



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Utvecklingssamtalet, en viktig del av den moderna undervisningen

Lise-Lotte Braw & Pernilla Ericson

LAU395

Handledare: Erik Husberg

Examinator: Anna-Karin Kollind

Rapportnummer: HT12-2480-02

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: Utvecklingssamtal, en viktig del av den moderna undervisningen

Författare: Lise-Lotte Braw & Pernilla Ericson

Termin och år: HT- 2012

Kursansvarig institution: LAU395 Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare:Erik Husberg

Examinator: Anna-Karin Kollind

Rapportnummer: HT12-2480-02

Nyckelord: engagemang, förtroende, IUP, kroppsspråk, lyssna, utvecklingssamtal

En viktig del av skolans återkoppling till elever och vårdnadshavare sker genom obligatoriska utvecklingssamtal. Då detta inte ingått i de obligatoriska kursmomenten har vi valt att fördjupa oss i ämnet genom detta examensarbete. Vi anser att utvecklingssamtalet är en viktig del av läroprocessen både för lärare och elever. Vi ville därför titta närmare på det eftersom det kommer att ingå i våra arbetsuppgifter inom kort. Att utföra ett samtal på rätt sätt kan medföra stora vinster för den enskilde eleven, detta bör tas på allvar. Ett illa genomfört samtal kan samtidigt medföra onödiga förluster och i värsta fall leda till fördröjd inläring. Vi har i detta arbete gjort kvalitativa intervjuer av lärare vi lärt känna under vår studietid i syfte att få en djupare förståelse om utvecklingssamtalet. De frågeställningar som vi har arbetat med är: Vad kännetecknar ett bra utvecklingssamtal? Hur användes det verbala och det icke-verbala språket i samtalet på ett bra sätt? På vilket sätt spelar personliga relationer och förtroende/tillit en stor roll? Intervjuerna spelades in och materialet transkriberades för att sedan analyseras. Resultatet i detta examensarbete har vi redovisat under rubriker från vår intervjuguide. En fråga som alla lärarna var eniga om var att utvecklingssamtalets syfte är att belysa var eleven ligger i sin utveckling och hur eleven skall utvecklas. Att alla dessutom är överens om att det är viktigt och det leder framåt stärker vår tro om att vi har valt ett betydelsefullt uppsatsämne. Vårt examensarbete har gett oss insikter och värdefulla tankar när vi själva skall ha utvecklingssamtal i framtiden och vi bedömer att vi kommit närmare vår ambition att kunna utföra ett bra samtal.

Innehållsförteckning

1	Ordlista	1
2	Inledning.....	2
2.1	Samtal i skolan - historik.....	3
2.2	Vad är skillnaden mellan kvartsamtal och utvecklingssamtal?	5
2.3	Utvecklingssamtalet	6
3	Syfte och problemformulering	9
4	Teoretisk bakgrund.....	11
4.1	Tidigare forskning	12
4.2	Engagemang	13
4.3	Förväntningar	13
4.4	Det viktiga Samtalet, det verbala.....	14
4.5	Kroppsspråket, det ickeverbala	14
4.6	Förtroende och tillit	15
4.7	Kollektiv kompetens.....	16
4.8	Praktiska omständigheter/omgivning	17
4.9	Lyssna och bekräfta.....	17
4.10	Mål, uppföljning	18
4.11	Sammanfattning.....	18
5	Metod.....	19
5.1	Metodval och design	20
5.2	Undersökningsgrupp	21
5.3	Intervjuguide	21
5.4	Genomförande	21
5.5	Analys.....	22
5.6	Studiens tillförlitlighet.....	22
5.7	Etiska övervägande.....	23
5.8	Metoddiskussion.....	23
6	Resultat	25
7	Resultatdiskussion	34
8	Slutdiskussion.....	40
9	Referenslista	42
	Bilaga 1	45
	Bilaga 2	46

1 Ordlista

Ecklesiastikministern, chef för Ecklesiastikdepartementet. Tidigare (1840–1967) namn på Utbildningsdepartementet som behandlade regeringsärenden främst angående kyrka, undervisning, forskning och kultur.

Grundskoleförordning är utfärdad av regering och reglerar grundskolan.

Hjärntorget – Digital läroplattform.

Mentorstid – Schemalagd tid då eleven träffar sin mentor klassvis.

IUP – Individuell utvecklingsplan.

Lgr11 – Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011.

Learning by doing – Uttryck som förknippas med John Dewey. Han såg betydelsen av att människan var aktiv under inlärningsprocessen (Imsen, 2009 s.49).

Lpo 94 – Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet 1994.

Skolförordningen ersätter bland annat grundskoleförordningen och började tillämpas 1 juli 2012.

Skollagen är beslutad i riksdagen och innehåller grundläggande bestämmelser om skolväsendet. Dagens skollag trädde i kraft 1 augusti 2010.

Unikum – Digital läroplattform.

VFU – Verksamhetsförlagd utbildning.

ZPD (Zone of proximal development) Den närmaste utvecklingszonen – hur går själva övergången från det yttre till det inre till, internaliseringen. Hur gestaltar sig lärande (Lindqvist, 1999 s.279).

2 Inledning

Det kommer an på oss föräldrar att hjälpa våra barn at [sic] se, att skolan är annorlunda jämfört med hur den var på vår tid. Vi får inte falla i fällan att tala om skolan som den var då. Vi måste hjälpa våra barn att leva i skolan som den är nu!

Detta citat är hämtat från en artikel på Hem och Skolas hemsida (2012). Den belyser på ett bra sätt hur vissa föräldrar jämför sin skolgång med sina barns. Skolan har förändrats och vi som pedagoger måste informera föräldrarna om detta. Ett stort steg togs när skolan gick från kvartssamtal till utvecklingssamtal. Genom dessa samtal har vi nu möjlighet att informera föräldrarna om dagens skola och dess mål, samt vad som förväntas av dem och eleverna.

