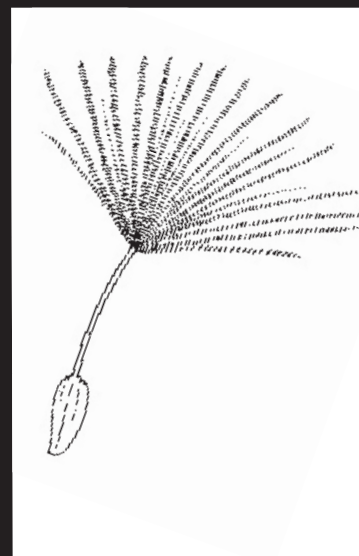


GABRIELLA HÖSTFÄLT



GULDSITSEN

– en inledning till skolutveckling

**En analys av förklaringsmodeller i värderings-
grundat utvecklingsarbete**



Gabriella Höstfält

GULDSITSEN
– en inledning till skolutveckling

En analys av förklaringsmodeller i
värderingsgrundat utvecklingsarbete

Individ, omvärld och lärande/Forskning nr 38

Institutionen för individ, omvärld och lärande

Lärarhögskolan i Stockholm (2007)

Individ, omvärld och lärande/Forskning nr 38

utgiven av

Institutionen för individ, omvärld och lärande

Lärarhögskolan i Stockholm (2007)

Box 34103

100 26 Stockholm

Tel. 08-737 55 00

E-post: IOL-rapporter@lhs.se

Rapporten kan laddas ned i pdf-format från

<http://www.lhs.se/iol/publikationer/>

ISSN 1404-983X ISBN 978-91-89503-48-9

Ange källan vid kopiering och citering.

All kommersiell användning utan författarens medgivande är förbjuden.

Frågor om innehållet hänvisas till författaren.

E-post: Gabriella.Hostfalt@lhs.se

Sammanfattning

Guldsitsens främsta ambition är att vara inspiratör och igångsättare för värderingsgrundat utvecklingsarbete. Det övergripande syftet med rapporten är att analysera antaganden som finns bakom dominerande begrepp och modeller i Guldsitsen och inom skolutveckling. Analysen är främst jämförande och utgår från brottet mellan den moderna och den senmoderna epoken för att visa på de förskjutningar som har skett, och som i allra högsta grad påverkat – och påverkar – utvecklingen inom förskola och skola.

Två förskolor i Rågsved utgör exempel på Guldsitsens arbetssätt med en beskrivning och sammanfattning av den inledande föreläsningen och ett exempel på hur de uppföljande samtalen kan gå till. Analysen av skolutveckling och värderingsgrundat utvecklingsarbete beskrivs här som en samhällsvetenskaplig diskursanalys, vilken också definieras närmare.

En historisk analys visar att den gren av skolutveckling som kallas skolförbättring har många gemensamma beröringspunkter med Guldsitsen och även dagens inkluderings- och integreringsperspektiv. Analysen visar vidare på värdet av att aktualisera värderingar. Tre värderingsnivåer utkristalliseras; den personliga, den pedagogiska och den politiska värderingsnivån. Alla tre värderingsnivåerna behöver artikuleras för att ett utvecklingsarbete verkligen ska kunna bidra till att utveckla en verksamhet.

Förklaringsmodellerna som går att återfinna i Guldsitsen härleds med hjälp av de begrepp som Guldsitsen använder sig av. Det visar sig att Guldsitsens teoretiska förklaringsmodeller återfinns inom pedagogiken, sociologin samt pedagogiskt och socialt arbete. Några av de slutsatser som dras för Guldsitsen och värderingsgrundat utvecklingsarbete är vikten av gemensamma överenskommelser avseende förklaringsmodell, samverkansformer och värderingar.

Viktiga nyckelord är värderingsgrundat utvecklingsarbete, förebyggande arbete, tillit, dialog och inkludering

Förord

Denna rapport vänder sig till alla som intresserar sig för utvecklingsarbeten där deltagarnas egna värderingar betraktas som en viktig drivkraft i arbetet. Guldsitsens upphovsmän, Magnus Waller och Tommy Jurdell har på alla sätt aktivt deltagit under arbetet med materialinsamling och sammanställning. Personal vid förskolorna Arken och Regnbågen i Rågsved har bidragit med intervjumaterial och även inspirerat till innehållet som helhet. Preventionscentrum – Precens – vid Socialförvaltningen i Stockholm stad har gjort arbetet ekonomiskt genomförbart.

Vid Lärarhögskolan i Stockholm har Rolf Helldin, professor i specialpedagogik, bidragit med en lyhörd vetenskaplig handledning och Anne Montelius, studierektor vid avdelningen för Pedagogik och samhällsförändring, har bidragit med stödjande arbetsledning samt uppriktig och konstruktiv handledning.

Stockholm i maj 2007

Gabriella Höstfält

Innehåll

Sammanfattning	III
Förord.....	III
1. Inledning	1
Guldsitsen.....	1
Förebyggande arbete	3
Utveckling från det moderna till det senmoderna samhället	5
Problemformulering och syfte	9
Rapportens disposition.....	13
2. Guldsitsen – exempel på ett utvecklingsarbete	15
Guldsitsföreläsningen.....	16
Guldsitssamtal	22
Ringar på vattnet	23
Att möta föräldrar.....	25
Från paternalism till partnerskap.....	26
Från information till dialog.....	29
Från kompensera till komplettera	31
Från krav till förväntningar.....	32
Pedagogisk filosofi.....	33
Slutord	34
3. Metodologiska överväganden	36
Diskursanalys	37
Tillvägagångssätt vid analysen	39
Litteratur.....	42

4. Utvecklingsarbete.....	43
Utvecklingsarbete i det moderna samhället	44
Utvecklingsarbete i det senmoderna samhället.....	46
Utvecklingsarbete i skola och förskola	48
5. Värderingsgrundat utvecklingsarbete	51
Personlig värderingsgrund	54
Pedagogisk värderingsgrund.....	54
Politisk värderingsgrund	57
Värderingsgrundat utvecklingsarbete – sammanfattning	60
6. Guldsitsens förklaringsmodeller.....	63
Pedagogisk filosofi.....	63
Från paternalism till partnerskap.....	65
Att kompensera	67
Mandatet.....	69
Guldsitsutveckling	71
7. Ringar på vattnet	73
Källförteckning.....	75
Tryckta källor	75
Elektroniska källor	78
Muntliga källor.....	79

1. Inledning

Guldsitsen

Guldsitsen kan beskrivas som en väg som har banats – och kontinuerligt banas – av pedagogen Magnus Waller och socionomen Tommy Jurdell¹. Den gemensamma nämnaren för dem båda är att de har en mångårig erfarenhet från arbete i verksamheter som bedriver behandlingsarbete med ungdomar och deras familjer. Det som de idag kallar Guldsitsen grundar sig på kunskaper och erfarenheter från praktiskt socialt och pedagogiskt arbete eller ”beprövad förtrogenhetskunskap” som Jurdell och Waller uttrycker det². I arbetet på behandlingshem upptäckte de att det ofta kan finnas en motsättning mellan pedagogiskt och terapeutiskt arbete. Den terapeutiska behandlingen inriktade sig i dessa fall på att kartlägga och åtgärda den enskilda individens brister och avvikelser, medan det pedagogiska arbetet inriktade sig på faktorer utanför individen, det vill säga utveckling av kunskaper och färdigheter. Jurdell och Waller kom med andra ord fram till att pedagogiskt arbete kan ha en terapeutisk verkan.³

Inflytandet från för familjebehandling vanliga företeelser som samtalsbaserat och lösningsinriktat arbete är mycket tydligt och utgör ett väsentligt inslag i den socialfilosofi⁴ som är karakteristisk för Guldsitsen. Tommy Jurdell och Magnus Waller kallar sitt arbete tillitsbaserat, vilket är ett medvetet avståndstagande från traditionellt evidensbase-

¹ Magnus Waller är lärare och projektledare vid Precens i Stockholms stad och Tommy Jurdell är socionom och metodutvecklare i stadsdelen Spånga-Tensta.

² Muntlig information från Tommy Jurdell 2007-04-16

³ Från samma källa

⁴ Det vill säga de värderingar som Guldsitsen utgår ifrån.

rade program eller metoder som bygger på förklaringsmodellen att vetenskapligt utvecklade program eller metoder passar alla människor. De hävdar att det som däremot är gemensamt för alla goda förändringsprocesser är att de innehåller tillit mellan dem som är delaktiga⁵. Den socialfilosofi som är karakteristisk för Guldsitsen betonar därför vikten av att i arbetet med barn, ungdomar och deras föräldrar lyfta fram och medvetandegöra ideologiska frågor, etiska ställningstaganden och moraliska värderingar.

Viktigt att tänka på i utvecklingsarbeten, vilket preventionsforskningen också lyfter fram, är bland annat att utgå från vad skolorna redan gör som de är nöjda med och att det förebyggande arbetet ska bli en vinst för skolan. Detta kan till exempel uppnås genom att fokusera på områden som redan är viktiga i verksamheten. Sådana utvecklingsområden är hur pedagogiken, fritidsverksamheten, elevhälsan och föräldrarna kan samverka för att skapa ett gott skolklimat⁶.

Guldsitsen betonar en av de mest verksamma skyddsfaktorer som en pedagogisk verksamhet kan skapa - tillitsfulla relationer med föräldrar⁷. Att utveckla sådana relationer ökar möjligheten för att barnet eller ungdomen ska kunna känna delaktighet och trivsel. Det budskap som förmedlas vid Guldsitsföreläsningar och -samtal är att utvecklingsarbeten som fokuserar på förtroendefulla relationer mellan pedagoger och föräldrar, bidrar till att utveckla en verksamhet där varje barn och ungdom känner sig välkommen och erkänd.

Inom skolan och förskolan har förebyggande arbete i form utvecklingsarbete av olika slag fått en större betydelse i och med förändringsreformerna under 1990-talet. Ett tydligt mönster som går igen i

⁵ Guldsitsen – om tillitsfulla relationer 2006, s 5

⁶ Myndigheten för skolutveckling och Statens folkhälsoinstitut 2003, s 29-30

⁷ Dialog för livet – om konsten att förebygga 2005, s 6-9

reformerna är att staten överför ansvaret för allt fler områden till kommunerna. Det är inte längre möjligt att driva traditionell statlig kontrollpolitik, utan varje kommun förväntas utveckla lokala utvecklingsarbeten för att motverka uppkomsten av svårigheter och problem som till exempel kriminalitet, alkohol- och narkotikamissbruk⁸. I Stockholms stad ingår Guldsitsen som en del av det förebyggande arbete som utvecklas vid Preventionscentrum

Förebyggande arbete

Under projektet Trestad Skola 2003, finansierat av Socialdepartementet, fick Preventionscentrum i Stockholm – Precens – uppdraget att svara för projektledning, samordning och utvärdering av insatserna⁹. Precens hör till Socialtjänstnämnden och har i uppdrag att ge stöd till stadsdelarna¹⁰. Stödet riktar sig mot förebyggande insatser mot brott och missbruk av alkohol och droger. Det förebyggande arbetet utvecklar kunskaper och metoder ur preventionsvetenskapen som är ett ungt forskningsområde¹¹. Preventionsvetenskapen kan beskrivas som tvärvetenskaplig och bygger på vetenskap och beprövad erfarenhet från bland annat utvecklingspsykologin, medicinen, psykiatrin, kriminologin, pedagogiken och sociologin¹². Förebyggande arbeten syftar följaktligen på att mobilisera flera aktörer från olika verksamheter.

Inom preventionsvetenskapen används begreppen riskfaktorer och skyddsfaktorer¹³ för att ringa in orsaker till de problem som ska före-

⁸ Andréasson, Sven 2002a, s 269

⁹ Sivertun och Helldin 2006, s IV

¹⁰ www.stockholm.se

¹¹ Andréasson, Sven 2002b, s 10

¹² I samma källa

¹³ I samma källa, s 13

byggas och för att följa upp och utvärdera de insatser som görs. Risk- och skyddsfaktorer går att kartlägga på tre olika nivåer; individnivå, gruppnivå och samhällsnivå¹⁴. Individnivå är individuella egenskaper och ingår i den variation som finns inom en befolkningsgrupp, grupp- nivå är för barn och ungdomar (för)skola och kamratgruppen, samhällsnivå omfattar politiska beslut men även de strukturer som finns inom våra sociala institutioner¹⁵.

NIVÅ	RISKAFAKTORER	SKYDDSAFAKTORER
Individ	Trots, aggressivitet Benägenhet att ta risker	Hög impuls kontroll
Grupp	Svårigheter i skolarbetet Missbruk i familjen Dåligt skolklimat	Tydliga normer, positiv uppmärksamhet, nära an- knytningar
Samhälle	Drogliberal politik och ideologi	Restriktiv politik

Figur 1 Risk- och skyddsfaktorer på tre olika nivåer

Det förebyggande arbetet måste alltså ske på flera nivåer samtidigt för att få gott resultat. Det är inte så enkelt att det går att förutsäga problembeteenden genom att spåra enstaka riskfaktorer hos en individ och därför är det ingen idé att arbeta isolerat med varje problemområde för sig eller att placera problem i särskilda verksamheter. Det är det vardagliga arbetet som avgör, att arbeta med gruppklimat, normer och positiva relationer, och därför innebär det en vinst att satsa på ordinarie verksamheter.

¹⁴ Presentationen av Precens och förebyggande arbete baserat på risk- och skyddsfaktorer bygger på en föreläsning av Anders Eriksson 2006-11-15

¹⁵ Andréasson, Sven 2002b, s 13

Vad som gör en faktor, exempelvis familjen, skolan eller en idrottsförening, skyddande är om den för det första stärker banden mellan människor och för det andra skapar tydliga regler för beteende.¹⁶

Guldsitsens bärande idé är att tillit stärker banden mellan människor och att allt utvecklingsarbete förutsätter ett tanke- och värderingsgrundat sätt att arbeta.

Förändringarna inom de kommunala verksamheterna och inom den offentliga sektorn i stort, ingår i ett större sammanhang där det industrialiserade välfärdssamhället som byggdes upp under den moderna epoken nu håller på att förändras i grunden. Den moderna epoken håller på att avlösas av vad som i den här texten kallas den senmoderna epoken. Det tydligaste kännetecknet för senmoderniteten är avreglering, decentralisering och ett ökat krav för lokala verksamheter och enskilda individer att ta ansvar för områden som välfärdssamhället tidigare garanterade¹⁷.

Utveckling från det moderna till det senmoderna samhället

Andy Hargreaves¹⁸, professor och skolforskare från England nu verksam i USA, analyserar i sina arbeten hur samhällsförändringarna under slutet av 1900-talet påverkade utbildningsområdet. Hargreaves understryker att förändringarna som började inom näringslivet under 1970-talet var genomgripande och kom att påverka alla nivåer i samhället, såväl samhällsinstitutionerna som den enskilda individen. Vad som hände, och fortfarande händer, var att en ny historisk epok föddes

¹⁶ I samma källa, s 14

¹⁷ Helldin, Rolf 2006, s 4

¹⁸ Hargreaves, Andy 1998, s 37-38

– den moderna epoken avslutades och den senmoderna epoken inleddes.

I de flesta beskrivningar av det industriella samhällets utveckling används uttrycken 'det moderna' och 'moderniteten' som beteckning för bland annat kultur, tänkesätt och livsstil¹⁹. Moderniteten delas in i tre epoker för att förklara och urskilja viktiga och genomgripande händelser. Epokerna är den förmoderna, den moderna och den senmoderna. Den sistnämnda brukar även kallas den postmoderna eller högmoderna²⁰, men fortsättningsvis används här uttrycket 'den senmoderna epoken'.

Den moderna epoken inleddes i och med att nationerna industrialiserades och i större delen av västvärlden inleddes denna process under 1800-talet. Den engelske sociologen Zygmunt Bauman har i ett flertal verk beskrivit nutidens samhällsförändringar och betonar i sina texter den ömsesidighet mellan ekonomi och arbete som har varit karakteristisk för det moderna samhället.²¹ Relationen mellan industrin, staten och samhällsinstitutionerna byggde på förhandlingar och ömsesidiga överenskommelser. Befolkningen var en viktig resurs som måste tas om hand på olika sätt. Industrin var beroende av arbetskraft för att kunna tillverka varor och arbetskraften var i sin tur beroende av industrin för sin försörjning. Bakgrunden till de välfärdssamhällen som växte fram i de moderna staterna var just att garantera den för industrin nödvändiga arbetskraften. Statens främsta uppgift var att föra en politik för att upprätthålla balansen mellan industri och arbetskraft och för detta behövs en sammanhållande ideologisk kraft vilken kom att bli nationalismen.

¹⁹ Moderniteten beskrivs till exempel av Bauman 1997 och Giddens 2005

²⁰ Se till exempel Hargreaves, Andy 1998, s 52-53 och Giddens, Anthony 2005, s 11

²¹ Bauman, Zygmunt 1997, 2002.

De problem, de avvikelser, som uppstod i det moderna samhället var den delen av befolkningen som inte på ett givet sätt passade som arbetskraft inom industrierna. De betraktades som ett problem som det blev statens uppgift att ta hand om. Normen var den hälsosamma, välutbildade och laglydiga medborgaren. Avvikelser från denna norm var till exempel nomader, fattiga, sjuka, arbetslösa och kriminella. Flera statliga institutioners funktion var att på olika sätt ta hand om och korrigera dessa avvikelser. Socialvård, sjukvård, fängelser hade denna funktion. För barn och ungdomar hade skolorna i stor utsträckning uppgiften att fostra enligt normen och att korrigera avvikelser vid olika anstalter, till exempel uppfostringsanstalter för att korrigera ett felaktigt beteende²²

Anthony Giddens, också engelsk sociolog, konstaterar att moderniteten skapade skillnader mellan människor, den skapade uteslutning och marginalisering som moderna institutioner ytterst hade i uppgift att utjämna²³. Giddens menar att denna uppgift att utjämna skillnader gör att det finns en inbyggd paternalism i till exempel skolor, förskolor, sjukhus och i socialt arbete. Moderna institutioners uppdrag går helt enkelt ut på att kompensera vissa människor för att de avviker från normen som är den hälsosamma, välutbildade och laglydiga medborgaren.

