eleverna svarar på innan samtalet. Det kan vara frågor som: Hur trivs du i skolan? Hur trivs du med dina klasskamrater? Hur bra är du på att samarbeta? Hur bra är du på att visa hänsyn? Oftast finns det en värderingsskala efter frågan som eleverna fyller i. Under själva utvecklingssamtalet går vi sedan igenom frågorna. Om eleven till exempel på frågan: "Hur trivs du i skolan?" placerat ett kryss en bit ifrån mycket bra på värderingsskalan tar jag upp just det i samtalet. "Det saknas en bit fram till mycket bra – berätta hur du tänker." För att hela tiden göra föräldrarna delaktiga kan jag till exempel fråga: Är det också er bild att det är så här?

Hur arbetar du med den allsidiga utvärderingen av kunskapsmål?

Jag har under flera år arbetat med speciella utvärderingsdokument som jag använt både i undervisningen och som underlag under utvecklingssamtal. Utvärderingsdokumentet är ett A4-papper där jag sammanställt väsentliga mål ur skolans måldokument. Dokumenten används olika beroende på om det är höst- eller vårsamtal. Som jag ser det är höstsamtalet en planering av skolåret, där jag som lärare visar på de övergripande målen som kommer att ligga till grund för årets arbete. Utifrån målen för vi sedan ett resonemang kring frågor som: vad eleven redan kan, vad eleven vill uppnå under året, vilka individuella mål som blir viktiga att sträva efter, vad eleven behöver träna extra och vad han eller hon kan behöva stöd och hjälp med för att uppnå just det. Ett tydligt mål kan vara till exempel att kunna stava. Elevarbeten finns också med där vi kan se och följa elevens utveckling.

På våren följer vi sedan upp planeringen och gör en allsidig utvärdering av det eleven uppnått. Genom att synliggöra vilka mål som ligger till grund för undervisningen möjliggör jag för föräldrar att se vilka mål som styr verksamheten och hur det egna barnet förhåller sig till målen. Nationella prov, ett läsutvecklingsschema eller andra utvärderingsunderlag är andra ovärderliga instrument att arbeta med under utvecklingssamtal.

Men när fler lärare ska samarbeta kring elever – hur kan man göra då?

Att hitta goda samarbetsformer, samt bestämma hur underlagen ska se ut för att på bästa sätt ge en allsidig bild av eleven, är ett väsentligt arbete för skolor. Det är också viktigt att underlagen som man använder inte är alltför arbetskrävande.

För att kunna göra en allsidig utvärdering är det, som jag ser det, viktigt att förstå skillnaden mellan att värdera och utvärdera. Min erfarenhet är att vi i skolan i alltför hög grad värderar elevers kunskaper istället för utvärderar. Jag vågar påstå att frågor kring vad som går bra, mindre bra, vad som är roligt, inte så roligt och så vidare är vanligare än frågor kring måluppfyllelse. Bedömningen av elevens kunskapsutveckling kan lätt bli otydlig om vi säger till föräldrar

eller skriver i ett omdöme att: "Det går bra för Kalle i matte" istället för att utvärdera de mål vi har satt upp inom matematiken.

Ett sätt att utvärdera, när fler lärare är inblandade, är att låta elever innan utvecklingssamtalen, skriftligt utvärdera de ämnen som för tillfället ingår som en del i verksamheten. På min skola går det till så att inför utvecklingssamtalen skapar varje undervisande lärare ett dokument. Dokumentet består av tre delar. En del som visar på de mål man arbetat med, en del där läraren ställer en rad frågor till eleven, en del där läraren skriver kommentarer. Eleven svarar sedan i lugn och ro skriftligt på frågorna. Frågorna kan vara: Anser du att du har nått målen? Vad har varit lätt/svårt? Viken hjälp tycker du att du behöver i ditt arbete? Hur vill du gå vidare? Lärarna läser igenom och ger därefter en kortfattad feedback på elevernas svar. Läraren samlar sedan ihop dokumenten och skickar hem dem till föräldrarna, som tillsammans med sitt barn läser igenom utvärderingarna och på så vis skapar sig en god bild av elevens skolsituation innan utvecklingssamtalet. Om frågor uppstår tar föräldrarna direktkontakt med berörd lärare för att reda ut eventuella oklarheter redan innan utvecklingssamtalet. Under utvecklingssamtalet kan man sedan dra viktiga slutsatser kring elevens totala lärande och fortsatta arbete utifrån utvärderingarna.

Ömsesidiga åtaganden – hur går du tillväga när det är dags att avsluta och komma överens om fortsatt arbete?

Vid slutet av samtalet kommer vi överens om vem som har ansvar för vad i det fortsatta arbetet samt när vi ska följa upp det vi kommit fram till. Jag anser att alla elever har rätt till ett utvecklingsprogram som bör innehålla tydliga, konkreta och mätbara mål som eleven vill uppnå. Att bara skriva att en elev måste "bättra sig i engelska" eller "skärpa sig i svenska" duger inte.

Många lärare känner nog att de vill ge goda råd och tips om hur till exempel föräldrar kan hjälpa sina barn. Det gör jag också, men jag förutsätter inte att familjen vill ha goda råd. Jag initierar istället möjligheten för familjen att bidra med sina tankar genom att till exempel fråga: På vilket sätt kan ni hjälpa till? Genom att undvika att ge goda råd ökar föräldrarnas delaktighet och de görs medansvariga i det som rör barnets situation i skolan.

Är det något mer som du tycker är väsentligt i arbetet i och runt utvecklingssamtal?

När vi arbetar med samtalet som medel i målstyrningen är det väsentligt att vara medveten om att vi kan ha olika föreställningar och värderingar kring begreppet utveckling. I många stycken är det just kring detta vi måste mötas: Vad är det egentligen vi ska utveckla? Den som innerst inne äger svaret på det måste vara eleven, men vi är förvisso fler parter inblandade. Att tillsammans med hemmet klargöra vart vi är på väg utgör därför grunden i samarbete skola – hem. Med en klar målsättning om vad vi tillsammans vill uppnå ökar också möjligheten till kvalitativa samtal där utveckling sker. Förutsättningen för att utveckling ska ske under ett utvecklingssamtal är just att det finns tydliga mål, som beskriver både nuläget och det fortsatta arbetet. I det arbetet gäller det också att hitta en balans mellan skolans krav, föräldrarnas förväntningar samt elevens egna behov och förutsättningar. För det yttersta målet med allt arbete i skolan måste vara, oavsett hur vi väljer att arbeta, att få elevens individuella begåvning och talanger att utvecklas fullt ut samt att elever genom demokratiska arbetsformer får möjlighet att utvecklas till fria och självständigt tänkande människor.