Utvecklingssamtalen behandlas i skollagen där det beskrivs vad som gäller. Vi ser detta som en viktig del av vår arbetsgärning eftersom det står i skollagen att samtalen ska hållas och det är vi som är ytterst ansvariga. Vi har upptäckt en kunskapslucka i vår utbildning och har därför valt att fördjupa oss i detta ämne för att kunna utföra samtalen på bästa sätt.

Vi bestämde oss för att intervjua fem lärare för att utreda deras syn på utvecklingssamtal. De är alla vana lärare och de har allihop skrivit omdömen och lett utvecklingssamtal. Deras förberedelser och strukturer har varierat och genom det har vi kunnat se att olika strukturer för med sig olika för- och nackdelar.

Samtal har det forskats på genom alla tider och vi anser att det är ett viktigt ämne. Att genomföra ett bra samtal är en kunskap vi måste erövra för att lyckas, förmodligen genom övning, men någonstans måste vi börja. Genom att lyssna på erfarna lärare och genom att läsa vad olika forskare kommit fram till har vi nu något att utgå ifrån när det inom kort är vår tur att genomföra samtalen och ta ansvar för dem. Vår erfarenhet är att det ofta upplevs som svårt, men vi hoppas och tror att vårt intresse för dessa samtal ska vara ett stöd för oss på vägen mot ett bra samtal.

2.1 Samtal i skolan - historik

Vägen fram till dagens utvecklingssamtal har varit lång. Någon form av bedömning av eleven har hela tiden förekommit, men det tog många år innan vi kom till dagens läge. Då kyrkan hade ansvar för skolan fick eleven skriftliga omdömen när eleven bytte skola eller när eleven skulle byta till högre studier. Omdömena innehöll noteringar om de kurser som eleven hade studerat samt vilka karaktärsdrag eleven hade och hur eleven uppförde sig. Prästerna hade till uppgift att föra anteckningar om resultatet av vad dennes församling hade för kunskaper i läsning, skrivning och religion. I början på 1800-talet började eleverna få betyg som noterades i kyrkböckerna i olika skalsteg, bland annat i läskunnighet. När folkskolan inrättades år 1842 bedömde kyrkan och skolan eleverna parallellt. Avgångsbetyg infördes senare från både läroverket och folkskolan. Under denna tid hade Sverige en parallellskoltid då de två skolformerna, folkskola och realskola, delvis överlappade varandra. Under 1930-talet ökade antalet elever som gick vidare till läroverket och då infördes en betygsskala med sju steg och betygstillfällena ökade. Detta beskrivs av Roger Ellmin (2006, s.25) som betygens storhetstid.

Mellan 1949 och 1972 förändrades systemet i flera steg. Först infördes enhetsskolan och senare grundskolan. I samband med detta började behovet av betyg i de lägre årskurserna ifrågasättas. Redan under arbetet i 1946 års skolkommision som leddes av dåvarande ecklesiastikministern Tage Erlander, fanns tankar om att bedömning av elever kunde ske på annat sätt än med betyg. Kommissionen föreslog att samtal skulle ske i speciella samtalsrum på skolan ”som var så utformat att det uppmuntrade till samtal” (Ellmin, 2006, s.25). Detta blev den viktigaste kontaktformen mellan föräldrar och lärare.

Under 1960-talet infördes ytterligare ett sätt att kommunicera mellan lärare och föräldrar. Skolorna rekommenderades att använda kontaktböcker och frånvarokort.

Läsåret 1970/1971 ersattes betygen på låg och mellanstadiet med muntliga kontakter, dock behölls vårterminsbetyg i årskurs 3 och 6. De tidigare betygen i elevens uppförande och ordning avskaffades. Enligt Monica Widing (2009, s.6) var samtalen i huvudsak informativa och handlade till största delen om resultatet och ibland även om elevens sociala beteende. Läraren höll i mötet och eleven och dess vårdnadshavare kom oförberedda till samtalet. I statens offentliga utredning (SOU) 1977:9 poängterades det att eleven skulle vara närvarande vid samtalet, innan dess kunde samtalet föras utan elevens närvaro (Widing, 2009, s.6).

När Läroplanen för grundskolan 80 (Lgr 80) infördes förtydligades kravet på samtalet ytterligare: ”Skolan är skyldigt att ta kontakt med föräldrarna till samtliga barn två gånger varje läsår” (Ellmin, 2006, s.28).

I och med införandet av Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet 1994 (Lpo 94) ändrades samtalen från kvartssamtal till utvecklingssamtal. Lärarna skall enligt grundskoleförordning från 1994 ”fortlöpande informera eleven och elevens vårdnadshavare om elevens skolgång” (kap 7 § 2). Dessutom skall läraren minst en gång varje termin ha ett utvecklingssamtal med eleven och dennes vårdnadshavare. Vidare står det i förordningen vad läraren skall grunda samtalet på:

Informationen vid utvecklingssamtalet ska grunda sig på en utvärdering av elevens utveckling i relation till målen i läroplanen och kursplanerna.

Vid utvecklingssamtalet ska läraren i en skriftlig individuell utvecklingsplan

1. ge omdömen om elevens kunskapsutveckling i relation till målen i varje ämne som eleven får undervisning i, och
2. sammanfatta vilka insatser som behövs för att eleven ska nå målen och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen och kursplanerna.