De liberala marknadsidéologier som råder idag, med centrala inslag som statlig avreglering och ökad frihet för företag att driva verksamheter som tidigare varit offentliga, skapar andra – och för många helt nya – skillnader mellan människor. Loïc Wacquant,²⁴ fransk sociolog verksam i USA, menar att en direkt konsekvens av avregleringen är

²² Se till exempel Vislie, Lise 2004, s 21ff

²³ Giddens, Anthony 2005, s 24-31

²⁴ Wacquant, Loïc 2004, kap 1

att staten inte längre har i uppgift att garantera en frisk, skötsam och rikligt tilltagen arbetskraft. Den globala ekonomin har oändliga arbetskraftskällor att ösa ur och nationernas näringsliv är inte längre intresserade av att understödja eller underhålla arbetskraft eller arbetskraftsreserver. Ömsesidigheten är borta och då även behovet av förhandlingar i form av folkrörelser som till exempel fackföreningar.

Avregleringen av välfärden har enligt Wacquant skadliga effekter för samhällets sämst lottade, de som i det moderna samhället kompensades för sina brister. Ömsesidigheten i det senmoderna har ändrat form summerar Bauman²⁵. Samhället formar sina individer och individerna formar samhället utifrån de förutsättningar som samhällets institutioner ger dem. Sjukdom, arbetslöshet, kriminalitet, missbruk och bristande utbildning beror i dagens avreglerade välfärdssamhällen på individuella tillkortakommanden. Individen vårdar inte sin hälsa, är inte tillräckligt ambitiös eller flexibel för att upprätthålla en anställning eller utbilda sig.

Hargreaves²⁶ hävdar att utbildningens och (för)skolans kris i mångt och mycket förklaras av att skolan som institution är modernistisk och till och med i vissa fall förmodernistisk. Världen utanför flertalet skolor och förskolor, den värld som barn, ungdomar och föräldrar kommer ifrån, är en ny och komplex senmodern värld i vilken människor har helt andra behov än i det moderna samhället. Den senmoderna människan lever i ett avreglerat samhälle där hon behöver utveckla förmågan att själv ta ansvar för områden i livet som staten tidigare ansvarade för.

Skolor och förskolor behöver därför orientera sig i ett förändrat samhälle som ställer förändrade krav på både institutionerna och de

²⁵ Bauman, Zygmunt 2002, kap 3

professionella som verkar i dem. I denna brytningstid, i det tomrum som det nedmonterade folkhemmet har lämnat efter sig, förväntas både enskilda medborgare och professionella inom främst den offentliga sektorn verka för att skapa trygghet och delaktighet på den lokala nivån. I det sammanhanget ingår utvecklingsarbeten av olika slag och det är i det sammanhanget jag kommer att beskriva och analysera 'Guldsitsen'.

Problemformulering och syfte

Allt utvecklingsarbete utgår från någon slags uppfattning om det som ska utvecklas. Oftast finns det till och med mer än en uppfattning. Inom det som Michel Foucault skulle kalla människovetenskaperna²⁷ utvecklas och tillämpas olika teorier för att förklara orsakerna till de problem som ett utvecklingsarbete syftar till att åtgärda. Vetenskaplig kunskap som förutsätts bygga på välgrundade teorier, är den grund som alla våra samhällsinstitutioner vilar på. Högskoleutbildning och utvecklingsarbete i verksamheter där högskoleutbildad personal ingår, ska vila ”på vetenskaplig /.../ grund samt på beprövad erfarenhet”²⁸. Eftersom en teori aldrig helt och fullt kan förklara något så komplicerat som en mänsklig varelse eller mänskliga villkor²⁹ och då teorier dessutom är skapade av människor, är det viktigt att personal som arbetar inom det som kan kallas för människoverksamheter är insatta i

²⁶ Hargreaves, Andy 1998, s 39

²⁷ Foucault, Michel 1994. Michel Foucault är en fransk filosof och idéhistoriker som bland annat kartlagt och analyserat de tekniker som välfärdssamhället utvecklat för att disciplinera befolkningen. Han pekar på sambandet mellan vetenskaplig kunskap och disciplinering, i det att kunskapen används för att normalisera både enskilda människor och samhällets institutioner. Människovetenskaper är så kallade humanistiska vetenskaper, exempelvis psykologi, pedagogik och sociologi.

²⁸ Högskolelagen 1992:1 434, 1 Kap 2§

²⁹ Roger Qvarsell citerad i Börjesson, Mats och Palmblad, Eva 2003, s 46

de förklaringsmodeller som kan tänkas ligga till grund för teorier, begrepp och metoder som dominerar inom de utvecklingsarbeten som lanseras av både forskare och praktiker.

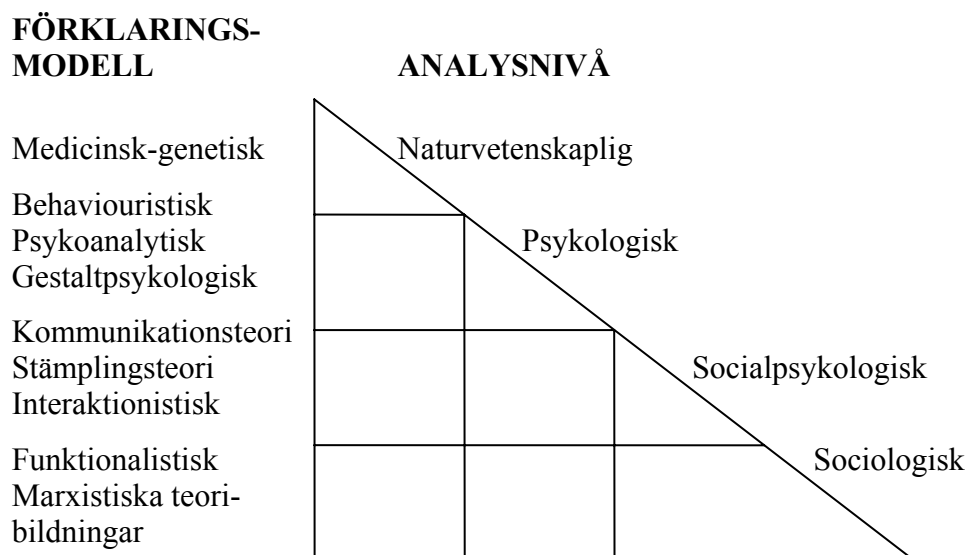
Teorier kan användas för olika ändamål och det behöver inte alltid vara mänskligt beteende som studeras och förklaras. Naturvetenskapen utvecklar till exempel teorier om krökta rum, svarta hål och vita dvärgar, fenomen som inom humanvetenskaperna skulle få en mer symbolisk betydelse. När människor och mänskligt beteende studeras i syfte att utveckla det goda samhället, kan uttrycket förklaringsmodell användas. Alf Ronnby, docent i socialt arbete, använder begreppet för att kartlägga olika ”teorier som används för att förklara och förstå sociala problem.”³⁰ Teorier används då för att förklara till exempel ett beteendes orsak och verkan och i sådana sammanhang är det viktigt att så långt det är möjligt veta vad som är en förklaringsmodell och vad som är värderingar.

Värderingar av olika slag handlar om övertygelser. Det mest använda exemplet för att förklara en värdering är religiösa övertygelser, till exempel om något osynligt som en själ finns eller inte och hur den är beskaffad om den finns. Värderingar, precis som ordet säger, handlar om värdefulla områden i livet, sådant som skattas högt och har stor betydelse för människor. Omdömen bygger alltid på värderingar som är mer eller mindre förankrade i kunskap, såväl vetenskaplig som erfarenhetsbaserad. I utbildningssammanhang är värderingar ett redskap i det dagliga arbetet; värderingar av utveckling, lärande, beteenden, samarbete och bemötande för att nämna några områden. Värderingar är en oundgänglig drivkraft både för enskilda personer och för organisationer eftersom de är grunden för ”våra uppfattningar och det som vi

³⁰ Ronnby, Alf 1983, s 14

vill uppnå.”³¹. Ju närmare den personliga nivån en övertygelse kommer, desto djupare förankrad är den och det kan ofta bli svårt att skilja mellan värderingar och förklaringsmodeller. Det går inte att skilja förklaringen från den som förklarar. Teoretiska förklaringsmodeller kan då vara ett stöd vid olika former av utvecklingsarbete då de förfinar arbetsredskapen så att olika värderingar kan granskas och analyseras.

En schematisk figur konstruerad av Ronnby³² får illustrera olika teorier och inom vilka nivåer av mänskligt beteende en analys kan uttala sig om.



Figur 2 Förklaringsmodeller och analysnivåer

Figuren visar de vanligaste teorierna som används inom pedagogiskt, specialpedagogiskt och socialt arbete. Teorierna förklarar mänskligt liv på olika nivåer, vilka i stort följer de nivåer som kommer att användas i den här texten; individ, grupp och samhällsnivå. På den na-

³¹ May, Tim 2001, s 47

³² Ronnby, Alf 1992, s 8

turvetenskapliga och psykologiska nivån används individorienterade analysmodeller som använder teorier och begrepp som utvecklats inom de medicinska och psykologiska vetenskaperna. På den socialpsykologiska nivån analyseras hur individen blir en social person och då används flera teorier som har utvecklats inom naturvetenskap, psykologi och sociologi. Sociologin slutligen använder sig av teorier från alla ”rutor” för att analysera hur samhället är konstruerat och de villkor som formar mänskligt liv.

Figurens avsikt är att mycket översiktligt visa de förklaringsmodeller som används inom till exempel pedagogiskt och socialt arbete, men den ger också en bild av de motsättningar som kan uppstå mellan olika professionella praktiker på grund av de utgår från skilda förklaringsmodeller för att förklara mänskligt beteende. Exempel på sådana motsättningar är de som kan uppstå mellan sociologer och psykologer, eller mellan olika lärarkategorier som till exempel förskollärare och grundskollärare. När sådana motsättningar uppstår kan det hända att förklaringsmodeller används som ideologier eller trossystem och reduceras till att vara antingen rätt eller fel. Sådana situationer försvårar arbetet inom människoverksamheterna och en ambition från min sida är att lyfta fram och analysera olika föreställningar som kan finnas bakom teorier och begrepp, för att därmed kunna undvika motsättningar som i slutänden alltid drabbar den eller dem som förklaringsmodellerna har utvecklats för att försöka förstå.

Jag gör inte anspråk på att i den här texten ge en heltäckande beskrivning av teoretiska förklaringsmodeller, eller personliga och pedagogiska värderingar som kan förekomma inom ett utvecklingsarbete eller inom en praktisk verksamhet. Däremot syftar jag till att utifrån skilda nivåer analysera antaganden som finns bakom dominerande begrepp och modeller som jag menar går att återfinna både i Guldsit-

sen och inom skolutveckling. Analysen är främst jämförande och utgår från brottet mellan den moderna och den senmoderna epoken för att visa på de förskjutningar som har skett, och som i allra högsta grad påverkat – och påverkar – utvecklingen inom förskola och skola.

Rapportens disposition

I det inledande kapitlet presenteras en bakgrund till Guldsitsen och förebyggande arbete utifrån den preventionsvetenskapliga forskningen. Det förebyggande arbetet ges därefter en bakgrund och placeras in i ett samhällsperspektiv, där i relation till utvecklingen från modernitet till senmodernitet. Inledningen avslutas med en redogörelse för rapportens syfte och en fördjupad beskrivning av syftet i en problemformulering.

I kapitel två ges exempel på Guldsitsens arbetssätt med en beskrivning och sammanfattning av den inledande föreläsningen och ett exempel på hur de uppföljande samtalen kan gå till. Underlaget till beskrivningen av samtalen är inspelning och observationer av fyra samtalstillfällen från två förskolor i Rågsved som tillhör stadsdelen Vantör i Stockholms kommun.

I det tredje kapitlet redogör jag för den analysmodell som kommer att tillämpas samt ger en beskrivning av mina metodologiska överväganden. Analysen av skolutveckling och värderingsgrundat utvecklingsarbete beskrivs här som en samhällsvetenskaplig diskursanalys, vilken definieras närmare.

Kapitel fyra inleds med att relatera Guldsitsen till den historiska utveckling som skett inom skolutvecklingsområdet under nittonhundratalet och början av tjugohundratalet. En historisk analys som påvisar att skolförbättringsforskning och Guldsitsen har många gemensamma

beröringspunkter, leder vidare till till Guldsitsens starka koppling till dagens inkluderings- och integreringsperspektiv.

I det femte kapitlet behandlas de båda aspekterna ideologi och värderingar. I analysen utkristalliseras tre värderingsnivåer som behöver artikuleras vid utvecklingsarbeten. De tre nivåerna kallas här personlig, pedagogisk och politisk värderingsnivå. Kapitlet avslutas med slutsatsen att alla tre värderingsnivåerna behöver artikuleras för att ett utvecklingsarbete verkligen ska kunna bidra till att utveckla en verksamhet.

I kapitel sex analyseras de förklaringsmodeller som går att finna i Guldsitsen. Förklaringsmodellerna relateras till de begrepp som Guldsitsen använder sig av. Det framhålls att Guldsitsens förklaringsmodeller finns inom pedagogiken, sociologin samt pedagogiskt och socialt arbete. Några av de slutsatser som dras för Guldsitsen och värderingsgrundat utvecklingsarbete är vikten av gemensamma överenskommelser avseende förklaringsmodell, samverkansformer och värderingar. Avslutningsvis konstateras att Guldsitsens främsta ambition är att vara inspiratör och igångsättare för värderingsgrundat utvecklingsarbete.

Det avslutande kapitlet består av slutord med en återkoppling till Guldsitssamtalen i två förskolor. I slutordet sägs att Guldsitssamtalens främsta bidrag till det utvecklingsarbete som nu pågår troligtvis var att vara en kritisk lyssnare och att medverka till att skapa en öppenhet inför framtida utvecklingsarbete.

2. Guldsitsen – exempel på ett utvecklingsarbete

Förorten Rågsved är en del av stadsdelen Vantör i sydöstra Stockholm. Förorten har ca 9 600 invånare, varav nästan 60% (5 500) har en utomeuropeisk bakgrund enligt statistiska uppgifter på Stockholms stads hemsida³³.

Enligt Social rapport för 2006 är Rågsved en ekonomiskt sett mycket resurssvag stadsdel som domineras av synliga invandrargrupper med en ”extremt låg inkomst”³⁴. Ingemar Emanuelsson, professor i specialpedagogik, påpekar att senare tids invandring och ändrade bosättningsförhållanden har gjort att skillnaderna mellan förskolor, skolor och kommuner har ökat under senare år.³⁵ Skillnaderna beror på att Sverige blivit mer mångkulturellt till följd av ökad invandring, men även på att föräldrar idag har större möjlighet att välja både boende och förskola/skola. Rågsved är enligt min uppfattning ett synligt exempel på senare tids bosättningsförhållanden och även ett exempel på att de kommunala verksamheter som finns i förorten måste bedriva utvecklingsarbeten på olika sätt för att orientera sig i en tid då traditionella välfärdsverksamheter med rötter i moderna föreställningar möter människor som lever i ett senmodernt samhälle.

Förskolans roll och uppgift har förändrats lika radikalt under slutet av 1900-talet som övriga skolformer. 1996 fördes förskolan över från socialdepartementet till utbildningsdepartementet och två år därefter reglerades verksamheten av skollagen och förskolan fick sin första läroplan – Lpfö 98³⁶. För personalens del innebar förändringen en stor

³³ www.usk.stockholm.se

³⁴ Social rapport 2006, s 204-205

³⁵ Emanuelsson, Ingemar 2004, s 116

³⁶ Asplund Carlsson, Maj med flera 2001, s 17

omvälvning då skolterminologi helt plötslig gjorde sitt insteg i och med läroplanens tydliga koppling till den obligatoriska skolans och med samordningen av lärarutbildningen som gjorde att blivande förskollärare har gemensamma kurser med grundskollärare och gymnasielärare inom det allmänna utbildningsområdet³⁷. Allt med en tydlig ambition från statsmakternas sida att grundlägga ett livslångt lärande i ett decentraliserat undervisningssystem med stor valfrihet och krav på individuellt ansvar.

I augusti 2006 föreläste Magnus Waller från Stockholms stads preventionscentrum för personalen vid förskolorna Arken och Regnbågen i Rågsved. Föreläsningen handlade om vikten av att bygga upp tillitsfulla relationer mellan föräldrar och pedagoger. Följande redovisning är ett exempel på den inspirationsföreläsning som inleder ett utvecklingsarbete med Magnus Waller och Precens i Stockholms stad.

Guldsitsföreläsningen

Att befinna sig i en Guldsits innebär att hyllas, erkännas och respekteras av omgivningen. Det innebär att andra – i det här fallet föräldrarna – har fattat tag i varandras händer för att bära fram läraren som en hjälte eller hjältinna. ”Att vara lärare, pedagog, är det finaste arbete man kan ha i en demokrati” säger Magnus Waller, lärare och speciallärare verksam vid Preventionscentrum i Stockholms stad med ansvar för stadsdelarnas förebyggande utvecklingsarbete. Magnus Waller föreläser ofta och i olika sammanhang kring ämnet *Tillitsfulla relationer mellan skolan och föräldrar*. Nedan följer en presentation av det centrala i Magnus Wallers föreläsning.