Den individuella utvecklingsplanen kan även innehålla omdömen om elevens utveckling i övrigt inom ramen för läroplanen, om rektorn beslutar det. Överenskommelser mellan läraren, eleven och elevens vårdnadshavare vid utvecklingssamtalet ska alltid dokumenteras i utvecklingsplanen. Rektorn beslutar om utformningen av sådan skriftlig information som ges i utvecklingsplanen. Sådan skriftlig information om elevens skolgång som avses i andra och tredje stycket får ges även vid andra tillfällen än vid ett utvecklingssamtal. Utvecklingssamtal ska i vissa fall resultera i ett sådant åtgärdsprogram som avses i 5 kap. 1 §. Förordning (2008:525). (Grundskoleförordningen 1994)

Enligt grundskoleförordningen skall läraren i utvecklingssamtalet informera om elevens utveckling utifrån målen i kursplanen och läroplanen. Denna värdering ligger till grund för elevens skriftliga individuella utvecklingsplan (IUP), som också skall innehålla vilka åtgärder som bör vidtas för att eleven skall nå målen. Övriga åtgärder som parterna kommer överens om i utvecklingssamtalet skall skrivas i IUPn. Om rektorn har beslutat skall även omdömen om elevens utveckling i övrigt finnas med om de är inom ramen för läroplanen.

I Lpo 94 finns detaljerade instruktioner om hur läraren skulle agera gentemot eleven och vårdnadshavare vid ett utvecklingssamtal. Kraven på främjande av både kunskapsmässig och social utveckling var tydliga och omfattande. Läraren skulle utvärdera varje elev både muntligt och skriftligt, samt sätta sig in i elevens utvecklingsbehov och vårdnadshavares önskemål. Betygsättningen skulle ske utifrån ett helhetsperspektiv ”Vid betygsättningen utnyttja all tillgänglig information om

elevens kunskaper i förhållande till kraven i kursplanen och göra en allsidig bedömning av dessa kunskaper” (Lpo 94).

Hösten 2011 fick skolan nya läroplaner, kursplaner och kunskapskrav i samband med införandet av ”Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet” (Lgr 11). Dessutom fick skolan en ny skollag och skolförordning, tidigare grundskoleförordning. I anknytning med detta reviderade Skolverket de allmänna råden i skriften *Utvecklingssamtalet och den skriftliga individuella utvecklingsplanen* (2012). Dessa råd syftar till att stödja lärare och rektorer i deras arbete med utvecklingssamtalen och den skriftliga individuella utvecklingsplanen. Materialet innehåller också referenser till aktuell lagstiftning samt kommentarer som är kopplade till de allmänna råden på ett strukturerat sätt.

Höstterminen 2012 infördes betyg från årskurs 6 som därefter sätts varje termin. I specialskolan införs betyg från och med höstterminen i årskurs 7. Betygen skall tillsammans med utvecklingssamtalen och IUP ge en bättre kunskap om elevernas kunskapsutveckling. Bakgrunden till införandet är enligt Skolverket (2012), att betyg i ett tidigt skede synliggör resultaten och effektiva åtgärder kan införas. ”Därmed stärks elevens rättigheter att nå de kunskapskrav som minst ska uppnås samt därutöver utvecklas så långt som möjligt” (Skolverket, 2012).

2.2 Vad är skillnaden mellan kvartsamtal och utvecklingssamtal?

Kvartsamtalet har, som beskrivits i historieavsnittet ovan, utvecklats under flera årtionden. Till en början fanns inget krav på att eleven skulle vara med i samtalet, tvärtom skedde samtalen i ”förtroende under diskretion” mellan vårdnadshavare och lärare (Ellmin, 2006, s.27). Strukturen på kvartssamtalen var inte bestämd och det var inte tydligt vad elevens prestationer skulle jämföras med. Det var inte heller tillåtet att jämföra eleverna sinsemellan ”Läraren fick inte jämföra eleven med andra elever” (Buckhøj-Lago, 2000, s.21). Samtalet var ofta fokuserat på en historisk beskrivning av elevens situation fram till samtalet. ”Det jag generellt missade i det traditionella kvartssamtalet var att beskriva elevens utveckling i förhållande till de nödvändiga och önskvärda kunskaperna i Lgr 80:s kursplaner” (Buckhøj-Lago, 2000, s.21). Kvartsamtalets längd begränsade innehållet i samtalet vilket beskrivs av Inger Öhlmer på följande sätt: ”en sammanfattande lägesbeskrivning av elevens skolsituation” (2011, s.22).

I och med införandet av Lpo 94 bytte kvartsamtalet namn till utvecklingssamtal. Fokus ändrades från att ha ett tidsbestämt samtal till att ha ett samtal med ett specifikt syfte: Utveckling av eleven. I Lpo 94 fick lärarkåren mycket tydligare referensramar för samtalet. Kopplingen till målen i kursplanerna var tydlig och gav en möjlighet att sätta elevens prestation i ett sammanhang. Läraren skulle på ett proaktivt sätt informera elev

och vårdnadshavare om risk fanns för att målen inte uppnås i syfte att parterna kunde agera på detta i ett så tidigt stadium som möjligt.

2.3 Utvecklingssamtalet

De olika styrdokumenterna för skolan belyser utvecklingssamtalen direkt eller indirekt. De delar som är direkt riktade till samtalet kommer här nedan att framhävas.

I Skollagens kapitel 10 § 12 står det att minst en gång varje termin ska läraren, eleven och elevens vårdnadshavare ha ett utvecklingssamtal om hur elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling bäst kan stödjas (Skollagen 2010:800). Vid dessa samtal skall läraren informera eleven hur dennes utveckling förhåller sig till läroplanen. I 3 kapitlet § 4 i skollagen står att ”eleven och elevens vårdnadshavare och vårdnadshavare för ett barn i förskolan ska fortlöpande informeras om elevens eller barnets utveckling.” Detta görs lämpligast i ett utvecklingssamtal men kan även ske kontinuerligt under terminen.

I första delen av Lgr 11: Skolans värdegrund och uppdrag under rubriken Rättigheter och skyldigheter står följande: ”skolan skall klargöra för elever och föräldrar vilka mål utbildningen har, vilka krav skolan ställer och vilka rättigheter och skyldigheter elever och deras vårdnadshavare har”. Skolan skall vara tydlig med vilka mål och arbetsformer samt vilket innehåll de arbetar med där för att elever och vårdnadshavare har rätt till inflytande och påverkan. Skolans mål är att eleven skall utvecklas och ta allt större ansvar för sina studier och själv kunna bedöma sina resultat.