³⁷ SOU 1999:63, s 126

Föreläsningens huvudbudskap är vikten av att etablera tillitsfulla relationer mellan skola och föräldrar. Magnus Waller stödjer sig här på senare tids preventionsforskning³⁸ där en nära relation mellan skola och föräldrar är en av de fyra hörnstenarna för att bygga upp en stabil stödkonstruktion runt barnet/ungdomen.

Skolan har en lång tradition av temadagar för att informera om riskerna med alkohol, narkotika och tobak, så kallade ANT-dagar. Med stöd av sin egen erfarenhet, beskriver föreläsaren att dessa insatser kan få motsatt verkan då undervisningen är moralisk i syfte att varna för det som är farligt. Elever som tidigare inte har tänkt på att dricka, förstår av den mästrande undervisningen att de nu måste göra det och de får dessutom ofta veta hur de ska gå tillväga. Det är vanligt att vid dessa tillfällen bjuda in en missbrukare som berättar sedelärande historier och målgruppen är då främst de elever man tror är i riskzonen. Eftersom dessa elever oftast redan vet att de tillhör en riskgrupp, kan dessa exempel i stället bli förebilder och de elever som vet att detta inte angår dem förblir oberörda och oengagerade.

Waller beskriver att risken med traditionella temadagar är den paternalistiska struktur³⁹ de bär med sig, vilket innebär att institutionen och personalen på olika sätt förmedlar och befäster att de alltid vet bäst.

En önskvärd utveckling är att gå från paternalism till partnerskap. Partnerskap innebär att pedagogen och föräldrarna möts som jämlikar och förenas i det gemensamma intresset att skapa en meningsfull miljö för barnet/ungdomen och för sig själva. Barnet/ungdomen är inte en

³⁸ Myndigheten för skolutveckling och Statens folkhälsoinstitut 2003, s 30-31

³⁹ Paternalism innebär att styra och vägleda andra för deras eget bästa.
(Källa: www.ne.se)

isolerad ö som utvecklas oberoende av sin omgivning, utan ingår i ett sammanhang som alltid går att påverka i positiv eller negativ riktning.

Preventionsforskningen talar om riskfaktorer och skyddsfaktorer⁴⁰ där flera samverkande riskfaktorer ökar sannolikheten för att destruktiva beteenden ska utvecklas. Flera samverkande skyddsfaktorer motverkar detta och den OH-bild Waller visar består av fyra punkter som får sammanfatta en modell som den amerikanske preventionsforskaren Roger Weissberg⁴¹ visat utgöra ett ökat skydd mot till exempel alkohol- och drogmissbruk.

- Samarbete och dialog mellan skola och föräldrar;
- Samtalsbaserad undervisning om alkohol och andra droger som en del av socialt och emotionellt lärande;
- Innehållsrik och strukturerad fritidsverksamhet med skolan som bas;
- Elevhälsan och den pedagogiska verksamheten i samarbete

Magnus Waller illustrerar partnerskapet som att föräldrar och skolan/förskolan krokas arm med varandra. Man talar inte mästrande till en partner, utan kommunikationen handlar i de sammanhangen om ömsesidiga samtal – om dialoger. I dialogen är det nödvändigt att lyssna på varandra. I ett partnerskap är det också så att man kompletterar varandra. Det paternalistiska synsätt som har dominerat institutionerna under större delen av 1900-talet hävdar att till exempel missbruk tyder på ett felaktigt beteende och en brist hos individen eller familjen. Personalens huvuduppgift var då att kompensera denna brist och lära ut det rätta beteendet.

Medlet Magnus Waller använder för att visualisera samhällsinstitutionernas kompenserande sida är badkaren som fortfarande, och idag

⁴⁰ Andréasson, Sven 2002b, s 13

kulturmärkta, finns kvar längst nere i källaren i äldre folkskolebyggnader. Skolans uppdrag att bada alla barn kan uppfattas som omtanke, men huvudanledningen var att lära ut hygien. Tanken var att barnen inte fick lära sig hygien hemma och att skolans fostrande uppgift därför även omfattade den personliga hygien.

Skola och förskola ställer inte sällan krav på föräldrar. Detta illustrerar Magnus Waller genom att beskriva känslan av att vilja gömma sig under bänken när en klassförälder ska väljas vid terminens första föräldramöte. Kraven kan röra sig om att bli klassförälder, att baka eller sälja lotter men också uppfostringskrav som att barnen/ungdomarna ska lägga sig en viss tid och inte ska äta sötsaker eller olämplig mat. Kraven, menar Magnus, bör ersättas av förväntningar där föräldramötet ska organiseras på ett för både föräldrar och pedagoger positivt sätt. Till exempel i andra miljöer än klassrummet där inte endast föräldrarna utan även barnen/ungdomarna kan känna sig delaktiga.

Föreläsningens innehåll utgör i stora delar en rörelse från ett bristbaserat tillstånd till ett relationsbaserat, vilket figuren nedan får illustrera:

SKOLANS TRADITION	ÖNSKVÄRD UTVECKLING
Paternalism	Partnerskap
Information	Dialog
Kompensera	Komplettera
Krav	Förväntningar

Figur 3 Guldsitsens – Tommy Jurdells och Magnus Wallers – bild av traditionell pedagogisk verksamhet ställd emot en ideal verksamhet.

Vad är det då som ska ändras eller utvecklas? Vad ska skolor och förskolor göra för att bygga upp tillitsfulla relationer med föräldrarna?

⁴¹ I Myndigheten för skolutveckling och Statens folkhälsoinstitut 2003, s 30

Magnus Waller betonar och understryker att man inte ska börja i ”görandet” utan i tänkandet. Det handlar om att undersöka hur man tänker kring föräldrar och att förändra attityder, och här måste man börja med att lyssna både till sig själv och till föräldrarna. Enklast är att vid det första mötet börja med en fråga till föräldrarna för att visa att man är nyfiken och intresserad. Det finns inga standardfrågor att utgå ifrån, utan det måste vara frågor som är relevanta för den situation pedagoger och föräldrar befinner sig i just nu. De kan till exempel handla om frågor som hur gemensamma möten ska organiseras och vad som är viktigt att ta upp vid de tillfällena. Pedagoger är professionella och har oftast tidigare erfarenheter av föräldrar, men han eller hon kan inte veta hur just de föräldrarna som finns i den här situationen tänker.

Magnus Waller berättar hur han själv agerade när han arbetade som lärare och inledde sitt första möte med att säga att skolstarten har fungerat bra men att vissa har det lite svårt. ”Tror ni att deras föräldrar kommer med förväntan till nästa möte?” frågar Magnus retoriskt. Han menar att läraren i stället bör inleda det första mötet med att berätta om sitt sätt att tänka om och arbeta med deras barn. Dessutom bör inte läraren vara den som pratar hela tiden, utan redan tidigt ska dialogen introduceras. Det handlar om att etablera ett partnerskap, att föräldrarna ska få förtroende för verksamheten och dem som arbetar där. Att erövra detta förtroende är viktigt då det endast är med hjälp av detta som pedagogerna kan utföra sitt fostrande uppdrag.

För att skapa förståelse för mandatets betydelse, berättar Waller målade och känslöväckande om en film som *Comer school*⁴² i USA har producerat och visar på sin hemsida. En ung man ska vikariera en längre tid i en mellanstadieklass. Förväntansfull och energisk åker han

⁴² Myndigheten för skolutveckling och Statens folkhälsoinstitut 2003, s 32

till skolan för att inleda sitt arbete. Det mesta går bra, förutom när det gäller tre pojkar som han genast måste säga till därför att de hela tiden stör. Han försöker under de följande dagarna att på olika sätt komma överens med de tre eleverna, men situationen förvärras och det slutar med att han tar i för hårt när han ska tillrättavisa en av pojkarna. Läraren är förtvivlad och nära att sluta helt och hållet, men dagen därpå går han till expeditionen för att fråga efter adressen till elevens föräldrar. Han får då svaret att mamman sitter i fängelse, dömd till flera livstider, och nu börjar en mödosam byråkratisk process i syfte att få tillstånd att besöka mamman. När han och pojken slutligen kommer dit är det en knäckt mamma som tar emot dem. Med stor förvåning hör hon mannen presentera sig som sonens lärare och hör honom ställa frågan ”Vad vill du att jag ska tänka på när det gäller din son?”. Svaret blir en lång stunds tystnad som följs av att mamman till slut synligt rätar på sig för att svara ”Att det ska gå bra för honom och att han inte ska hamna här”. Efter det frågar så läraren om han har hennes tillåtelse att tillrättavisa sonen och om han får be henne om hjälp om det behövs. Magnus Waller avslutar berättelsen genom att konstatera att om det går bra att göra överenskommelser i ett så här svårt fall, borde det gå i vanliga pedagogiska sammanhang.

Det som är viktigast för pedagogen att tänka på inför det första föräldramötet är att organisera mötet så att föräldrarna får möjlighet att prata. Pedagogen ska inte vara den som talar mest. Om det finns oro för något eller om det blir problem ska pedagogen tänka på att vända på frågan och be föräldrarna om hjälp för att lösa problemet. Magnus Waller visar sju punkter för pedagogerna att tänka på inför det första föräldramötet:

1. Fröet. Nyfikenhet. Träffas innan skolan börjar
2. Inte i ett klassrum. Inte i en skolbänk
3. Inte behandla föräldrar som vuxna elever
4. Fråga – lyssna – tacka
5. Berätta om sin egen pedagogik
6. Mandat
7. Be om hjälp

Figur 4 Stödpunkter vid föräldramöten

Avslutningsvis betonar Magnus Waller att strukturen för tematiska samtal där deltagarna får berätta om sina erfarenheter är något som måste byggas upp i varje verksamhet. En samtalsmodell som utvecklas i en specifik verksamhet kan inte överföras till en annan verksamhet rakt av. Detta gäller även metoder och program. Etablerade metoder och program för att utveckla verksamheter behöver inte vara dåliga menar Magnus Waller, men de går inte att använda dem i en verksamhet som inte har byggt upp en solid grund av gemensamt överenskomna värderingar som genomsyrar alla handlingar och yttranden. En god värdemätare på hur tydliga och för alla överenskomna värderingar en personalgrupp har, är hur välkommen och trygg varje förälder känner sig vid det första mötet. ”Ökar eller minskar det jag gör eller säger föräldrarnas tillit?” är en fråga Magnus Waller uppmanar åhörarna att ta med sig och använda vid framtida föräldrakontakter.

Guldsitssamtal

Guldsitsföreläsningen följs, om verksamheten är intresserad av det, upp av samtal ledda av Magnus Waller. Följande redovisning presenterar och analyserar den uppföljning Magnus Waller gjorde tre månader efter sin inspirationsföreläsning för förskolorna i Vantör. Vid det

inledande mötet mellan Magnus Waller och skolledarna gjordes gemensamma överenskommelser om tider och innehåll för de fortsatta samtalen som sedan genomfördes vid fyra tillfällen i fyra olika arbetsgrupper. I överenskommelsen ingick också att jag skulle delta som observatör och spela in samtalen för att sammanställa och dokumentera resultatet.

Vid sammanställningen kodade jag materialet i de kategorier Magnus Waller använde både vid sin föreläsning och som struktur för samtalen. Kategorierna används som rubriker i följande presentation och de är:

- Från paternalism till partnerskap
- Från information till dialog
- Från kompensera till komplettera
- Från krav till förväntningar

Yttranden från skolledning och personal återges här som kollektiva yttranden med resultatet att de får en generell karaktär. Syftet är att spegla verksamheten som helhet och inte enskilda individer.

Ringar på vattnet

Skolledningen ser det pedagogiska utvecklingsarbetet som ett både övergripande och genomgripande arbete. De konstaterar att även den fysiska miljön måste överensstämja med läroplanens uttalade vision som ”kräver att värderingar tydliggörs i den dagliga verksamheten”⁴³ och att till exempel delaktighet och tillgänglighet ska visa sig i hur möbler och material placeras.

⁴³ Lpfö 98, s 3

Det handlar om att skapa en miljö som stämmer med visionen. Om att göra den tydlig i de dagliga handlingarna och i information till ny personal. Alla i verksamheten - deltagare, barn och föräldrar - ska uppleva att visionen finns. Den ska sprida sig som ringar på vattnet.

En bra relation ger en avslappnad och naturlig stämning och skolledningens mål med utvecklingsarbetet med Guldsitsen är att alla föräldrar, även de tysta, ska känna sig välkomna.

Hur föräldrarna känner sig när de kommer till verksamheten avspeglar sig på barnen.

Magnus Waller gör en överenskommelse med skolledarna utifrån frågan ”Hur går vi vidare?” De kommer överens om att han ska träffa arbetslagen igen för uppföljande samtal. Centrala frågor som var och en förbereder sig utifrån är: ”Vad vill vi?; Vad är det för förhållningssätt som ska präglade vårt föräldrasamarbete?” Det överenskomna syftet med samtalen är att gemensamt tydliggöra verksamhetens värderingar för att utveckla ett förhållningssätt som är möjligt att arbeta efter.

De fyra samtalen genomförs under december månad, de leds av Magnus Waller och de återges här i beskrivande form på två nivåer: talet om föräldrar och talet om varandra i personalgruppen

Att möta föräldrar

”Hur vill ni ha det med föräldrar” frågar Magnus Waller inledningsvis. Vanliga metaforer som används i de samtal som följer är att öppna dörren, att bjuda in. Det är både bokstavliga och symboliska dörrar som avses, där de symboliska är dörren in till föräldrarna. Personalen är orolig för att föräldrarna ska känna att de inte hör till, att de ska känna utanförskap. De beskriver det som ett hårt arbete för att väcka föräldrarnas intresse genom att bjuda på sig själva.

Det finns många blyga och ängsliga föräldrar. Man knackar på och knackar på och knackar på, så kanske man kommer en bit på vägen. Sedan kanske man får ett bra samtalsämne som gör att man kan lära känna dem. Man får knacka på, man får gå genom barnen och man får försöka på olika sätt.

Många föräldrar med icke-svensk bakgrund kommer inte till möten och håller inte avtal. Det kan då lätt bli kollision mellan förskolan och vissa föräldrar. Föräldrar känner inte till verksamheten och känner inte personalen. På en fråga hur de ska gå tillväga för att få föräldrar att förstå blir svaret

Förklara och förklara, berätta och berätta. Man tror att föräldrar förstår, men de gör inte alltid det.

Det händer ofta att föräldrar vill stå en bit bort utanför förskolan för att kunna observera sina barn. Personalen verkar ha svårt för att förstå detta

Föräldrarna vill smyga och titta hur barnen har det. De vill titta själva och se hur barnen har det. Det är som att de inte tror på oss när vi säger att det har varit bra.

På frågan om hur de vill möta och bemöta föräldrar börjar en diskussion om hur föräldramöteskulturen ska kunna utvecklas. Även här an-

vänds verbet ”bjuda”. Att bjuda på mat och äta tillsammans, att låta föräldrarna bjuda på sin mat. Frågan väcks hur detta kan utvecklas i vardagen, hur bra situationer kan skapas.

Från paternalism till partnerskap

Samtalet rör sig kring balansen mellan det professionella uppdraget som formulerats i läroplanen och relationen med föräldrarna. Det är en balans mellan det professionella och det privata, mellan att representera en offentlig institution med ett offentligt uppdrag och att ha en nära relation med barnen och en jämlik relation med föräldrarna. Uttrycket paternalism används inte i verksamheten och personalen upplever inte heller att det skulle vara ett stort problem. I ett speciellt sammanhang ser många att det finns risk för att ett paternalistiskt mönster ska kunna etablera sig och det är i utvecklingssamtalen.

De [föräldrarna] kan uppleva det som att både de och deras barn blir bedömda. Det kan bli stelt också. Det kan bli en tvärtomeffekt just för att de sitter på ett utvecklingssamtal.

Vid utvecklingssamtalen slår det officiella uppdraget, myndighetsutövningen, igenom. De kan upplevas som bedömande, formella och institutionsaktiga. En del föräldrar bokar om tiden flera gånger och det är uppenbart att de undviker att komma. De ord och uttryck som används känns främmande både för personal och föräldrar och även själva formen.

Mycket ligger på hur vi lägger upp samtalen. Bara det att man bokar en tid gör att det blir så formellt. Det är inte svårt att prata när man möts ute, men här blir det svårt.

Det är tydligt att utvecklingssamtalen känns främmande både för personal och för föräldrar. Det finns en osäkerhet i att beskriva och vär-

dera barnens utveckling och att ansvara för dokumentation och samtal kring detta. Det är en form för samtal som inte känns naturlig för någon av parterna och något som det finns en strävan efter att utveckla på något sätt så att de kan bli något som ingår i verksamheten.

Man kanske kan ha en frågelåda framme där för anonymt kan få lägga ner lappar. Sedan kan man svara på dem vid utvecklingssamtal.

Det är genomförandet av läroplanens intentioner som känns främmande. Det finns ett glapp mellan den erfarenhet av föräldrakontakter som finns i verksamheten och de förväntningar som uttrycks i läroplanen. Samma önskan om att bjuda in för att få kontakt uttrycks också i viljan att skapa en tydligare struktur så att alla vet vad som görs och sägs. Förslag om en policy eller handlingsplan väcks och det finns en medvetenhet om att regler ska undvikas.

Vi har en läroplan att arbeta efter, där det står om föräldrars delaktighet. Men det är svårt att veta hur man ska göra.