Skolans samarbete med hemmet finns med i de båda ovan nämnda styrdokumenterna (Skollagen, Lgr 11). De beskrivs på följande sätt: ”samarbete med hemmen främjar elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvars-kännande individer och medborgare”(Lgr 11). Det är viktigt att skolan samarbetar med elevens vårdnadshavare för att kunna utveckla skolans innehåll och verksamhet. Inger Öhlmer (2011, s.24) skriver att skolan skall verka för att elever och vårdnadshavare blir delaktiga i läroplanernas mål, så att alla arbetar mot dem. Hon betonar att det är ett långsiktigt arbete och att målen måste exemplifieras med skolans arbeten. Skolan skall ge elever och föräldrar inblick i de arbetsätt som används och varför, samt ge tips om hur elever och vårdnadshavare kan arbeta mot samma mål hemma. Eleverna behöver förstå målen för att kunna arbeta mot dem och kunna ta större ansvar. Det stärker eleven och de känner att målen angår dem.

Individuell utvecklingsplan

Sedan 2006.01.01 skall alla elever ha en skriftlig individuell utvecklingsplan (IUP). Tidigare kunde eleverna på begäran få ett utvecklingssamtal nedskrivet. En IUP skrivs med utgångspunkt från utvecklingssamtalet. IUP:n skall förnyas i samband med varje nytt utvecklingssamtal. Samtalen ligger i regel i mitten av terminen för att pedagogerna skall ha en uppfattning om elevens utveckling samt att eleven skall kunna påverka sitt terminsresultat. Enligt skollagens 10 kapitel § 13 skall läraren i en skriftlig individuell utvecklingsplan;

1. ge omdömen om elevens kunskapsutveckling i förhållande till kunskapskraven i de ämnen som eleven får undervisning i, och
2. sammanfatta vilka insatser som behövs för att eleven ska nå kunskapskraven och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för läroplanen (Skollag 2010:800).

Överenskommelser som görs mellan elev, elevs vårdnadshavare och pedagog skall alltid dokumenteras i den individuella utvecklingsplanen. Detta görs efter instruktion från rektor, som bestämmer hur denna skriftliga information skall utformas. Det är tillåtet att ge denna skriftliga information även vid andra tillfällen än vid ett utvecklingssamtal.

Rektorn kan besluta att även omdömen om en elevs utveckling i övrigt kan stå med i IUP om de har stöd från läroplanen.

Enligt Inger Öhlmer (2011) skall en IUP förmedla

- ett positivt förhållningssätt
- en helhetssyn på eleven
- elevens och föräldrarnas syn på situationen
- skolans konkreta beskrivning av elevens utveckling både kunskapsmässigt och socialt, där tankeprocesser och förmåga att förstå hur man lär sig och använder sina kunskaper blir tydliga
- en konkret beskrivning av vad parterna kan bidra med till nästa utvecklingssamtal
(Öhlmer, 2011, s.48-49)

Det är viktigt att utvecklingsplanen belyser positiva förväntningar och tillit till att eleven kan och vill.

Åtgärdsprogram

Om en elev inte kommer att nå de fastställda kunskapskraven i grundskolan skall detta rapporteras till rektorn som skyndsamt utreder vilket särskilt stöd eleven skall få. Elever som behöver särskilt stöd har rätt till ett åtgärdsprogram där korta och långsiktiga åtgärder står beskrivna. Enligt skollagen kap 3 § 9, av programmet ska det framgå vilka behoven är, hur de ska tillgodoses och hur åtgärderna ska följas upp och utvärderas (Skollagen 2010:800). Den berörda eleven och dess vårdnadshavare ska erbjudas att delta vid framställningen av åtgärdsprogrammet.

Åtgärdsprogrammet skall vara så konkret som möjligt och ingå som ett verktyg i skolans vardag. Öhlmer (2011, s. 59ff) menar att programmet skall belysa elevens styrkor, fungerande arbetssätt för elev, kort- och långsiktiga mål, en tydlig ansvarsfördelning och datum för uppföljning. Hon skriver också att det är viktigt att ta tag i det innan eleven blir för stor och tappar tron på sig själv.

3 Syfte och problemformulering

Utvecklingssamtalet i grundskolan är ett trepartsamtal mellan elev, lärare och vårdnadshavare. Lena Buckhøj-Lago (2000, s.44) har intervjuat en grupp elever i elvaårsåldern angående utvecklingssamtal. Eleverna tycker att det är pirrigt att gå på utvecklingssamtal, de vill få reda på hur bra de är. Eleverna som har blivit intervjuade tycker att det är lättare att prata om skolämnena än om hur de är som kamrat. Inför utvecklingssamtalet tycker eleverna att de är bra att förbereda sig i form av att fylla i frågor på ett papper. Buckhøj-Lago (2000, s.43) tar också upp det faktum att många elever vill fylla i dessa formulär hemma, där de kan skriva vad de tycker utan att påverkas av andra elever.

Inom ramen för vår VFU har vi kommit fram till att ett utvecklingssamtal inte alltid är en dans på rosor. Vi har träffat flera pedagoger som på olika sätt bävar inför en del av de svårare samtalen. De samtal som är svåra att genomföra kan vara då eleven bryter de normer som skolan har men även de elever som stressar upp sig mycket för att få A i alla ämnen. Pedagogerna vi har stött på har även nämnt att vårdnadshavarna är väldigt olika. Vissa stöttar sina barn lagom, andra alldeles för mycket eller för lite.