Personalen är medveten om att regler är något som de bör undvika för att inte bli låsta av en färdig mall eller metod. Det viktigaste är att känna till vad policyn eller handlingsplanen ska vara till för, och att den ska ge struktur åt verksamheten. Handlingsplanen bör omfatta en plan för hur föräldrar ska lära känna verksamheten och hur de ska lämnas över till nästa skolform.

Formerna för föräldramöten återkommer i alla samtal och många olika förslag för hur de kan utvecklas förs fram. Föräldrarnas första möte med förskolan sker genom förskolechefen och hur det mötet ser ut vet inte personalen.

Föräldrarna bör komma utan barn för att få reda på hur vi gör, varför och vilka normer som finns, men det är inte alltid så.

Olika förslag till hur det första mötet ska utformas läggs fram, alla förslag ger uttryck för en strävan efter öppenhet och ömsesidighet.

Att föräldrar vid en träff får tala om hur de vill att utvecklingssamtalen ska vara. Att de får börja med att tala om detta med varandra i föräldragruppen, utan pedagoger.

Personalen möter föräldrar dagligen när det hämtar och lämnar sina barn. Samtal som uppstår då känns naturliga och behandlar vardagliga ämnesområden. Det är vid problematiska situationer, när motstridiga normer och värderingar möts, som samtal och möten blir svåra. Dessa situationer visar på dilemmasituationer som uppstår i mötet mellan värderingar som omfattar det officiella uppdraget och olika slags personliga värderingar.

Man kan tycka om alla barn på något sätt, men det är betydligt svårare med vissa föräldrar. Jag har t ex svårt för att förstå föräldrar som skickar hit sjuka barn. Kanske bara stoppar ner några Alvedon. Då tar man inte hand om sitt barn på ett bra sätt. Här blir det svårt med föräldrasamarbete. Det är svårt att närma sig de föräldrarna. ”varför ska jag prata med dom där, de bryr sig ju i alla fall inte om sitt barn.”

Det framgår tydligt att det inte går att arbeta utifrån en enhetlig norm. Personalen är mycket medveten om att verksamhetens uppfattningar och värderingar som finns om barns utveckling och uppfostran inte nödvändigtvis är den rätta eller den som alla föräldrar står bakom. Det är en utveckling från en enhetlig norm till olika normer som avspeglas och som leder till att verksamheten utvecklas oavsett om det är medvetet eller inte.

Det handlar om att göra misstag, och att ta ansvar för dem och gå vidare. Att visa sig sårbar men både med starka och svaga sidor. Att vara professionell men inte institutionell. Att vara expert men inte expertis.

Från information till dialog

Nyckeln till dialogen är att skapa intresse och nyfikenhet så att frågor automatiskt uppstår. Det kommer fram att många har erfarenheter av möten med föräldrar som egentligen inte vet hur det fungerar i verksamheten. De behöver få information om verksamheten för att en dialog ska kunna uppstå. Föräldrar kan tro att det är på ett visst sätt enligt fördomar eller hörsägen och de vet inte vad de kan ställa för krav.

Att inte veta hur det fungerar i verksamheten skapar osäkerhet vid möten. Vi behöver prata i arbetsgemenskapen om varför det är viktigt med föräldrar – vad de skulle kunna tillföra verksamheten.

En samfällid uppfattning är att kommunikationen är oerhört viktig. Det gäller att på alla möjliga sätt få kontakt så att kommunikationen fungerar. Här anges språket, det faktum att många föräldrar inte talar svenska, vara det svåraste hindret. Samtalet rör sig kring hur kommunikationen kan övas upp, trots språksvårigheter. Det de alla har gemensamt är barnen och det är barnen som måste vara drivkraften i mötet. Förslag väcks om att ha berättande möten där pedagogerna kan förmedla sina erfarenheter.

Vi använder ju ofta bilder för att visa vad barnen har gjort och vi kanske kan göra det mer. Hur beskriver man barns utveckling med bilder? Vi kan ha berättande möten. Bilder gör att det går att känna igen olika situationer oavsett om man kan språket eller inte.

Förslaget om att använda bilder väcker snabbt fler idéer till hur de kan användas för att göra det möjligt att visa upp sina erfarenheter och sin kunskap. Till exempel vid utvecklingssamtal och för att informera om varför det blir svårt att ha sjuka barn på förskolan.

Vi kan använda bilder för att berätta, förklara på vilka sätt det blir svårt att ha ett febrigt barn på förskolan. Vår verksamhet är ju planerad och vi kan

beskriva på vilket sätt den är det ur olika perspektiv; planering för barnet, planering för personalen, planering för hela gruppen.

Det kan bli svårt i personalgruppen när en del har lättare att samtala med vissa föräldrar. Föräldrar och personal som delar erfarenheten av att inte ha svenska som modersmål, kan söka sig till varandra och svensk personal kan känna sig utanför. I det här sammanhanget blir det tydligt att dialogen även sker mellan personal och personal och att utvecklingsarbetet även måste innebära att personalen bjuder in varandra till samtal.

Metaforen ”bjuda in” återkommer igen i frågan hur personal bjuder in sina arbetskamrater till samtal när en av dem talar med föräldrar på ett främmande språk. Frågan vidgas till hur personal kan hjälpa varandra med att få en del föräldrar att förstå att det är tillåtet att intressera sig för vad barnen har gjort under dagen.

De vore lättare om de förklarade för oss varför de inte söker kontakt, så slipper vi anta sådant som att de inte är intresserade. Vi kan aldrig vara säkra på att det är så. Vi försöker ändå hela tiden, vi ger ju inte upp.

Det finns en misstanke om att en del föräldrar inte förstår vad verksamheten har för förväntningar på dem, men också insikt i att livssituationen gör att intresset för vad barnen har gjort under dagen inte alltid finns.

Det är en tuff arbetsmarknad – jobbet går helt enkelt före för många föräldrar.

Att upprätta en dialog, en ömsesidig kommunikation, är något som många strävar efter, något som det finns ett värde i att uppnå. Både språket och vissa beteenden är hinder som många uppehåller sig vid i samtalen med en tydlig vilja att försöka ta sig förbi.

Man struntar ju inte i dem. Men man skulle vilja ha lättare att förstå varför de undviker kontakt.

Från kompensera till komplettera

Det visar sig här att det finns flera kompensatoriska sätt att hantera föräldrakontakter på, sätt som har berörts tidigare. Om till exempel någon i personalgruppen har svårt att få kontakt med en förälder, får en annan försöka. De föräldrar som inte talar svenska får möta personal som talar deras språk, om det är möjligt. I detta sammanhang får personal med invandrabakgrund agera kompensatoriskt, men detta förekommer även i andra sammanhang.

Man är ju flera på en avdelning och då kanske den föräldern vänder sig mer till någon personal och då får man bygga på den relationen. Man känner ju inte lika mycket för alla och så får det ju vara. Man behöver ju inte ha samma lätta sätt att prata med alla och så måste det ju få vara.

En dubbelhet blir också tydlig i det kompensatoriska bemötandet. Alla står bakom det faktum att det är föräldrarna som är experter på sina egna barn, men samtidigt finns det också en medvetenhet om att det finns barn som inte får sina behov uppfyllda hemma. Barnet som individ är i fokus och det gäller även föräldrar som individer och personal som individer.

Vi tänker inte på barnet som en del i ett system, eller på arbetskamrater som en del i ett system.

Hur gör man för att ge varandra erkänsla?

Det där första när de ska lämna barnet, det är svårt. Det är laddat och känsligt.

Det blir också tydligt att föräldrar inte betraktas som en enhetlig grupp, en del föräldrar är lätta att få kontakt med och andra är svårare.

Det är de svåra föräldrarna som gör att personalen får syn på sina värderingar.

Vi ifrågasätter vissa föräldrar och undrar om de inte vill vara med sina barn. De kanske inte jobbar men låter ändå sina barn vara långa dagar på förskolan. Vi har negativa tankar om de föräldrarna och det kanske märks.

På olika sätt återkommer hur väldigt svårt det känns att inte få kontakt med en del föräldrar. Detta visar att uppdraget och kravet att samarbeta med föräldrar kan vara svårt och kravfyllt

Det finns de som inte vill. Hur man än gör, vill de inte prata eller ha någon som helst kontakt med oss. De vill lämna in sitt barn och bara gå. Du kan få jaga dem ut på gården om du har något papper de ska ha. Då är det jobbigt.

Viljan finns och strävan efter att vara öppen för alla, men motsägelserna i uppdraget återkommer och vägen till att upprätta en relation där personal och föräldrar kompletterar varandra kan kännas lång i vissa fall.

Man kan tycka om alla barn på något sätt, men det är betydligt svårare med vissa föräldrar

Från krav till förväntningar

Krav är inte något som är främmande för personalen i något av arbetslagen, det handlar mer om att kunna orientera sig i alla de olika sorters krav som omger verksamheten. Den serviceinställning som är ganska utbredd i personalgruppen skapar viss osäkerhet. Är det bra att alltid vara så hjälpsam? Att till exempel serva föräldrar med myndighetskontakter genom att fylla i blanketter åt dem. Det kan också vara så att kraven kan upplevas vara omvända jämfört med tidigare. Idag händer det att föräldrar ställer krav på förskolan och inte tvärtom.

Det har hänt att föräldrar kommenterat personals tonläge till barnet och bemötandet. Vid de tillfällena frågar vi om föräldrarna har något förslag till lösning. Vi låter föräldrarna få ut sin ilska och går dem tillmötes.

Det finns förstås krav från personalens sida, men också en osäkerhet i hur det ska föras fram utan att det ska skapa missförstånd eller osämja. Barnen gör att personalen går försiktigt fram.

På grund av barnen har vi ett stort behov av att upprätthålla bra relationer även om föräldrar handlar ”fel”.

Ett medvetet sätt att skapa delaktighet är att förklara, klarlägga, tydliggöra och stämma av. Det handlar om att ta reda på hur föräldrarna tänker. Att också försöka förmedla vad vi förväntar oss av dem och ta reda på vad de förväntar sig av oss.

Det är en professionell hållning – hur får vi människor att ge? Hur skapar vi tydlighet och trygghet vid bemötandet, så att de vet vad de har att förvänta sig? Det gäller att inte ta något för givet, utan förbereda så att alla känner sig delaktiga.

Pedagogisk filosofi

Finns inte förhållningssätt och attityd med, blir det tekniskt.

Det finns en uttalad medvetenhet om att personalens sätt att samarbeta och sätt att bemöta föräldrar ger signaler om hur barnen bemöts och kan utvecklas i samarbete. Det är samma sak som skolledningen uttryckte som att verksamhetens värderingar ska sprida sig ”som ringar på vattnet”.

Det finns en tanke bakom det vi gör och vi vill att föräldrarna ska förstå det. Det svåra är att vi inte vet när eller om föräldrar har förstått vår tanke.

Det finns en osäkerhet i hur man ska hitta sätt att förmedla förskolans normer och värderingar. Däremot är situationen för när detta ska ske

given och det är vid hämtning och lämning. Vid de tillfällena är det givet att tala om vad barnen får göra och inte göra, hur belöningar och bestraffningar kan gå till och hur vi tänker om oss själva och det arbete vi gör. I sådana situationer kan det också vara viktigt att en tolk finns med för att på ett enkelt sätt kunna berätta om hur vi tänker och ta reda på hur föräldrar tänker. Det går inte heller att ta något för givet, utan hela tiden vara medveten om varandras olikheter, oavsett om föräldrarna kommer ifrån Sverige eller från andra platser i världen.

Man får vända och vrida på de värderingar man har och förändra sina egna tankar utifrån de möten man gör just här. Då måste man ju ha en annan checklista och inte ta saker för givet. Inte utgå från det vi tycker är självklart.

Slutord

Hur-et återkommer ständigt och visar på hur viktigt det är att personal känner att de får stöd i arbetet med att genomföra nya reformer. Uppdraget finns formulerat i läroplanen och alla vet att det är den de ska arbeta efter, men det är svårt att veta hur det ska gå till. Situationen kan upplevas som väldigt kravfylld och även personalen måste få känna förväntningar på att delta i dialoger och arbeta i partnerskap där olika kompetenser får komplettera varandra.

Frågor inom personalgruppen som är viktiga att återkomma till i allt utvecklingsarbete är 'Vad ger personal energi? Hur är det i arbetsgruppen? Vem är nyfiken på mig? Ger mandat till mig? Ber mig om hjälp?' Här handlar det om parallellprocesser, om att de krav personalen upplever från läroplan och föräldrar balanseras av att utvecklingsarbetet tillför personalen något.

Något som är oerhört värdefullt för personalgrupperna är att få ge uttryck för sina tankar i den halvstrukturerade⁴⁴ situation som Guldsitssamtalen utgör. I samtalen blir det uppenbart att personalen både får syn på sina egna och andras, personliga, tankar och värderingar och på de värderingar som råder i den pedagogiska verksamheten – värderingar som både hör till det moderna, paternalistiska, samhället och till det senmoderna, partnerskapsinriktade, samhället.

Förskola och skola befinner sig alltid nära både det som har varit och det som ska komma. Det som har varit återfinns i verksamhetens traditioner, kultur och värderingar. Det som ska komma återfinns i barnen och ungdomarna, de som ständigt för in framtiden i verksamheten.

Guldsitssamtalens kärna är att bemöta varje enskild förälder utifrån deras unika situation och barn. Barn i förskola och skola är dock alltid en del i en grupp och fungerar utanför familjesystemet. Föräldrar behöver här också föras in i ett system som deras barn ingår i. De är experter på sina egna barn, men inte på systemet som barnen ingår i, vilket gör att dialogen inte räcker som samtalsform; det måste också pågå ett kollektivt samtal. Ett yttrande från en förälder i personalgruppen får dock visa att dialogens betydelse inte får underskattas.

Första mötet är avgörande. Som förälder kommer man ihåg varenda sekund.

⁴⁴ Halvstrukturerad betyder att det finns några övergripande frågor att utgå ifrån men de används som fokus för diskussionen och för övrigt får samtalet löpa fritt. De övergripande frågorna är de som är formulerade i rubrikerna.

3. Metodologiska överväganden

Hur ska det insamlade Guldsitsmaterialet behandlas? Vad ska jag lyfta fram i analysen och i vilket sammanhang ska analysen ske? Detta är så kallat metodologiska frågeställningar som har följt mig genom hela arbetsprocessen. Metodologi definieras här i enlighet med David Silverman⁴⁵ som de val vi gör när det gäller vad som ska studeras, vilken metod som ska tillämpas vid datainsamlingen samt hur det insamlade materialet ska analyseras. De överväganden som presenteras i det här avsnittet har utvecklats under arbetets gång och har haft en avgörande betydelse för rapportens utformning.

Mats Alvesson och Kaj Sköldberg⁴⁶ understryker att teoretiska antaganden inom den samhälls-vetenskapliga forskningen alltid har en politisk och ideologisk karaktär. Samhällsvetenskaplig forskning är ett socialt fenomen som bedrivs av socialt formade människor i socialt utformade miljöer. Av den anledningen kan samhällsvetenskaplig forskning aldrig vara neutral. De frågor som ställs, eller inte ställs, avgör hur den verklighet som undersöks beskrivs och tolkas.

En teori används för att undersöka och förstå en del av verkligheten. Den kan användas för att få syn på något som annars skulle vara svårt att få syn på, ungefär på samma sätt som en klassisk detektiv använder sitt förstoringsglas. Förstoringsglasen gör inte att det går att se allt, men just det som undersöks får större skärpa och blir tydligare. Det är teorin som avgör vad som kommer att bli möjligt att analysera. Det betyder att det alltid finns områden som analysen inte omfattar och att det alltid finns andra och nya frågor att ställa. En möjlig slut-

⁴⁵ Silverman, David 2005, s 99

⁴⁶ Alvesson, Mats och Sköldberg, Kaj 1994, s 15

sats att dra med denna liknelse som utgångspunkt är att det kan behövas flera teorier för att göra en välgrundad och hållbar analys av det som har undersökts.

Karakteristiskt för alla teorier är att de säger något om kunskap, vetenskaplig eller vardaglig. En teori är enbart värd något när den förklarar något. David Silverman menar att en teori som inte har något område att observera och förklara är som en traktor utan en åker att bearbeta⁴⁷. Metoden som används vid undersökningen kan inte frigöras från teorin och inom samhällsvetenskaplig forskning kan inte heller det område som undersöks frigöras från varken teorin eller metoden.

Diskursanalys

Den metodik, det planmässiga och vetenskapliga tillvägagångssätt⁴⁸, jag använder mig av för att observera och analysera samhällsutveckling, utvecklingsarbete och skolutveckling är diskursanalys. Samhällsvetenskaplig diskursanalys är dock inte enbart en metod, utan även en vetenskaps- och samhällsteori. Analysen innebär att analysera mönster – teman, kategoriseringar, uteslutningar – i utsagor inom olika diskursiva praktiker. Utsagor är detsamma som det som sägs och skrivs. I den här texten är till exempel Magnus Wallers föreläsning och samtalen med arbetslagen utsagor, men även den litteratur som används för att underbygga diskursanalysen. Den diskursiva praktik

⁴⁷ Silverman, David 2005, s 107, min översättning

⁴⁸ metodik (av senlat. metho'dicus, av grek. methodiko's, av me'thodos 'planmässigt eller vetenskapligt förfarande', 'metod', eg. 'gående efter', 'förföljande', av meta- och grek. ho'dos 'väg'), olika vetenskapers tillvägagångssätt för att vinna kunskap eller lösa problem. Källa: www.ne.se

som analyseras här är den pedagogiska praktiken vars utsagor utformas och utvecklas på flera olika nivåer. De nivåer jag använder mig av för att illustrera den diskursiva praktiken är de som i olika sammanhang återkommer i figurerna:

INDIVIDNIVÅ
GRUPPNIVÅ
SAMHÄLLSNIVÅ

Figur 5 Den diskursiva praktikens nivåer

Det som är intressant att studera, tolka och reflektera över är den betydelse som diskurserna ger ett ämnesområde. Inom begreppet skolutveckling ryms idag till exempel både föreställningar om en effektinriktad, kvantitativ och mätbar, skolutveckling och om en processinriktad, kvalitativ, skolutveckling, vilket jag kommer att beskriva längre fram i texten.

En diskurs är enligt den franske idéhistorikern Michel Foucault de utsagor som finns och har funnits inom en diskursiv praktik⁴⁹. Det finns till exempel vissa sätt att tala och tänka om till exempel grundskola och förskola, hur verksamheten ska organiseras och utvecklas. Vid varje definition sker ett bortval och därmed bär diskurser med sig makt att bestämma vilka tankar som är möjliga att tänka, vilka yttranden som är möjliga att uttala och vilka handlingar som är möjliga att utföra. Det är inom detta svängrum som en diskursanalys av utvecklingsarbeten blir möjligt, men även utifrån Foucaults synsätt själva utvecklingsarbetet där deltagarna får möjlighet att få syn på sina egna och andras föreställningar om diskursen.

⁴⁹ Höstdäkt, Gabriella 2006, s 9

Här definieras diskursanalys som ett sammanhållet angreppssätt inom vilket det finns olika nyanser av ett i grunden kritiskt perspektiv. Michel Foucault menar att ett kritiskt perspektiv innebär att definiera, analysera och ständigt ifrågasätta de begrepp som används inom praktiken, vilket uttolkat av Thomas Skrtic⁵⁰ innebär att ifrågasätta vilka antaganden som ligger bakom den diskursiva praktiken och att därmed göra det möjligt att ompröva det som sagts, skrivits och gjorts. Utgångspunkten är att tillträdet till teorier, institutioner som till exempel (för)skolan och praktiker som till exempel Arken och Regnbågen i Rågsved, alltid sker genom diskurser.

I den diskursiva praktiken utvecklas vissa sätt att tala och tänka om en diskurs. Språket som vi använder för att ge uttryck för idéer och erfarenheter avgör vad som är möjligt att lägga in i de begrepp som ingår i en diskurs. Utifrån den definition som jag gör här, är det följaktligen nödvändigt att analysera den diskurs, eller de diskurser, som ingår i en praktik för att bedriva utvecklingsarbeten.

Tillvägagångssätt vid analysen

I ett tidigare arbete konstruerade jag en diskursanalys som jag här använder delar av⁵¹. Analysmodellen på nästa sida (figur 6) visar schematiskt en diskurs' utveckling i stegen idealisering, diskursivering och institutionalisering. De steg jag använder mig av i analysen här är idealisering och diskursivering.

Idealet är hur dagens kunskap är konstruerad, det vill säga forskningens, läroplanernas och lagtexternas beskrivningar av värderingar, lärande och utveckling. Genom att ställa idealet mot den praktiska

⁵⁰ I samma källa, s 14

verksamheten går det att få syn på problembeskrivningar som idealet leder till. Exempel på aktuella problembeskrivningar är bristande måluppfyllelse med resultatet att ett stort antal elever lämnar grundskolan utan godkänt betyg i svenska och matematik. Problemet har formulerats i relation till det ideal som säger att alla elever ska lämna grundskolan med godkända betyg i alla ämnen. En av poängerna med diskursanalys är just att idealet är konstruerat, i det här fallet genom språkliga beskrivningar i styrdokumentet. I och med att idealet är konstruerat går det att granska och ifrågasätta de antaganden det utgår från, och det går framför allt att påverka och förändra det.

Diskursiveringen är den ”strid”⁵² som problemen leder till. Vad som uppfattas som problem och konstruktionen av hur de kan lösas. Utvecklingsarbete i skola och förskola är en sådan lösning, särskilt utvecklingsarbete i förskolan eftersom ett dominerande lösningsförslag på problemet med bristande måluppfyllelse är tidiga, förebyggande, insatser. Tidiga insatser är i stort något som presenteras som en lösning i flera sammanhang, inte minst sociala. Tidiga insatser presenteras idag som en lösning för att förebygga bland annat beteendessvårigheter, missbruk, psykisk och fysisk ohälsa. Om idealet är frånvaro av dessa problem och om detta ideal studeras över tid, är det möjligt att se att lösningen på problemen ändras. Jämförelsen gör att själva analysen är möjlig att genomföra. Diskursiveringen är dynamisk och, genom att lyfta fram problemen går det att hitta flera möjliga lösningar och även de värderingar som både problem och lösningar bygger på.

⁵¹ I samma källa, s 16-17

⁵² Foucault kallar denna strid för utestängningsprocedurer, se Höstfält, Gabriella 2006, s 11

STEG	PROCESS	DEFINITIONER
Idealisering	Formulering	Hur ser idealet ut? Hur är det formulerat? Vilka är problemen? Vad ska problemen lösa?
Diskursivering	Formering	Vad har orsakat problemen? Hur kommer lösningarna att påverka verksamheten? Vem eller vad ses som problemet? Vem eller vad ska lösa problemet?
Institutionalisering	Auktorisering	Sanktionering av definitioner. Formulering av planer och riktlinjer för utvecklingsarbetets fortsatta funktion i verksamheten.

Figur 6 Modell för diskursanalysen⁵³

'Guldsitsen' definieras utifrån modellen ovan som en del av diskursiveringen, som lösningen på ett problem. Problemet som formulerades inför Guldsitssamtalen var att de värderingar som verksamheten utgår ifrån inte var synliga. Analysmodellen ovan gör det möjligt att vidga problemställningen och analysera en företeelse som 'Guldsitsen' i ett bredare och djupare sammanhang än en samtalsmetod som presenteras och tillämpas i Stockholms stad. Ett sätt att i analysen få syn på de problembeskrivningar som råder är att illustrera de mönster som råder i diskursen med hjälp av figurer, till exempel den figur i tre nivåer som genomgående används i den här rapporten; individ-, grupp- och samhällsnivå.

Jag kommer till att börja med att relatera 'Guldsitsen' till de samhällsförändringar som lett till omfattande förändringar inom skola och förskola i alla välfärdsländer. Jag menar att utan dessa förändringar som ledde till en omformulering av välfärdsidealet och andra förslag

⁵³ Modellen bygger på den analysmodell Eva Haldén konstruerade i sin avhandling *Den föreställda förvaltningen* (Haldén, Eva 1997, s 25)

till lösning av samhällsproblem, skulle en företeelse som 'Guldsitsen' inte kunna uppstå.

Litteratur

Diskursanalysen förutsätter en omfattande litteraturgenomgång av det skälet att den analyserar diskurser, det vill säga kunskaper som har utvecklats och publicerats inom ett diskursivt fält. Då Guldsitsen har sitt ursprung i praktiskt behandlingsarbete och därmed sociologi, socialfilosofi och socialt arbete, är det främst sociologisk och samhällsvetenskaplig litteratur som används i analysen. Även för pedagogikens och specialpedagogikens del är det den sociologiska och samhällsvetenskapliga dimensionen som har använts och då särskilt aktuell inkluderingsforskning.

4. Utvecklingsarbete

Sven Hartman konstaterar att ”[b]akom reformer av skolan ligger ofta en politisk vilja att ändra eller utveckla något i samhället.”⁵⁴. Alltsedan reformerna under 1990-talet ingår utvecklande och förbättrande arbete som ett förväntat inslag i pedagogiska verksamheter. För att sätta in en företeelse som ’Guldsitsen’ i ett sammanhang behövs en närmare kartläggning och analys, både av den politiska viljan och av utvecklingsarbeten i skola och förskola.

Förändringarna inom det svenska utbildningssystemet kan på många sätt jämföras med förloppet under en jordbävning. Det började det mullra så smått under slutet av 1980-talet när många statliga utredningar tillsattes för att ge underlag för vilka beslut som skulle komma att fattas. Under själva utbrottet skedde flera skalv, de kom i själva verket slag i slag. Några exempel är⁵⁵:

- Skolöverstyrelsen ersätts av skolverket 1991
- Friskolereform 1991
- Grundskolan och gymnasieskolan kommunaliseras 1992
- Målstyrda läroplaner för grundskolan och gymnasieskolan 1994
- Förskolan förs över från socialdepartementet till utbildningsdepartementet 1996
- Målstyrd läroplan för förskolan 1998
- Lärarutbildningsreform 2001

Efterskalv kommer än idag och det är helt klart att det utbildningspolitiska landskapet är förändrat i grunden. Våra tidigare sätt att organisera barnomsorg, undervisning och fostran måste omprövas och de kunskaper vi har och erfarenheter som vi gjort måste utvecklas för att an-

⁵⁴ Hartman, Sven 2005, s 77

⁵⁵ I samma källa, del 1

vändas i andra former än de traditionella och välkända. På många sätt påminner förändringarna om en revolution⁵⁶ och framtiden får utvisa vad den nu pågående revolutionen kommer att kallas.

Det utbildningspolitiska landskapet ser som sagt helt annorlunda ut efter 90-talets jordbävningsslika reformer. Förändringarna har skakat om de yrkesverksamma inom förskola och skola rejält, därav liknelsen vid en jordbävning. Vid jordbävningar sker ofta dramatiska förändringar i landskapet och en sådan är att förkastningar bildas. Vid en förkastning sjunker en del av landskapet ned i jorden och en annan del höjs. En ny höjd har bildats och utifrån den går det att blicka ut över helt nya perspektiv. Men inte nog med det utan avlagringar som tidigare legat djupt dolda i jorden har blottats.

I de brott som uppstått – att likna vid förkastningsbranter och förskjutningar – går det plötsligt att gräva fram och analysera värderingar och förklaringsmodeller som utvecklats utifrån de behov som skapades inom den tidigare diskursen. Analysen som följer ställer *före* som är det moderna industrisamhället mot *efter* som här kallas det senmoderna samhället.

Utvecklingsarbete i det moderna samhället

Ulf Blossing redogör i sin avhandling för den långa process som slutligen lett fram till att de professionella åter ansvarar för att bedriva utvecklingsarbete i sina verksamheter.⁵⁷ I början av 1900-talet bedrevs pedagogiskt utvecklingsarbete på frivillig basis. Fackföreningar och

⁵⁶ Ordet revolution betyder ordagrant "omvälvning, grundläggande förändring". (Källa: www.ne.se) När vi gick in i den moderna epoken användes uttrycket "Den industriella revolutionen" och det är ingen större överdrift att kalla vår tids förändringar för revolutionära.

⁵⁷ Blossing, Ulf 2002, s 17

ideella organisationer anordnade pedagogdagar där medlemmarna kunde ta del av ”moderna pedagogiska idéer och alternativa undervisningsmetoder”.⁵⁸ Under 1950-talet pågick försöksverksamhet runtom i landet inför den stora enhetsskolereformen som 1962 skulle sammanföra folkskolan, realskolan och flera andra skolformer till en enhetlig skola för hela folket. Utvecklingsarbetet blev då statens ansvar och det inriktades både mot fortbildning för att förändra arbetssättet och mot utveckling av skolämnena. Fortbildnings- och utvecklingsprogram framställdes centralt och utformades likadant i hela landet.

Blossing beskriver att intresset för uppföljning och utvärdering av de många utvecklingsarbeten som staten lanserade, tog sin början under 1960-talet. Till att börja med genomfördes olika förbättringsprogram i skolämnena, framför allt naturvetenskap och matematik, ämnen som ansågs viktiga för landets tekniska utveckling. Under 1970-talet följde en tid av eftertanke. De väntade framgångarna uteblev och frågan om programmen verkligen fungerade ställdes. Skolans inre arbete med fokus på skolan som socialt system riktade intresset mot organisationsfrågor och en av lärdomarna blev att ett framgångsrikt utvecklingsarbete både måste innehålla ett bra program och ta hänsyn till verksamhetens sociala system.

Under 1980- och 90-talen ifrågasattes så förbättringsprogrammen som helhet. Programmen eller kurserna vid den tiden inriktade sig på att utveckla ledarskapet eller personalen, men krav på mer genomgripande reformer började ställas. Krav ställdes bland annat på mer översyn och uppföljning, gemensamt arbete med mål och visioner, reformering av lärarutbildningen och ökat samarbete i och mellan verksamheter.

⁵⁸ I samma källa, s 13

Sammantaget är det idag väl känt att förbättringsprogrammen måste vara förankrade i verksamheten på så sätt att det måste finnas en gemensam kärna i programmet som alla kan stå bakom och känna sig delaktiga i. Det räcker inte med att enbart några eldsjälur engagerar sig, även om det förstås ger effekt för dem och för deras elever och föräldrar, utan förbättringsprogrammet måste passa hela organisationen för att vara framgångsrikt.

Skolförbättring som den ser ut idag, vid början av 2000-talet, betonar att varje skola måste utveckla sina egna lösningar och sätta utvecklingsarbetet i relation till målen i läroplanen. Att använda andras lösningar leder inte till en förbättring på djupet. Initiativet till förbättring är lärarnas. Program eller metoder som utvecklats i andra verksamheter, och som fungerar bra där, kan inte oreflekterat användas i en annan verksamhet och det är just reflektion som är nyckeln.

Utvecklingsarbete i det senmoderna samhället

Utvecklingsriktningarna har under 1990-talet splittrats i två delar. Den ena riktningen fokuserar på skoleffektivitet och därmed på skolans resultat i siffror och tabeller, den andra intresserar sig för att förbättra verksamhetens ständigt pågående arbetsprocesser. Blossing menar att det idag finns två olika sätt att förstå och att arbeta med utvecklingsarbete i skolsammanhang, och det är antingen skoleffektivitet eller skolförbättring.

Skoleffektivt utvecklingsarbete innebär i korthet att i verksamheten arbeta med "[a]rbeitsplaner, arbetslag, utvärdering, eget arbete, problembaserat lärande, handledning och mentorer"⁵⁹. I vilken utsträck-

⁵⁹ I samma källa, s 159

ning dessa företeelser finns i verksamheten blir ett mått på denna verksamhets effektivitet. Arbetsprocesser förvandlas därmed till mål. När arbetsprocesserna sedan har införts på skolorna kan personalen plötsligt befinna sig i den situationen att den ställer sig frågan varför inte det man ägnar sig åt hela dagarna diskuteras. Mål och visioner har förvandlats till administrativa rutiner, konstaterar Blossing, och den utveckling som var tänkt att ske blev administrativa effektivitetsförbättringar.

Blossing understryker att det optimala inte är att använda den ena eller den andra strategin för att arbeta med skolutveckling, utan att använda kunskaper från båda strategierna för att på så sätt både väga in barnen och ungdomarnas resultat samt de samlade lärandeprocesserna i den pedagogiska verksamheten.

Den stora förändring som skett i brottet mellan det moderna och det senmoderna är förskjutningen från kunskapsförmedling till att utveckla lärande i skolor och förskjutningen från omsorg till utveckling av lärande i förskolor⁶⁰. Denna förskjutning har riktat uppmärksamheten mot hur nödvändigt det är att synliggöra verksamhetens grundläggande värderingar på ett helt annat sätt än tidigare i skolans och förskolans historia. Lärande är en social aktivitet hävdar bland andra John Dewey⁶¹ och Lev Vygotskij⁶², vilka båda vid samma tid men i varsin världsdelen intresserade sig för lärande och omsatte sina teorier om lärande i handling. Såväl Deweys som Vygotskijls syn på lärande avspeglar sig i de nu gällande läroplanerna⁶³ och inom skolförbättrings-

⁶⁰ Vallberg Roth, Ann-Christine 2002, s 179

⁶¹ Dewey, John 2002, s 45-58

⁶² Vygotskij, Lev 2001, s 114

⁶³ Exempel på en Deweyinspirerad formulering är ”Undervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer och utveckla elevernas förmåga att vilja ta personligt ansvar och aktivt delta i samhällslivet.” (Lpo 94, s 5). En Vygotskijinspirerad formu-

forskningen. Lärande sker genom att alla som ingår i samma sammanhang deltar aktivt i verksamhetens kärnprocesser, vilket gör att värdegrundsgrundad kunskap som handlar om bemötande, förtroendefulla relationer och ömsesidig respekt – kort sagt lärandets sociala dimension – kommer i fokus.

'Guldsitsen' betonar och verkar inom lärandets sociala dimension. Att kategorisera och exkludera barn, ungdomar och deras föräldrar ökar riskerna för att problembeteenden ska utvecklas. Därmed ingår 'Guldsitsen' i samma sammanhang som inkluderings- och integrationspolitiken, som på olika sätt har ambitionen att underlätta för marginaliserade grupper att känna delaktighet och trivsel, i det här sammanhanget betraktat som en skyddsfaktor.

Utvecklingsarbete i skola och förskola

Inkludering följer här Emanuelssons definition som samhällliga, politiskt styrda insatser för att åstadkomma delaktighet och trivsel, eller inkludering och integration som det kallas på politisk nivå⁶⁴. Inkludering, integrering och integration går att härleda till samma ursprung att något, eller i det här fallet några, som är utanför ska in, det handlar om "de sociala processer genom vilka minoriteter, t.ex. invandrade etniska grupper, slussas in i och blir delaktiga av det nya samhälle de flyttat till."⁶⁵

Hur de som är utanför beskrivs varierar beroende på sammanhang. Det kan handla om avvikande beteende och begåvning, där diagnoser

lering är "Språk och lärande hänger oupplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling." (Lpfö 98, s 6)

⁶⁴ Emanuelsson, Ingemar 2004, s 105

⁶⁵ Både inkludering och integrering förklaras i nationalencyklopedin som "låta ingå som del i viss grupp" (Källa: www.ne.se)

som ADHD och psykiskt funktionshinder används för att beskriva vad som är karakteristiskt för de grupperna. Det kan också handla om avvikande social situation eller avvikelse i form av etnisk bakgrund med beskrivningar som behandlar missbruk eller kulturell olikhet.