Det är tydligt för oss att dessa saker kan vara svåra att behandla men att utvecklingssamtalen med elev och vårdnadshavare är ett viktigt redskap för oss i vår roll som pedagoger. Utvecklingssamtalet har inte varit en del av vår utbildning annat än att den ingår i de styrdokument vi har läst. Vi har också blivit uppmanade att delta i utvecklingssamtal inom ramen för vår VFU men det är inte alltid som detta passat. Ett av skälen har varit att vi inte haft VFU i samma period som utvecklingssamtalen och ett annat skäl har varit att flera av de lärare vi har haft i VFUn inte är klasslärare eller mentorer. I några fall har pedagogen inte önskat att ha med en extra person i rummet. Vår bild är att det sistnämnda exemplet är kopplat till att det är ett svårare samtal som skall hållas och att det kan finnas ett stort antal skäl till varför pedagogen inte vill ha med en VFU student.

Syfte

Syftet med denna uppsats är att vi som blivande pedagoger skall ha arbetat igenom och fått en djupare förståelse för utvecklingssamtalet. Vi har därför valt begränsat oss till att se samtalet ur pedagogens synvinkel. Genom detta arbete vill vi vara bättre förberedda i vår framtida roll som lärare. Vi försöker i arbetet att svara på de frågeställningar som vi, trots vår ringa praktiska erfarenhet, kommer att tänka på när vi gått igenom litteratur, styrdokument och talat med lärare under våra VFU perioder.

Frågeställningar

Vad kännetecknar ett bra utvecklingssamtal?

Hur går det till?

Vad bör man som pedagog tänka på för att göra utvecklingssamtalet till något bra för alla parter?

Vi är medvetna om att vi inte kommer att kunna ta upp alla aspekter av ett bra utvecklingssamtal i denna skrift, men vår förhoppning är att detta arbete blir en god start på vägen för oss och andra nytexaminerade lärare.

4 Teoretisk bakgrund

Lärande är inte något som sker helt enskilt. Det finns många teorier om detta, men en tänkare som har funderat mycket på detta är Lev S Vygotskij. Han levde under en annan tid och på en annan plats, nämligen 1896-1934 i Ryssland, men han är fortfarande synnerligen aktuell inom lärarutbildningar och inom olika forskningsområden. Hans teori brukar kallas för sociokulturell teori. Den tar fortfarande stor plats då både det sociala samspelet och språkets betydelse i allra högsta grad är viktig för vår utveckling (Imsen, 2006, s.51).

För denna utvecklingspsykolog och pedagogiska tänkare är social samverkan något mycket viktigt och det är därför vi anser att han hör hemma i vår text om utvecklingssamtal. För honom är det sociala nätet kärnan till allt lärande och till vår utveckling. Han ansåg bland annat att utveckling kommer innan lärandet. Därför är det viktigt att eleven är mogen för det som den står i begrepp att lära sig. Han tyckte att det var en för simpel måttstock att mäta hur mycket ett barn skulle klara utan hjälp utifrån. Vad som istället skulle ge en bättre indikation på barnets nivå är att mäta hur barnet skulle klara olika uppgifter med hjälp av en mer kunnig person. Han talade om ”den närmaste utvecklingszonen” (ZPD). Den var ett mått på något idag som imorgon skulle kunna vara den ”verkliga utvecklingszonen”.

Detta kan vara viktigt att tänka på vid utvecklingssamtalet då läraren bör ta reda på var eleven ligger i sin utveckling. Denne bör inte nöja sig med att mäta enbart den aktuella nivån, utan hon bör även lyfta blicken och se vad det är som håller på att utvecklas. Vygotskij vill framhäva det som befinner sig i utvecklingens framkant (Vygotskij, 1978, s.89). Alltså skall läraren inte, enligt Vygotskij, koncentrera sig på barnets tillkortakommande utan på dess potential. Ska de kunna lära sig maximalt får pedagogen inte begränsa sig till vad de redan lärt sig utan hjälpa dem att sträcka sig mot nästa nivå, och det med hjälp av en person med större mått av erfarenhet.

Olga Dysthe och Mari-Ann Igland skriver i boken *Dialog, samspel och lärande* (2010, s.82), att många som ser Vygotskij som en vägledare också ser vikten av lärarens roll i samarbetet för elevens utveckling. En tydligt återkommande åsikt hos Vygotskij är att lärande varken är en passiv eller en privat angelägenhet. För honom är en aktiv samverkan en förutsättning för att eleven ska lära sig och utvecklas och då kan vi tydligt se utvecklingssamtalet som en viktig del i varje elevs läroprocess. Han var lärare i början av sin karriär och såg då, som han tyckte, brister i skolsystemet. Han ansåg att eleverna blev fostrade till passiva kunskapsmottagare (Dysthe, 2003, s.88). Det som behövdes för att lärandet skulle gynnas var enligt honom elever och lärare som var aktiva i en aktiv miljö. Det är också viktigt att utgå från barnets intressen och visa på de samband som finns mellan skolgången och elevens verklighet. Läraren spelar en viktig roll för honom och det är den vi måste förstå för att hjälpa eleverna. Han menade att läraren inte bara ska lära ut själva stoffet, det vill säga vår ämneskunskap, utan även

mana på och vägleda eleven i sitt kunskapssökande. Det är det som är det svåra. Därför fann han det betydelsefullt att varje lärare har ett djupt engagemang i handledarförhållandet till eleven. Dagens skola vill ju att ”eleverna ska få möjlighet att ta initiativ och ansvar” (Lgr11, 2011 s.9). Skolverket vill att eleverna ska ta ansvar för eget lärande och de ser naturligtvis lärarens roll i detta.

Även Deweys teorier kan vi ha nytta av här. Anders Burman skriver i sin artikel *Konsten att tänka kritiskt – John Deweys How We think*, (2008) att Dewey vill betona hur viktigt det är att utgå från ”barnens egna impulser och inneboende krafter”. För oss lärare handlar det snarare om att försöka rikta dessa åt rätt håll och att forma dem istället för att skapa dem. Även Dewey såg vikten av att läraren hade kännedom om elevers förutsättningar och inneboende resurser. Både Dewey och Vygotskij såg betydelsen av det samband som i bästa fall finns mellan verkligheten och livet i skolan.