Betraktat utifrån barns och ungdomars fysiska närvaro, och utifrån socialpolitik och lagstiftning framstår skolor och förskolor som inkluderande institutioner⁶⁶. Om däremot det sociala vardagslivet inom institutionerna granskas närmare, så förekommer både inkludering och exkludering. Som i så många andra fall när utbildningspolitiska uttryck används, behöver begreppet inkludering definieras närmare när det ska tillämpas i diskussioner och analyser. Det går att använda samma nivåer som vid risk- och skyddsfaktorer⁶⁷ och därmed förtydliga vilken form av inkludering som avses.

NIVÅ	INKLUDERINGS-FORM	BESKRIVNING
Individ	Fysisk	Tillgång till service och samhällsliga institutioner
Grupp	Social	Deltagande i socialt samspel och sociala nätverk
Samhälle	Samhällelig	Tillgång till samma resurser och rättigheter som andra

Figur 7 Olika inkluderingsformer⁶⁸

Den fysiska inkluderingen är väl tillgodosedd i vårt samhälle, både för fysiskt och psykiskt funktionshindrade. Sedan 1960-talet har utvecklingen gått mot att lägga ned olika institutioner som spärrade in fysiskt och psykiskt handikappade samt mentalsjuka. Rent fysiskt har detta projekt varit framgångsrikt, men när det gäller dessa och andra

⁶⁶ Tideman, Magnus, 2004, s 125.

⁶⁷ Se figur 1, s 4

grupperas deltagande i sociala och samhälleliga sammanhang är inkluderingen inte lika väl tillgodosedd⁶⁹.

I nästa avsnitt följer en fördjupad analys av de avlagringar som blivit synliga i brottet mellan det moderna välfärdssamhället och det senmoderna.

⁶⁸ Gustavsson, Anders, 2004, s 142.

⁶⁹ I samma källa

5. Värderingsgrundat utvecklingsarbete

Magnus Waller beskriver Guldsitsen som en filosofi. Enligt Nationalencyklopedin, NE⁷⁰, delas filosofin traditionellt in i två områden; ett teoretiskt och ett praktiskt⁷¹. Teoretisk filosofi ägnar sig i korthet åt att definiera och utveckla begrepp som gör att den komplexa företeelse som vi kallar mänskligt liv kan förstås och förklaras. Den praktiska filosofin koncentrerar sig på mänsklig praxis, på de val vi gör, de beslut vi fattar och de handlingar vi utför. Detta avspeglar sig i hur ett samhälles sociala inrättningar är utformade och inte minst i hur vi i sociala inrättningar som skola och förskola uppfostrar nästa generation. Praktisk filosofi handlar alltså om att definiera och utveckla begrepp som gör att vi kan förstå och förklara den moral och de värderingar som finns i samhället och i en praktisk verksamhet, och som avspeglar sig i våra handlingar och vårt sätt att bemöta varandra.

Guldsitsen kan därmed placeras in inom ramen för vad som skulle kunna kallas värderingsgrundat utvecklingsarbete som syftar till att utveckla formerna för arbete och bemötande. Ett värderingsgrundat utvecklingsarbete tar sin början i att lyfta fram och syna de värderingar som verksamheten vilar på. Värderingarna avspeglar sig i bemötandet mellan lärare och lärare, lärare och barn samt mellan lärare och föräldrar.

För att kunna göra en närmare analys av värderingsgrundat utvecklingsarbete, är det nödvändigt att börja med en definition. I de nu ak-

⁷⁰ www.ne.se

⁷¹ Att dela in filosofi i en teoretisk och en praktisk del är vanligt i svensk och i viss mån nordisk tradition men mindre vanligt i andra delar av Europa och världen. Indelningen kan via Immanuel Kant härledas till Aristoteles (Källa: Lübcke, Poul 1997, s 162)

tuella läroplanerna används uttrycket värdegrund⁷² vilket är ett problematiskt uttryck på grund av att det förmedlar en normativ uppfattning om värderingar, det vill säga att det endast finns en värdegrund. Antagandet är då att värderingar antingen kan vara riktiga eller felaktiga, och att utvecklingsarbete i förskola och skola syftar till att personalen ska utveckla rätt värderingar. Nedanstående definition visar att värderingsgrundat utvecklingsarbete är mer komplicerat än så. Till att börja med kan de värderingar som finns i en verksamhet placeras in på samma tre nivåer som tidigare har använts här⁷³:

NIVÅ	VÄRDERINGS-GRUND	ANTAGANDEN
Samhällsnivå	Politisk värderingsgrund	Utgår från politiska ideologier. Text officiell inkluderingspolitik
Gruppnivå	Pedagogisk värderingsgrund	Utgår dels från olika teorier om och perspektiv på lärande, utveckling och organisation, dels från gemensamma erfarenheter.
Individnivå	Personlig värderingsgrund	Utgår bl a från etiska och moraliska föreställningar och övertygelser. Denna grund är djupt förankrad

Figur 8 Tre värderingsnivåer

De grundläggande värderingar som finns i en pedagogisk praktik existerar enligt Carrington och Robinson⁷⁴ på två nivåer; dels de värderingar som pedagoger säger att de har, tror på och avser att arbeta efter och dels de värderingar som avspeglar sig i det som sägs och görs i

⁷² Lpo 94, s 3; Lpf 94, s 3; Lpfö 98, s 3. Uttrycket som används i de nu gällande läroplanerna är ”värdegrund” men här används värderingsgrund för att markera att det handlar om värderingar. Distinktionen görs därför att ”värde” kan förväxlas med ekonomisk terminologi där varor och tjänster har eller inte har ett visst värde.

⁷³ Se figur 1, s 4 och figur 7, s 49.

det dagliga arbetet. De värderingar som återfinns i läroplaner och kommunala skolplaner, är oftast kända medan de dolda endast kan härledas genom observation av handlingar och utsagor. En tredje nivå som har utvecklats här i analysen avser att komplettera Carrington och Robinsons och är vad som kan kallas den utbildningspolitiska värderingsgrunden, de ideologier som den politiska styrningen grundar sig i.

Grundläggande värderingar kanske blir mest synliga i svåra situationer, i hur vi handlar när vi ska lösa problem och konflikter eller bemöta det som vi uppfattar som avvikande, till exempel missbruk.. Den del av pedagogiken som ofta hanterar dilemmasituationer är specialpedagogiken.⁷⁵ Värderingsgrundade begrepp som rättvisa och likvärdighet, demokratiskt deltagande och individualisering behöver fyllas med innehåll och återerövas, inte bara en gång utan om och om igen för att kunna vara ett stöd i det professionella arbetet.⁷⁶ Aktuell internationell inkluderingsforskning, som idag även benämns delaktighetsforskning⁷⁷, får bidra till illustrationen av de olika värderingsgrunderna.

Inkluderingsforskningen problematiserar 'en skola för alla' och de insatser som görs för dem som på något sätt avviker från normen om det ideala barnet eller den ideala vuxna medborgaren. Barn, ungdomar och vuxna med problembeteenden är de som bidrar till kunskapsutvecklingen inom specialpedagogik och socialt arbete och därmed de som ytterst är upphovet till många olika former av utvecklingsarbete, där Guldsitsen är ett exempel på hur specialpedagogik och socialt arbete kan samverka.

⁷⁴ Carrington, Suzanne och Robinson, Robyn 2006, s 325

⁷⁵ Haug, Peder 1998, s 37-55

⁷⁶ Helldin, Rolf och Sivertun, Ulf 2004, s 48

⁷⁷ Helldin, Rolf, muntlig information 2007-03-05

Personlig värderingsgrund

Ju närmare den personliga nivån en övertygelse kommer, desto djupare förankrad är den. Att ändra värdering innebär följaktligen någon sorts personlighetsförändring. För att ge sig in på ett sådant äventyr måste det finnas betydande vinster att göra⁷⁸.

Personliga värderingar är enligt Carrington och Robinson⁷⁹ oftast dolda i den meningen att pedagoger för det mesta är omedvetna om dem och hur de avspeglar sig i praktiska situationer där samverkan, bemötande och bedömning ingår. Författarna framhåller att det går att få syn på dolda värderingar genom observation av vardagliga handlingar och utsagor. Ett sätt är att använda sig av det svåröversatta uttrycket ”critical friend”, en reflekterande och konstruktiv samtalsform som syftar till en granskning av deltagarnas antaganden och värderingar utan att någon riskerar att känna sig kritiserad eller kränkt. Samtalet leds av en ”critical friend” som inte ingår i arbetsgruppen. Samtalsledarens uppgift är att hålla fokus och ge vägledning för att deltagarna ska få möjlighet att upptäcka de värderingar som ingår i den pedagogiska värderingsgrunden⁸⁰.

Pedagogisk värderingsgrund.

Den traditionella synen på skolutveckling är att den sker genom utbildningsreformer⁸¹. Detta ansågs vara det rationella sättet att sköta

⁷⁸ Orlenius, Kennert 2001

⁷⁹ Carrington, Suzanne och Robinson, Robyn 2006, s 325

⁸⁰ Denna samtalsform har många beröringspunkter med pedagogisk handledning som Birgitta Sahlin beskriver och analyserar i sin avhandling *Utmaning och omtanke* (Sahlin, Birgitta 2004).

⁸¹ Om ingen annan källa anges, bygger framställningen av den pedagogiska värderingsgrunden på Carrington och Robinson 2006, s 323-334. Uttrycken i originaltexten är

skolor och förskolor på i det funktionella välfärdssamhället. Några av de grundantaganden som då byggdes in var

- barn är bristfälliga och skolans funktion är att rätta till dem
- lärande äger rum i huvudet och barn är passiva mottagare av kunskap
- alla lär, eller borde lära sig, på samma sätt
- det finns smarta barn och dumma barn

Ovanstående värderande påståenden om barn och om hur lärande sker har utvecklats i den moderna epoken, och ifrågasätts alltmer i den senmoderna. Undervisningssystemet är fyllt av förklaringsmodeller som kategoriserar brister och svårigheter hos barn och unga. Det går att få syn på en verksamhets pedagogiska värdegrund genom att undersöka hur undervisning och bedömning går till, i förskolan genom observation och dokumentation av barns utveckling i lekande miljöer.

En överensstämmelse eller en bristande överensstämmelse mellan de antaganden som den pedagogiska praktiken bygger på kan beskrivas som en skolas värderingsgrund. De värderingar denna grund vilar på diskuteras lika sällan som personliga värderingar, utan de tas för givna. Pedagoger förefaller att vara omedvetna vilka teorier om utveckling och lärande som finns i verksamheten och på vilka sätt dessa avspeglar sig i praktiska situationer.

Utvecklingsarbeten inom skola och förskola som syftar till att utveckla en inkluderande miljö för alla, det vill säga alla barn, ungdomar, personal och föräldrar, bör enligt Carrington och Robinson innehålla följande:

'educational platform' för pedagogisk värderingsgrund och 'value platform' för personlig värderingsgrund.

- pedagogiska samtal [critical friend] så att antaganden från den moderna epoken kan utmanas
- samverka med föräldrar eftersom familjen är den plats, det sammanhang, där en djupare mening i tillvaron skapas. Den pedagogiska praktiken måste förstå att familjen är den jordmån där barns och ungdomar personliga värderingar får sin näring. Utvecklingsarbete är en social process som inte kan sättas i rörelse utan föräldrar.
- intellektuellt utvecklingsarbete där pedagoger får möjlighet att utveckla alternativa sätt att tänka och alternativa sätt att arbeta mot de gemensamma målen.

Utvecklingsarbetet ska även ge barn och unga en känsla av att ingå i ett för dem meningsfullt sammanhang. Författarna uttrycker att de ska bemötas och behandlas som medborgare och inte som turister. I de pedagogiska samtalen bör därför personalen även granska sitt språkbruk för att rensa ut eventuella sarkastiska och ironiska beskrivningar av barn och föräldrar som understött den moderna epokens auktoritära maktstruktur och som försvårar det inkluderande utvecklingsarbetet.

Många skolor och förskolor är i stor utsträckning fångade i den moderna epokens värderingar, men det är vanligt att förneka detta och använda den politiska värderingsgrundens retorik som ger sken av att verksamheten är väl insatt i den nya tidens utbildning. Men det moderna avspeglar sig i språk och handlingar som visar att utvecklingsarbetet inte går på djupet. Förändringar blir, precis som Andy Hargreaves⁸² påpekar, dömda att misslyckas eftersom de framhäver traditionella och mätbara sätt att arbeta. Det traditionella metoderna är rigida, menar Hargreaves, och därför oförmögna att anta utmaningen från en komplex och mångsidig värld stadd i snabb förändring. Metoderna är av karaktären quick-fix och en reaktion för att förstärka den

⁸² Hargreaves, Andy 2004, s 91

moderna epokens tankar och traditioner, och för att bevara dess strukturer.

Politisk värderingsgrund

Som påpekats tidigare i texten, uppfattas den del av befolkningen som inte på ett givet sätt passar in, som avvikande på olika sätt. I det moderna samhället, betraktades de som ett problem som det var statens uppgift att hantera, till exempel olika insatser för att kompensera de brister som konstaterats. Nu i det senmoderna samhället måste de avvikande hanteras på ett annat sätt, eftersom staten har dragit sig tillbaka och ersatts av privata och individuella lösningar. Normen, eller idealet, är fortfarande den hälsosamma, välutbildade och laglydiga medborgaren men det finns inte längre någon välfärdsstat som garanterar att idealet upprätthålls. Avvikelse från idealet är fortfarande nomader (invandrare), fattiga, missbrukare, sjuka, arbetslösa och kriminella men de ideologiska förklaringsmodellerna har ändrats.

Enligt de ideologiska förklaringsmodeller som råder i det senmoderna samhället, beror sjukdom, arbetslöshet och bristande utbildning på individuella tillkortakommanden⁸³. Individen vårdar inte sin hälsa eller är inte tillräckligt ambitiös eller flexibel för att upprätthålla en anställning eller utbilda sig. I det avreglerade välfärdssamhället upprätthålls idealet genom individualisering. Bauman konstaterar att individualisering inte är fråga om ett val, utan det är ett öde. Samhällets kontinuerliga utveckling gör att begrepp får ny innebörd och individualisering har i vår tid fått drag av det som är karakteristiskt för vår tid. Det finns hela tiden en ömsesidighet mellan samhälle och individ;

⁸³ Bauman, 2002

samhället formar sina individer och individerna formar samhället utifrån de förutsättningar samhällets institutioner ger dem⁸⁴.

Inkludering – begreppet och företeelsen – har starka ideologiska inslag⁸⁵. I det senmoderna välfärdssamhället har det specialpedagogiska området utsatts för omfattande politiska reformer och elever i behov av särskilt stöd har blivit nyckelpersoner i den politiska debatten. Offentliga policydokument som utredningar, departementsskrivelser, läroplaner och förordningstexter ger uttryck för den aktuella politikens ideologiska värderingsgrund. Armstrong beskriver en utbildningspolitisk utveckling i Storbritannien under 1990-talet som i stort sett, med en ytterst liten tidsförskjutning, är identisk med utvecklingen i Sverige⁸⁶.

Socialdemokratin i välfärdsländerna har understött 1990-talets inkluderingsrörelse i den betydelsen att barn och ungdomar i behov av särskilt stöd ska integreras i den vanliga undervisningen. Det officiella syftet är att skapa en skola för alla, en idé som har sitt upphov i det moderna samhället och som då syftade till utjämning av sociala skillnader med begreppet 'jämlighet' som ledstjärna. 'Jämlighet' används inte längre, utan har i dagens officiella språk ersatts av uttrycket 'likvärdighet'⁸⁷ som ger uttryck för en förskjutning från ett socialt sammanhang till ett individuellt. De inkluderande målformuleringarna har följande utformning:

⁸⁴ I samma källa.

⁸⁵ Om ingen annan källa anges bygger framställningen av den politiska värderingsgrunden på Armstrong, Derrick 2005, s 135-151. Jag använder uttrycket 'Socialdemokrati', i stället för Armstrongs 'New Labour'

⁸⁶ Detta understödjer Wacquants beskrivning av hur idéer framställda i så kallade tankemedjor. Med hjälp av modern teknologi får politiska idéer en oerhört snabb internationell spridning (Wacquant 2004).

⁸⁷ Lindensjö, Bo och Lundgren, Ulf P 2000, kap 2-4

- öka föräldradeltagandet och därmed föräldraansvaret
- utveckla bedömningsinstrument för att kunna göra tidiga insatser
- lösa problem inom ramen för den vanliga verksamheten eller undervisningen
- utveckla formerna för hur stödinsatserna ska se ut
- öka samarbetet mellan skola, socialtjänst och habilitering

På ytan ger de offentliga texterna uttryck för humanism och medmänsklighet. Alla barn och ungdomar har rätt till en likvärdig utbildning och alla ansvarar gemensamt för dem som är i behov av särskilt stöd⁸⁸. Vad som faktiskt händer i verksamheterna är dock det motsatta, att problembeskrivningarna är av quick-fix-karaktär och fortsätter att vara låsta vid ett individcentrerat perspektiv på inlärningssvårigheter, ett perspektiv som bygger på antagandet att barn, ungdomar och deras föräldrar är bristfälliga.