Dewey var filosof och pedagog (1859-1952). Ett uttryck som förknippas med honom är ”learning by doing”, vilket innebär att han såg betydelsen av att människan var aktiv under inlärningsprocessen (Imsen, 2009, s.49).

4.1 Tidigare forskning

Hur ska pedagogen veta hur ett bra samtal ska gå till? Det finns naturligtvis mycket forskning på detta och alla är såklart inte samstämmiga. Efter att ha läst ett stort antal böcker i ämnet har vi kommit fram till några punkter som vi tycker är viktiga och som vi tror kan vara till stor hjälp att begrunda inför ett utvecklingssamtal. Alla dessa tankar och aspekter har vi förankrat i litteratur skriven av olika författare och forskare.

Vi kan höra på namnet hur det är tänkt. Utvecklingssamtal säger en del om tanken bakom, nämligen att det är ett samtal där utveckling sker. Lena Buckhøj-Lago (2000, s.15) vill definiera det som ”ett utvärderingssamtal, där samtalets yttersta syfte är att främja elevens kunskapsmässiga och sociala utveckling”. För att detta ska hända måste alla vara förberedda, både elev, lärare och föräldrar.

Det är viktigt för alla att detta blir ett bra samtal, om det ska ha någon effekt. Läraren bör se på samtalet som en arbetsmetod. Själva samtalet är en del av hela arbetsprocessen och av lärandet (Buckhøj-Lago, 2000, s.18). Det är en stund då eleven står i fokus och de närvarande skall tillsammans försöka lyfta fram vad eleven har för erfarenhet, vad den har för förutsättningar och behov. Därför är det angeläget att alla vet varför de sitter i samtalet. Det är något de inblandade måste ha resonerat om så att alla har det klart för sig. En annan betydelsefull sak är naturligtvis att läraren har klart för sig att hon inte ska jämföra eleven med andra, utan hon ska se hur eleven står i förhållande till kursplanen och till sig själv, utifrån sina egna förutsättningar (Lgr 11, s.8). Pedagogen måste veta vad som står i styrdokumentet.

Förutsättningarna för ett bra utvecklingssamtal ökar om det är väl genomtänkt på förhand. Innan ett samtal genomförs kan det alltså vara bra att tänka igenom på vilket sätt man som pedagog vill ta emot och uppträda gentemot andra människor. Läraren bör fundera på sin syn gentemot elev och föräldrar, samt vilken metod som skall användas i det kommande samtalet (Steinberg, 2008, s.9).

4.2 Engagemang

Lärare har ett ansvar för att det råder ett behagligt klimat i klassrummet. Kan hon ta vara på den förmågan i fler situationer är det möjligt att även mötet på utvecklingssamtalet blir givande. Vygotskij anser att läraren har en ansvarstyngd roll i elevens utbildning. Läraren måste agera engagerat, annars skulle denne lika gärna kunna liknas vid en pump, där man enligt liknelsen pumpar in stoffet i eleverna. Då kan läraren och lektionen ersättas genom att eleven utrustas med ett lexikon eller liknande (Lindqvist, 1999, s.235).

Ett viktigt medel för att få eleverna engagerade är att skicka signaler om att eleven kan bidra till samtalet. Sen bör de också se ett samband mellan sina erfarenheter och det som ska läras in samt att eleven ska känna till och känna sig bekväm med vilka mål som ska uppfyllas (Dysthe, 1995, s.245). Detta är villkor som förenklar inläring generellt och därför tycker vi att det kan överföras till utvecklingssamtal eftersom detta måste ses som ett lärtillfälle. Det är naturligtvis inte bara elevens engagemang som är viktigt utan även lärarens. Olga Dysthe drar slutsatsen att detta spillover på varandra. Lärarens engagemang och lust om samspel skapar gynnsamma läroprocesser. Om läraren ger uttryck för att elevens tankar är värda att ta på allvar och kommentera, stiger deras självaktning. Får eleverna vara med och bestämma vilka mål de ska sträva mot, växer deras engagemang (Dysthe, 1995, s.245). Det räcker alltså inte att läraren är entusiastisk om det sen inte når fram till eleven (Lindqvist, 1999, s.239).

Ett återkommande problem är att elevens beteende kan påverka pedagogens ton i samtalet. Har eleven ett beteende som kan uppfattas som negativt av läraren, kan detta påverka lärarens engagemang och intresse. Detta är ett problem eftersom det kanske är de elever som mest behöver ett bra samtal (Juul, 2010, s.205).

4.3 Förväntningar

Dysthe tar avstamp i Vygotskijs tankar då hon skriver om förväntningar. Hon anser att det är viktigt att ha höga förväntningar på eleverna för att de ska prestera bättre, men enbart detta räcker inte. Dessa behöver vara kopplade till mål och de måste dessutom föreligga stöd från läraren för att uppnås. ”Då eleverna befinner sig i sin nära utvecklingszon, kan de oavsett hur höga förväntningarna är inte lyfta sig själva i håret” (Dysthe, 1995, s.243). Detta är ett stöd eleverna behöver såväl i skolan som i utvecklingssamtalen, som en del utav läroprocessen.

4.4 Det viktiga Samtalet, det verbala

För att ett samtal ska bli bra kan det vara fördelaktigt att tänka på likvärdighet och lika värde. Det etiska värdet i detta tankesätt är fruktbart då alla parter ges samma mänskliga värde och lika mycket respekt oavsett status och den makt läraren är tilldelad genom sin professionella status (Juul, 2010, s.221). Det kan vara viktigt att utnyttja denna makt läraren har för att styra samtalet på rätt sätt. Det är lätt att den vuxne tar genvägen och talar *till* eleven, istället för att tala *med* eleven. Skillnaden mellan dessa båda sätt är att det förstnämnda sättet innebär att läraren helt håller i rodret och förhör, intervjuar, upplyser, förmanar och så vidare. Istället skall den som talar med eleven ge denne en chans att uttrycka sig själv. På detta vis hjälper läraren till att skapa en meningsfull kontakt (Ibid, s.204). Det får heller aldrig bli en tillställning där parterna slåss om utrymme. Alla vinner på att låta motparten tala klart. En person som avbryts kan tänkas bli störd eller förargad på grund utav det och tappar kanske därför sin tråd. Det är onödigt. Om pedagogen istället lyssnar färdigt kan det leda till positiva reaktioner. Då upplever intervjupersonen istället en känsla av respekt därför att läraren gav sig tid att lyssna (Tedgård, 2010, s.73).

Det gäller att aldrig glömma hur och varför detta samtal genomförs. Det får aldrig bli en tävling mellan två åsikter eller synsätt. Bådas sätt att se på frågan eller problemet måste värderas lika. Jesper Juul förespråkar ”det personliga språket” i professionella relationer.

Det personliga språket förmedlar den individuella människans personliga tankar, värden och känslor i ett samlat uttryck som eftersträvar maximal överensstämmelse mellan den inre upplevelsen och det yttre uttrycket och samtidigt är en kunskapsprocess för den talande. Det personliga språket är således vid varje tidpunkt det mest autentiska uttrycket för individens integritet (Juul, 2010, s.208)

Med hjälp av detta personliga språk blir den som talar närvarande vilket leder till ökad självkänsla. Förhoppningen med detta är att även motparten kan öka sin självkänsla genom personlig insikt genom att det förhindrar att dennes gränser inte kränks (Ibid, s.209).

4.5 Kroppsspråket, det ickeverbala

Ditt kroppsspråk avslöjar mer än du tror. Det viktigaste är att skapa kontakt och det gör du med hjälp av ögonen. Vi kan ju titta på varandra utan att få kontakt och då har det ju ingen verkan. Ögonkontakten måste vara ärlig och kvalitativ för att det ska vara utvecklande. Enligt Nils-Eric Tedgård (2010, s.19), träffas människor inte i första hand för att utbyta information utan för att skapa kontakt. Då är det inte bara det verbala som räknas utan det måste på något sätt synkroniseras med kroppsspråket. Om du ska berömma är det viktigt att visa det med hela kroppen för att budskapet skall nå fram.

John Steinberg (2008, s.97) beskriver vikten av att titta lagom länge. Vi behöver ibland titta bort för att tänka eller ta in något någon precis sagt, men samtidigt kan du inte titta bort så länge att det uppfattas som om du har tankarna på annat håll.

Jesper Juul (2010, s.213) skriver: ”Kroppsspråket blir inte ett autentiskt uttryck för vem man faktiskt är, utan för det intryck man gärna vill göra på den andre parten”. Han tycker att en professionell pedagog skall vara mer uppmärksam på sitt kroppsspråk än på sitt språkliga uttryck, eftersom det senare kan vara lättare att korrigera i efterhand. Han hyser dessutom en åsikt om att det ickeverbala språket är det mest pålitliga uttrycket.

Ett bra sätt att utnyttja kroppsspråket är att inte bara tänka på sitt eget utan också på sin motparts. Då är det lättare att avläsa om vederbörande hänger med och intresserar sig. Du kan se när hon börjar tappa tråden eller uppmärksamheten. Det kan vara givande att studera suckar och ögon som plötsligt glimtar till. Rösten kan vittna genom att vara svag, kraftfull eller bestämd och kroppen kan vara antingen avslappnad eller på sin vakt. Detta kan du mycket väl genast återkoppla till din motpart genom att uppmärksamma att du sett till exempel en tår eller en suck. Vetenskapliga undersökningar har visat att kroppsspråket står för upp till hela femtio procent av budskapet (Tedgård, 2010, s.21). Med detta i åtanke bör läraren verkligen tänka på hur hon närmar sig eleven. Tråkiga besked kan kanske mildras om de levereras på ett smidigt sätt.

Det känns naturligtvis tungt att tala med någon som inte är intresserad. Därför bör du som pedagog visa att du är någon som lyssnar och att du hörsammar det elever/föräldrarna talar om. Försök förvänta dig att personen framför dig har något att säga (Tedgård, 2010, s.26).

John Steinberg (2008, s.99), hävdar att det är ett gott tecken om det blir en liten paus. Enligt honom är det tecken på att frågan är bra ställd därför att samtalspartnern i den uppkomna pausen värderar det du sagt och det kan vara värt att läsa av. Personen i fråga kan till exempel skruva på sig, vilket kan vara ett tecken på att han förmedlar något till den som lyssnar.

4.6 Förtroende och tillit

En grundläggande tillit är av mycket stor vikt. Inga metoder i världen hjälper om inte förtroendet för varandra finns (Steinberg, 2008 s.83). Det är ju bra om läraren uppfattas som pålitlig och trovärdig för att kunna ha en grund att stå på. Ett bra sätt är att fokusera på rätt saker. Det borde ju vara allas ambition att de inblandade lämnar mötet med hopp om en bra framtid, att eventuella problem går att lösa. Därför är det bra att inrikta sig på elevens styrkor och möjligheter.

Om man uppmärksammar det positiva händer det inte sällan märkliga saker. När någon till exempel får höra positiva saker om sig själv har hon lättare att visa andra positiva sidor. Likadant är det med de negativa sidorna (Tedgård, 2010, s.89).

Negativa känslor måste också bekräftas, men budskapet här är solklart. Tedgård förespråkar att vi istället för att lägga för mycket tid och kraft på att lösa problem, anstränger oss att förstärka det som fungerar.

Vygotskij citeras i Gunilla Lindqvist (1999, s.109) bok:

Därför är den sämsta pedagogiska metoden att göra eleven intensivt och ständigt medveten om de saker han inte bör göra. Att predika "gör inte så och så" ger en impuls att göra just detta genom att tanken på en sådan handling väcks i medvetandet och därmed också en tendens att genomföra den.