För att inkludering ska kunna realiseras i praktiken måste de hinder som skapar svårigheter för en del barn och ungdomar erkännas. Ingenstans i målformuleringar eller strategier talas det om den institutionella eller sociala diskriminering som en del minoritetsgrupper upplever. Det talas sällan om att inkluderingen även måste omfatta samhället i stort och att utbildning ska vara ett verktyg för att stödja denna utveckling.

Det finns egentligen inget nytt i konceptet att den ordinarie undervisningen eller verksamheten ska ansvara för det specialpedagogiska stödet. Att byta ut en förklaringsmodell om misslyckade individer till en förklaringsmodell om misslyckade skolor gör inte särskilt mycket för att utmana grundantagandet att behov av särskilt stöd beror på individuella brister. Den likvärdiga rätten för alla elever att delta i den ordinarie verksamheten betonas på den politiska nivån, men ingen-

stans talas det om hur denna undervisning ska se ut på den pedagogiska nivån.

Det som senmodernitetens politiska värderingsgrund ger uttryck för enligt Armstrong är höga krav, höga förväntningar och skolutveckling. Målsättningen är inte att stödja rättvisa och mångfald, utan att införa begränsande nivåer för mål att uppnå som alla ska få likvärdiga möjligheter att anpassa sig till. Inkluderingspolitiken blir då en disciplinerande och normaliserande kraft som styr livet för dem som inte klarar målen. Frihet är inte för alla i befolkningen, utan den kommer i kläm mellan marknaden och staten. Frivilligheten inom utbildningen, med formuleringar som valfrihet och individuell frihet, balanseras av ett starkt reglerat system som föreskriver resultatmätningar med samma kriterier och mål för alla vid samma tid.

Armstrong är inte nådig när han avslutningsvis konstaterar att ”en politik som verkar för att alla ska ingå i det vanliga skolsystemet, som inte samtidigt tar hänsyn till att samhället som helhet är socialt funktionshindrat, är dömd att förstärka den segregerande process som den försöker att beseгра”.⁸⁹

Värderingsgrundat utvecklingsarbete – sammanfattning

Som Rolf Helldin och Ulf Sivertun framhåller, måste de ord och uttryck som används i verksamheter som styrs utifrån officiella policydokument definieras ordentligt⁹⁰. Begreppen som de presenteras i policydokumenten utgår från en liberal neutralitetsidé och är värde-

⁸⁸ Lpo 94, s 4; Lpf 94, s 4; Lpfö 98, s 5

⁸⁹ Armstrong, Derrick 2005, s 143, min översättning och tolkning.

⁹⁰ Helldin, Rolf och Sivertun, Ulf 2004, s 48

ringsmässigt neutrala. Riskerna med neutralitetsidén är just neutraliteten, hävdar Helldin och Sivertun. Den kan göra att begreppen tolkas på en personlig värderingsnivå med resultat att en mängd tolkningar florerar i verksamheten. För läroplanerna centrala begrepp som rättvisa, jämställdhet, demokrati och solidaritet⁹¹ ändrar karaktär och betydelse utifrån både tidsanda och sammanhang. Helldin och Sivertun menar att eftersom centrala policybegrepp ofta är värderingsmässigt neutrala, behöver innebörden och betydelsen ständigt förhandlas och omförhandlas, risken är annars att begreppen enbart får en formell betydelse.

Framför allt, vilket jag betonar här, måste dessutom begreppen nivåbestämmas för att ett värderingsgrundat utvecklingsarbete verkligen ska kunna bidra till att utveckla verksamheten. Med begreppet inkludering som exempel, har jag visat att innebörden kan skilja sig betydligt beroende på om det tillämpas på samhällsnivå, gruppnivå eller individnivå. Enligt min mening skulle det underlätta betydligt om en nivåbestämning lades till huvudordet så att inkludering kan förtydligas med bestämmningar som politisk inkludering eller pedagogisk inkludering, det vill säga inkludering enligt formuleringarna i styrdokumentet respektive den innebörd som den pedagogiska verksamheten lägger i begreppet efter att det diskuterats och förhandlats inom ramen för ett utvecklingsarbete.

Att en verksamhets pedagogik är inkluderande innebär då inte att detta har formulerats i lokala planer, utan att verksamheten permanent arbetar med värderingsgrundat utvecklingsarbete, där elevers, föräldrars och personals olikheter är något givet och betraktas både som en förutsättning och en tillgång.

⁹¹ Lpfö 98, s 3; Lpo 94, s 3; Lpf 94, s 3

Trots att samtliga läroplaner haft en skola för alla som mål sedan 1960-talet, har en inkluderande pedagogik svårt att slå igenom⁹². Det finns en bristande överensstämmelse mellan den politiska och den pedagogiska värderingsgrunden. Arvet från den moderna epoken är tungt, med segregering åtgärder som specialundervisning eller anpassad verksamhet utanför den ordinarie verksamheten. Vid diskursiva brott riskerar de segregering och kompensatoriska åtgärderna att friläggas som avlagringar från tidigare epoker, och presenteras som lösning på de problem som uppstår.

Både begreppen integrering och inkludering riskerar att användas i sammanhang där avvikelser hos individer kategoriseras och skiljs ut. Åtgärden i vår senmoderna tid, lösningen som olika styrdokument presenterar för att uppnå idealet en skola för alla, är processinriktade utvecklingsarbeten⁹³ med ett uttalat och gemensamt mål att i samverkan bygga upp inkluderande undervisning och lärande - från förskolan till högskolan. Detta är vår tids lösning på problemet med att uppnå 'en skola för alla', huruvida inkludering var svaret på frågan eller inte får framtiden utvisa.

⁹² Emanuelsson, Ingemar 2004, s 102

⁹³ I samma källa, s 118

6. Guldsitsens förklaringsmodeller

Efter att ha beskrivit och analyserat skolutvecklingens samhälls- och värderingsaspekter, återkommer jag här till Guldsitsföreläsningen och till Guldsitssamtalen. Guldsitsen bedriver förebyggande arbete i ett skolutvecklingsperspektiv och jag menar att det med utgångspunkt i den analysmodell och den litteratur jag använder är möjligt att närmare analysera Guldsitsens förklaringsmodeller och värderingar. Jag kommer att använda liknande kategorier som vid sammanställningen av Guldsitssamtalen, det vill säga paternalism och partnerskap, att kompensera och mandat. Jag inleder med Guldsitsens pedagogiska filosofi.

Pedagogisk filosofi

I sin föreläsning redogör Magnus Waller för de fyra hörnstenar som Robert Weissberg⁹⁴ hävdar är grunden för ett framgångsrikt förebyggande arbete. Hörnstenarna är:

- Samarbete och dialog mellan skola och föräldrar;
- Samtalsbaserad undervisning om alkohol och andra droger som en del av socialt och emotionellt lärande;
- Innehållsrik och strukturerad fritidsverksamhet med skolan som bas;
- Elevhälsan och den pedagogiska verksamheten i samarbete

⁹⁴ Weissberg, Roger 2001, s 30-31. Referensen bygger på dokumentation från konferensen Livskunskap – ska vi ha det i skolan? Konferensen hölls i Örebro i augusti 2001

Ett utvecklingsarbete måste i och för sig inledas med ett första steg, till exempel med att utveckla relationerna till föräldrar, men detta steg bör tas i ett sammanhang där det samtidigt finns en planering för det fortsatta arbetet. De tre hörnstenar som Guldsitsföreläsningen inte behandlar är precis lika viktiga som hörnstenen samarbete och dialog mellan skola föräldrar. Om det förebyggande arbetet ses som en byggnadskonstruktion, kan inte en stabil byggnad vila på endast en hörnsten. Ska Weissbergs punkter följas, måste alltså undervisningen, fritiden och samarbete med elevhälsan utvecklas parallellt.

Ytterligare en punkt som Roger Weissberg framhåller som den främsta, men som inte nämns i återgivningen av hans föreläsning, är

- att utgå från en välgrundad teori om barn och ungdomars utveckling och lärande⁹⁵

En välgrundad teori kan utgå från en mängd olika förklaringsmodeller, den som Roger Weissberg själv använder sig av är en beteendevetenskaplig förklaringsmodell och alltså utgår från en psykologisk analysnivå (se figur 2). Mängden förklaringsmodeller, metoder och program gör att det oftast inte räcker med att beskriva ett utvecklingsarbete som teoretiskt förankrat eller forskningsbaserat. Skolläkaren Lars H Gustavsson framhåller att de evidensbaserade program, med exempel som Cope och Komet, som idag lanseras i skolor och förskolor inte är tillräckliga eftersom de även måste prövas ideologiskt⁹⁶, vilket innebär att en sociologisk analysnivå behöver komplettera en psykologisk.

⁹⁵ Weissberg, Roger, et al 2003, s 47

⁹⁶ Gustavsson, Lars H 2007, s 16

En välgrundad teori där förklaringsmodellen är tydliggjord, kan vara ett verktyg för att förstå och förklara viktiga företeelser i verksamheten. Gemensamma analyser som utförs med hjälp av teorin väcker också nya frågeställningar som driver utvecklingsarbetet framåt. Aktuella inom pedagogiken idag är sociokulturella teorier som erbjuder begrepp för att förklara hur lärande går till och hur pedagogen kan stimulera den processen. Används till exempel en systemteoretisk förklaringsmodell för att förklara hur relationer byggs upp mellan människor, är det inte möjligt att isolera en svårighet till en enskild förälder eller ett enskilt barn. Teorin är inte rätt eller fel, utan den förklarar företeelser utifrån de centrala begrepp och modeller som har utvecklats inom teorin. Om teorin inte ger svar på de frågor som ställs, är den inte tillämpbar i det sammanhanget.

I stället för en pedagogisk filosofi bör ett värderingsgrundat utvecklingsarbete utgå från teoretiska förklaringsmodeller för att formulera och förhandla gemensamma begrepp som kan användas för att gemensamt förstå och förklara situationer som uppstår i vardagen. Förutsättningen är då att utvecklingsarbetet är processinriktat och att Guldsitsens insats främst är att inspirera och vara en ”startmotor”.

Från paternalism till partnerskap

Begreppet paternalism används inom socialt arbete där det ingår i förklaringsmodeller och metoder som bygger på kommunikations- och systemteori. Paternalism beskrivs oftast som de mönster som tas för givna och som ”sitter i väggarna”. Begreppet har sitt ursprung i ’pater

familias⁹⁷ den traditionella kärnfamiljen med fadern som överhuvud med ansvar för ekonomi och kontakt med omvärlden, modern som ansvarig för hemmet och familjens omvårdnad, och barnen som bekräftar och reproducerar företeelsen. Paternalism innebär i institutionssammanhang att veta bäst och vara den som sitter inne med facit när det handlar om att hantera problem som uppstår. Det innebär att bestämma och råda över andra människor för deras eget bästa, något som också kallas godhetens diskurs⁹⁸ när det är karakteristiskt för myndigheter som har makt att fatta beslut om människors förhållanden – både ekonomiska och andra.

Guldsitsföreläsningen utgår från antagandet att skolans pedagogiska värderingsgrund i stor utsträckning är paternalistisk. Det handlar då om patriarkala mönster och värderingar som är djupt rotade i skolsystemet. Dessa mönster utgår ytterst från familjefaderns uppgift att ansvara och sörja för hus och hem. Liknelsen med en familjefader belyser även folkhemmets och folkskolans patriarkala ursprung. Den pedagogiska värderingsgrunden i ett paternalistiskt system utgår från godhetens diskurs som månar om att befolkningen är välutbildad och den strävar efter att skapa ordning och reda så att även de som missköter sig slår in på den smala vägen.

Det paternalistiska samhällets ekonomiska politik syftar till utjämning av skillnader och förutsätter en ömsesidighet mellan de som har resurser av olika slag och dem som har mindre av resurser eller inga resurser alls. Detta är ursprunget till compensationstanken som Guldsitsen kritiserar. Folkhemmets välvillige fader, det vill säga staten, garanterar att de som inte har något åtminstone får en bostad, kläder

⁹⁷ Paterfamilias var i antikens Rom manligt överhuvud för en "familj" i vid bemärkelse. Paterfamilias ägde juridisk kontroll (*pa'tria pote'stas*) över familjemedlemmars egendom och liv (Källa: www.ne.se)

på kroppen och mat för dagen. Välfärdssamhällets bidragssystem, som helt klart kan uppfattas som kompensatoriskt, garanterar detta.

Det paternalistiska systemet kunde upprätthållas så länge som de grupper som lämnar ifrån sig av sitt överflöd får något i utbyte. För att spetsa till resonemanget, garanterade staten att industrierna alltid hade tillgång till arbetskraft som var i gott skick. Industrin var beroende av arbetskraften och arbetskraften var beroende av industrin. I dagens senmoderna epok har denna relation upphört.

I det senmoderna samhället, ersätter partnerskapsrelationer paternalismens äktenskapsliknande relationer⁹⁹. En förskjutning har skett där välfärdssamhällets godhet mer och mer överläts åt privata initiativ, en utveckling från välfärd för alla till att göra väl för några. En marknadsliberal politisk värderingsgrund har ersatt den paternalistiska, även inom det som i Sverige kallas ”det socialistiska blocket”. Partnerskapsrelationer etableras idag inte enbart i affärssammanhang, utan även i privata och offentligt styrda relationer, som till exempel i pedagogiska verksamheter.

Att kompensera

Att använda färdiga metoder och program när problem uppstår är karakteristiskt för ett paternalistiskt synsätt. Traditionellt evidensbaserat arbete bygger på expertkunskap, det vill säga forskning i betydelsen ”sant” vetande. Denna kunskap innehas av experter och förutsätter experter och underexperter som representerar godhetens diskurs, och vill kompensera individerna för deras eget bästa. De paternalistiska

⁹⁸ Börjesson, Mats 2001, s 95

⁹⁹ Bauman, Zygmunt 2004. Bauman menar att modernitetens ”tills döden skiljer oss åt” har ersatts av senmodernitetens lösa förbindelser.

samhällsinstitutionerna är uppbyggda med hjälp av expertkunskaper och består av experter. Oftast har metoderna utvecklats i kliniska, laboratorieliknande, miljöer och ska följas till punkt och pricka för att fungera. Eftersom pedagogiska miljöer inte är kliniska utan främst sociala, är det sällan möjligt att följa dessa metoder varför pedagoger som regel är misstänksamma mot dem. Ett sätt har varit att utveckla kliniska miljöer inom den pedagogiska verksamheten – specialundervisning av speciella barn, i speciella miljöer med speciella lärare¹⁰⁰

Guldsitsen betonar att många paternalistiska metoder också omfattar familjen, och då är grundantagandet att föräldrar inte har de rätta verktygen för att kunna uppfostra sina barn. Hela familjen behöver kompenseras för de brister som barnet eller ungdomen uppvisar. Uppstår problem med barn, ungdomar eller deras föräldrar måste antingen en expert utifrån anlitas, eller också får någon i verksamheten skaffa sig ”highlights” av kunskapen genom att studera metod- eller programkunskap. Metoderna har alltid utvecklats någon annanstans, oftast av en berömd forskare, och syftar alltid till att kompensera individer för de brister de förutsätts ha i sitt beteende eller i sin begåvning.

En kompenserande inställning innebär att staten eller någon annan tar över uppfostrarrollen. Metoden tar över uppfostrarrollen och det krävs en metod för varje problem som uppstår, oavsett om det handlar om uppfostran av ett avvikande beteende eller korrigerande av ett funktionshinder.

Bakgrunden till att godhetens diskurs, föreställningen att alltid veta vad som är bäst, är så vanlig i pedagogiska sammanhang är troligtvis de traditioner som betonar de professionellas ansvar för barns och ungdomars sociala och kunskapsmässiga utveckling. Pedagogisk

¹⁰⁰ Emanuelsson med flera 2001, s 12

verksamhet innebär och har i väldigt stor utsträckning inneburit att förmedla kunskaper, något som fortfarande finns formulerat i läroplanen för den obligatoriska skolan¹⁰¹.

Mandatet

Guldsitsen använder uttrycket mandat¹⁰² och det kanske är vanligast i politiska sammanhang där en viss andel av rösterna krävs för att få en plats – ett mandat – i riksdagen eller kommunfullmäktige. Att få mandat från föräldrarna är enligt Guldsitsen ett förtroendeuppdrag och bör förstås som att pedagogen ska visa sig vara värdig att delta i barnets eller ungdomens fostran och kanske även att detta är något som inte är givet utan som måste upprätthållas och återerövas.

Uttrycket är, som jag ser det, problematiskt i den meningen att det inte är ett begrepp som används i pedagogiska sammanhang, annat än i läroböcker i samhällskunskap. Det är heller inte givet att en relation som är inriktad mot partnerskap behöver formella överenskommelser som brukar användas på en politisk nivå.

Överenskommelser med föräldrar är förstås nödvändiga, inte minst för att läroplanen föreskriver det¹⁰³, men den viktiga frågan är hurdana relationer det är möjligt för en professionell verksamhet att ha med föräldrar. Magnus Tideman¹⁰⁴ konstaterar att det finns olika typer av

¹⁰¹ ”Utbildning och fostran är i djupare mening en fråga om att överföra och utveckla ett kulturarv – värden, traditioner, språk, kunskaper – från en generation till nästa.” (Lpo 94, s 5)

¹⁰² mandat (lat. *manda'tum* 'uppdrag', 'anvisning', 'befallning', 'order', av *ma'ndo* 'lämna i uppdrag', 'förordna'), politiskt uppdrag i riksdag eller kommunal församling för en vald representant. Rättsligt är mandatet personligt, men reellt och moraliskt är det starkt förknippat med det parti som den valde ställde upp för i valet. (Källa: www.ne.se)

¹⁰³ Lpfö 98, s 11, Lpo 94, s 14

¹⁰⁴ Tideman, Magnus 2004, s 126-135

sociala relationer och att alla inte är positiva eller problemfria. Han ringar in tre och kallar dem tillskrivna, uppnådda och administrativt reglerade. Tillskrivna relationer är de en person föds med, familjen och släktingar som inte går att välja själv eller välja bort. En partner eller vän är en uppnådd relation, frivillig och självvald. Administrativt reglerade relationer är de som finns i professionella verksamheter. Dessa relationer handlar om en daglig och regelbunden kontakt mellan pedagoger och föräldrar, mellan pedagoger och barn eller ungdomar, eller mellan pedagoger och pedagoger.

Enskilda personer kan inte styra vilka som ska ha kontakt med vilka, men det är påvisat att personer som har likartade värderingar och ett ömsesidigt intresse för varandra har lättare att upprätthålla och behålla relationerna. Vem som ska etablera sociala relationer med vem går inte att besluta om på politisk eller pedagogisk nivå eftersom enskilda personer själva väljer vilka de ska umgås med.

Föräldrar är inte heller en homogen grupp som det räcker att göra en överenskommelse med, eller utveckla likartade värderingar med. Ulf Sivertun och Rolf Helldin¹⁰⁵ påpekade i en utvärdering av drogpreventivt arbete, där bland annat Guldsitsen ingår, att föräldrar sällan är en enhetlig grupp utan vanligtvis består av personer där en del är mer positiva och andra mindre positiva till skola och förskola. Med stöd av Pierre Bourdieus sociologiska undersökningar, som teoretiskt beskriver orsakerna till sociala skillnader och ojämlikhet mellan olika grupper i samhället, förklarar Sivertun och Helldin varför det kan vara svårt att engagera vissa föräldrar i skolans och förskolans arbete. De demokratiska ideal som finns formulerade i läroplanerna¹⁰⁶ krockar ofta med de maktstrukturer, exempelvis paternalistiska, som finns i

¹⁰⁵ Sivertun, Ulf och Helldin, Rolf 2006, s 101-102

skolan eller förskolan och vissa föräldrar har svårt att känna sig delaktiga i en verksamhet som är inblandad ”i de egna barnens utslagning.”¹⁰⁷. Det är i det här sammanhanget som det ett värderingsgrundat utvecklingsarbete kan bli betydelsefullt, då personer och personliga värderingar inte riskerar att kritiseras eller kränkas.

Guldsitsutveckling

Guldsitsen är i sig själv på många sätt ett utvecklingsarbete. Det är ett sätt för upphovsmännen att sammanställa och systematisera sina gemensamma erfarenheter och sprida dem, exempelvis genom föreliggande rapport. Erfarenheterna har utvecklats både inom pedagogiskt och socialt arbete, varför Guldsitsen kan betecknas som en ”socio-pedagogisk” utvecklingsmodell med syfte att åstadkomma reflektion kring relationer och delaktighet.

Guldsitsens upphovsmän, betonar och understryker på olika sätt att Guldsitsen inte handlar om en metod eller ett program, utan ett sätt att tänka. Nationalencyklopedin definierar en metod som ”ett planmässigt tillvägagångssätt för att uppnå visst resultat”¹⁰⁸ och det är svårt att utifrån den definitionen se på vilket sätt Guldsitsen *inte* skulle vara en metod. Den presentation Magnus Waller gör av vad som är viktigt att tänka på vid det första mötet med föräldrarna (figur 3) är ett klart exempel på ett planmässigt tillvägagångssätt i syfte att etablera förtroendefulla relationer med föräldrar. Det som Guldsitsen däremot inte är, är en evidensbaserad metod som kan tillämpas på alla individer i alla verksamheter.

¹⁰⁶ Jämför med den politiska värderingsgrunden tidigare i texten

¹⁰⁷ Sivertun och Helldin, s 101-102

¹⁰⁸ www.ne.se

Guldsitsmodellen vill lyfta fram den komponent som föregår själva metoden, men frågan är om det går att särskilja sättet att tänka från sättet att handla. Om det handlar om att utveckla en verksamhet och alla som deltar i den, blir det med nödvändighet ett planmässigt arbete. Arbetet måste vara möjligt att tala om, följa upp och utvärdera varför det med nödvändighet måste finnas en förklaringsmodell, ett mål och en planering, det vill säga en metod.

Värderingsgrundat utvecklingsarbete som det presenteras i den här rapporten visar att samtal om värderingar och övertygelser kan ske på flera olika nivåer. För att samtalen ska vara konstruktiva och fokuserade behöver de nivåbestämmas så att det går att särskilja personliga värderingar från politiska och fokusera på de pedagogiska - de som är möjliga att utveckla både gemensamt i personalgruppen och gemensamt med föräldrar.

Ett möjligt sätt att gå tillväga kan vara att avsluta de inledande Guldsitssamtalen med gemensamma överenskommelser om hur det fortsätta utvecklingsarbetet ska gå till och med uppföljningstillfällen tillsammans med Guldsitsen. Överenskommelserna kan bygga på att ett antal begrepp ur läroplanen, det vill säga på den politiska värderingsnivån, lyfts fram för att diskuteras, tolkas och förhandlas i personalgruppen, vilket då är den pedagogiska värderingsnivån. Drivkraften för arbetet är den personliga värderingsnivån, men en ”critical friend” hjälper till att hålla fokus, hålla samman och sammanställa.

I ett värderingsgrundat utvecklingsarbete liknande det som beskrivs ovan är det nödvändigt med inspiratörer, igångsättare, utvecklare och uppföljare vilket som jag ser det är Guldsitsens främsta bidrag inför de skolutvecklingsarbeten som därefter är tänkta att fortsätta.

7. Ringar på vattnet

Formerna för utvecklingsarbete i förskola och skola har förändrats över tid och så kommer det att fortsätta. Förändringar i världen och i det omgivande samhället påverkar vårt sätt att se på oss själva och på varandra. En del av oss välkomnar förändringarna därför att de inspirerar och utmanar, andra saknar det som vi lämnar bakom oss därför att det var just det som inspirerade och utmanade.

Det är i de pedagogiska verksamheterna som det ”riktiga” utvecklingsarbetet måste ske. Arbetet måste utgå från det överflöd av kunskaper som finns i alla verksamheter och som personalen vid förskolorna i Rågsved gav prov på vid Guldsitssamtalen. Utvecklingsarbetet måste utgå från den samlade erfarenheten, både det som har inspirerat och som inspirerar.

Guldsitssamtalens främsta bidrag till det utvecklingsarbete som nu pågår vid förskolorna, var troligtvis att vara en kritisk lyssnare [critical friend]. Det är oerhört värdefullt för hårt arbetande pedagoger att få någon som lyssnar på vad de har att säga, som intresserar sig för vad de gör och som samtidigt är kritisk och ifrågasättande på ett konstruktivt sätt. Genom samtalen får deltagarna också syn på sina egna och varandras tankar. Guldsitssamtalen har dessutom karaktären av fokusgruppsamtal då kategorierna som är sammanställda i figurerna 3 och 4 bidrar till att samtalet inte svävar iväg. Med små medel är detta något som skulle kunna utvecklas till någon form av regelbundna pedagogiska samtal, då det finns två förskolor med samma huvudman som skulle kunna vara varandras ”kritiska vänner”.

Att vara pedagog är inte i första hand ett visionärt uppdrag, utan det är handlingsinriktat. Som en pedagog i Rågsved uttrycker det *Eller så testas man och ser vad som händer!* Det praktiska arbetet kommer

alltid i första hand av den anledningen att verksamheten måste fungera. Att testa och se vad som händer kan beskrivas som det första steget mot att bedriva utvecklingsarbete. Övriga ingredienser är sedan att göra observationer i det dagliga arbetet för att beskriva och förklara dem med hjälp av aktuella teorier med hjälp av pedagogisk handledning.

Personer som vi människor möter i vardagen har en oerhört stor betydelse. Barns självkänsla byggs upp i de vardagliga kontakterna med föräldrar och personal. Föräldrars självkänsla byggs upp i mötet med andra föräldrar och med personer som intresserar sig för deras barns utveckling. Det som ett processinriktat utvecklingsarbete kan bidra med är att på olika sätt i konkret handling förmedla de inkluderingspolitiska idéerna. Att förverkliga dem i vardagen, i konkreta handlingar grundlägger ett reellt livslångt lärande.

Det som är centralt i verksamheterna och som Guldsitsensamtalen kretsar kring, är att vara öppen. Att öppna dörrar och att själv vara öppen, att hitta in till varandra. Det finns en utbredd önskan efter öppenhet och en vilja att försöka hitta nyckeln. Personal i moderna institutioner som har att orientera sig i en senmodern omvärld behöver just den drivkraften. Att med gemensam kraft öppna dörren mot framtiden, den främmande och okända, och hälsa den välkommen.

Källförteckning

Tryckta källor

- Alvesson, Mats och Sköldbörg, Kaj (1994) *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Andréasson, Sven (2002a) Policy för prevention. I Sven Andréasson (red) *Den svenska supen i det nya Europa*. Stockholm: Förlags-
huset Gothia
- Andréasson, Sven (2002b) Inledning. I Sven Andréasson (red) *Den svenska supen i det nya Europa*. Stockholm: Förlagshuset Gothia
- Armstrong, Derrick (2005) Reinventing 'inclusion': New Labour and the cultural politics of special education. *Oxford Review of Education*, Vol 31, No 1, March 2005, pp 135-151
- Asplund Carlsson, Maj med flera (2001) *Strukturella faktorer och pedagogisk kvalitet i barnomsorg och skola –en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket/Liber
- Bauman, Zygmunt (1997) *Vi vantrivs i det postmoderna*. Göteborg: Daidalos
- Bauman, Zygmunt (2002) *Det individualiserade samhället*. Göteborg: Daidalos
- Blossing, Ulf (2002) *Praktiserad skolförbättring*. Karlstad: Karlstad University Studies
- Börjesson, Mats (2001) Barn i behov av särskild korrigering. I Skolverket *Att arbeta med särskilt stöd. Några perspektiv*. Stockholm: Skolverket/Liber
- Börjesson, Mats och Palmblad, Eva (2003) *I problembarnens tid. Förnuftets moraliska ordning*. Stockholm: Carlssons

- Carrington, Suzanne och Robinson, Robyn (2006) Inclusive school community: why is it so complex? *International Journal of Inclusive Education*. Vol. 10, No. 4-5, July-September 2006, pp 323-334
- Dewey, John (2002) *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos
- Dialog för livet – om konsten att förebygga (2005) Informationsfolder. Preventionscentrum Stockholm, Socialtjänstförvaltningen, Stockholm stad.
- Emanuelsson, Ingemar, Persson Bengt och Rosenqvist Jerry (2001) *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket/Liber
- Emanuelsson, Ingemar (2004) Integrering/inkludering i svensk skola. I Jan Tøssebro *Integrering och inkludering*. Lund: Studentlitteratur
- Foucault, Michel (1994) *The Order of Things*. London. Routledge
- Giddens, Anthony (2005) *Modernitet och självidentitet*. Göteborg: Daidalos
- Guldsitsen – om tillitsfulla relationer (2006) Informationsfolder. Socialtjänstförvaltningen och Spånga-Tensta Stadsdelsförvaltning.
- Gustafsson, Lars H (2007) Tvingad ordning omöjlig. *Skolvärlden* Nr 5, mars 2007
- Gustavsson, Anders (2004) På spaning efter det levda medborgarskapet. I Jan Tøssebro (red.) *Integrering och inkludering*. Lund: Studentlitteratur
- Haldén, Eva. (1997). *Den föreställda förvaltningen. En institutionell historia om central skolförvaltning*. Stockholms universitet, Statsvetenskapliga institutionen: Akademitryck.
- Hargreaves, Andy (1998) *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur
- Hargreaves, Andy (2004) *Läraren i kunskapssamhället – i osäkerhetens tidevarv*. Lund: Studentlitteratur

- Hartman, Sven 2005 *Det pedagogiska kulturarvet. Traditioner och idéer i svensk undervisningshistoria*. Stockholm: Natur och Kultur
- Helldin, Rolf och Sivertun, Ulf (2004) Specialpedagogikens normativa betingelser. I *Utbildning & Demokrati 2004*, Vol 13, Nr 2, s 45-75
- Helldin, Rolf (2006) Klass, Kultur och Inkludering. En pedagogisk brännpunkt för framtidens specialpedagogiska forskning. [Opublikerad artikel, 2006-06-13.]
- Högskolelagen 1992:1 434
- Höstfält, Gabriella (2006) *Från differentieringsåtgärder till åtgärdsprogram. En diskursanalys*. D-uppsats, Lärarhögskolan i Stockholm
- Lindensjö, Bo och Lundgren, Ulf P (2000) *Utbildningspolitik och politisk styrning*. Stockholm: LHS Förlag
- Lpf 94 (2006) *Läroplan för de frivilliga skolformerna*. Stockholm: Skolverket/Fritzes
- Lpo 94 (2006) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket/Fritzes
- Lpfö 98 (2006) *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Skolverket/Fritzes
- Lübcke, Poul (1997) *Filosoflexikonet*. Stockholm: Forum.
- May, Tim (2001) *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur
- Myndigheten för skolutveckling och Statens folkhälsoinstitut (2003) *Insatser i skolan som stärker hälsofrämjande skolutveckling och förebygger alkoholskador och narkotikamissbruk*. Rapport: Dnr 51-2002:2643
- Orlenius, Kennert (2001) *Värdegrunden – finns den?* Stockholm: Runa
- Ronby, Alf (1992) *Socialarbetets förklaringsmodeller*. Stockholm: Almqvist & Wiksell förlag

- Sahlin, Birgitta (2004) *Utmaning och omtanke. En analys av handledning som en utvidgad specialpedagogisk funktion i skolan med utgångspunkt i tio pionjärens berättelser*. Stockholm: HLS Förlag
- Silverman, David (2005) *Doing Qualitative Research*. London: Sage Publications Ltd.
- Sivertun, Ulf och Helldin, Rolf (2006) *Utvärdering av Trestadsprojektet*. Lärarhögskolan i Stockholm, Institutionen för individ, omvärld och lärande/Forskning nr 33
- Social rapport (2006) Stockholm: Socialstyrelsen
- SOU 1999:63 *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
- Tideman, Magnus (2004) Socialt eller isolerat integrerad? I Jan Tøssebro *Integrering och inkludering*. Lund: Studentlitteratur
- Wacquant, Loïc (2004) *Fattigdomens fångelser*. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion
- Vallberg Roth, Ann-Christine (2002) *De yngre barnens läroplanshistoria*. Lund: Studentlitteratur
- Weissberg, Roger, et al (2003) Evaluating Social and Emotional Learning Programs. *Educational Leadership*. Vol. 60(6), pp 47-50
- Vislie, Lise (2004) Specialpedagogikkens vilkår under moderniteten. I *Utbildning och Demokrati 2004*, Vol 13, Nr 2, s 13-44
- Vygotskij, Lev (2001) *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos

Elektroniska källor

- http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=169512&i_word=filosofi
- http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_sect_id=212264&i_history=1)

http://www.ne.se/jsp/search/search.jsp?h_search_mode=simple&h_advanced_search=false&t_word=mandat

http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=O243754&i_word=metod

http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=255169&i_word=metodik

http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=280724&i_word=pater%20familias

http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=280725&i_word=paternalism

http://www.ne.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=292983&i_word=revolution

<http://www.stockholm.se/Extern/Templates/Page.aspx?id=107567>

<http://www.usk.stockholm.se/internet/omrfakta/tabellappl.asp?omrade=sdo14&appl=Omradesjmf&resultat=Antal>

Muntliga källor

Eriksson, Anders. Föreläsning vid konferens, Clarion Hotel 2006-11-15

Helldin, Rolf. Personlig kommunikation 2007-03-05

Jurdell, Tommy och Waller Magnus. Personlig kommunikation
2007-04-16

Guldsitsens främsta ambition är att vara inspiratör och igångsättare för värderingsgrundat utvecklingsarbete. I detta utvecklingsarbete betonas att en av de mest verksamma skyddsfaktorer en pedagogisk verksamhet kan skapa är tillitsfulla relationer med föräldrar.

Två förskolor i Stockholms stad utgör exempel på Guldsitsens arbetsätt och det illustreras i rapporten genom en beskrivning av så kallade Guldsitsföreläsningar med uppföljande Guldsitssamtal i den pedagogiska verksamheten.

En historisk analys visar att den gren av skolutveckling som kallas skolförbättring har många gemensamma beröringspunkter med Guldsitsen, och även med dagens inkluderings- och integreringsperspektiv. Analysen visar vidare att värderingsgrundat utvecklingsarbete påverkas av de förskjutningar som skett i utvecklingen från den moderna till den senmoderna epoken, något som i allra högsta grad påverkat – och påverkar – utvecklingen inom förskola och skola.

Några av de slutsatser som dras för att genomföra värderingsgrundat utvecklingsarbete är vikten av uttalade gemensamma överenskommelser avseende teoretiska förklaringsmodeller, samverkansformer och värderingar.

Rapporten har utförts av Lärarhögskolan i Stockholm med Precens i Stockholms stad som ansvarig beställare.

Rapporten finns att hämta i pdf-format på
<http://www.lhs.se/iol/publikationer>



SOCIALTJÄNSTFÖRVALTNINGEN
STADSÖVERGRIPANDE SOCIALA FRÅGOR



ISSN 1404-983X ISBN 978-91-89503-48-9

Institutionen för individ, omvärld och lärande
Lärarhögskolan i Stockholm