4.7 Kollektiv kompetens

Om vi ser på elev, föräldrar och läraren som en liten grupp på ett utvecklingsamtal skulle vi kunna tala om kollektiv kompetens. En grupp talas det om när ett antal människor (minst tre) arbetar tillsammans för att nå ett mål. Läraren har sin syn på eleven och föräldrarna besitter annan kunskap om densamme som kan vara värdefull att ta tillvara. Tanken är att de ska samverka för att kunna utveckla en kollektiv kompetens. Lars Svedberg (2007, s.380) talar även om Gregory Batesons olika inlärningssammanhang. Han anser att vi inte kan se på kunskap och lärande som ett isolerat fenomen utan det måste ses utifrån en kontext. Det kan inte förekomma utan ett förhållande till verkligheten. Bateson ser hela lärandet som ett kommunikationsfenomen och inte något som lärs in utantill.

En elev som inte får någon återkoppling på sitt lärande kan inte utan hjälp finna en bättre väg att gå. Han behöver hjälp av någon att genom samtal se sambandet mellan det han lärt sig och kanske nyttan av det. Eleven kan få hjälp att se om han arbetat på ett ändamålsenligt sätt för att nå de mål som avsågs att nå. Enligt Agyris (Svedberg 2007, s.381) räcker det inte med att bli värderad på ett traditionellt sätt, det vill säga med betyg. Eleven måste förstå sambandet. Här kan vi tala om "learning-to-learn". Det innebär att vi måste tänka och reflektera om vårt lärande.

Med lite hjälp utifrån kan den lärande hitta en relation som känns meningsfull mellan det han har inom sig och den yttre verkligheten. Svedberg kallar detta för ett tredje rum. Det är här eleven tillåts reflektera i en kollektiv läroprocess. Det är här eleven blir stimulerad, utmanad och inte minst bekräftad. Här kan han föra en professionell dialog och växa i sitt lärande. (Det första respektive det andra lärande rummet handlar om personliga referensramar, sammanhang och pedagogiska metoder /analysmodeller.

4.8 Praktiska omständigheter/omgivning

Det är betydelsefullt att tänka på att välja en plats som ger trygghet åt alla under samtalet. Ibland kan det finnas anledning att välja något annat rum än klassrummet, men det brukar kännas naturligt att välja det. Många föräldrar tycker det känns viktigt att besöka barnens arbetsmiljö.

Finns möjligheten att välja en ostörd plats är det till fördel för samtalet då det visar på att det är ett viktigt samtal som väntar. Det kan vara bra att sedan utse ett ”rum i rummet” där alla känner att just de är närvarande på lika villkor det vill säga att alla som har samlats kanske sitter på jämnhöga stolar och att ingen får en maktposition bara genom placeringen (Buckhöj-Lago, 2000, s.95).

4.9 Lyssna och bekräfta

Det svåraste i ett samtal är att vara en god lyssnare. Det är bra om läraren försöker att inte prata sönder stunden. Tedgård (2010, s.10) har liknat ett bra samtal vid ”en tennismatch där bollen går fram och tillbaka. Ingen sitter och håller bollen”. Är det någon som pratar för mycket tenderar den andra att tappa tråden eftersom det blir jobbigt att lyssna. Kommunikationsforskare har kommit fram till att den som lyssnar uppfattar så lite som en fjärdedel av vad som sades (Tedgård, 2010, s.11). Mottagaren av budskapet har redan bestämt sig vad han ska svara efter endast halva meningen. Det resulterar i att mottagaren svarar på fel sak eftersom det viktiga i budskapet ofta ligger i slutet av meningen. Det är därför viktigt att etablera en dialog för att eleven och dess vårdnadshavare skall förstå att det finns utrymme för att lyssna på dem.

Det är också viktigt att bekräfta att alla har förstått. Det kan vara lätt att tolka olika vilket medför att alla inblandade hör och förstår olika saker. En bra sak att göra är att fortlöpande sammanfatta det samtalet handlat om. Ett annat verktyg för att bekräfta det du hört är att använda sig av direkta- eller indirekta speglingar. Vid direkta speglingar upprepar du noggrant det som sagts medan du vid indirekta speglingar formulerar om för att visa att du förstått vad han vill säga. En känsla kan också uppmärksammas genom att du påpekar att till exempel pannan rynkar sig. Då visar du att du är engagerad i personen och att du bryr dig om vad han tycker och tänker (Tedgård, 2007, s.13).

Bekräftelse är en samtalsform som ställer krav på läraren att denne håller sitt sinne öppet och inkluderande. Läraren visar här att hon är öppen för barnets verklighet och att den är lika viktig som lärarens. För att uppnå detta krävs sensitivitet och empati. Om pedagogen lyckas upprätthålla den känslan samt den inkluderande förmågan kan detta främja barnets självkänsla. Detta gagnar i sin tur barnets förmåga att uttrycka vad den upplever och känner (Juil, 2010, s.224).

4.10 Mål, uppföljning

Avslutningen är en annan viktig del av samtalet. Meningen är ju att de närvarande skall formulera ett mål som eleven skall förhålla sig till. Eleven måste uppfatta målet som både utvecklande och utmanande för att det ska ha bästa effekt. De måste också framstå som rimliga att nå för eleven. Varken överkrav eller underkrav är motiverande. Dessutom ska det vara möjligt att genomföra målet innan nästa utvecklingssamtal. Allt dokumenteras och undertecknas av alla närvarande. Då kan detta tydligt följas upp i nästa samtal (Ellmin, 1995, s.79).

4.11 Sammanfattning

Barn vill samarbeta (Juul & Jensen, 2010, s.234). Den utgångspunkten är bra att ha när läraren står i begrepp att inleda kontakt och i förlängningen ett utvecklingssamtal. Utgångspunkten är bra eftersom läraren då utgår från ett optimistiskt synsätt som vi även kan se i Vygotskijs tankar om förväntningar och Dysthes tankar om engagemang. Denna kontakt är svår att etablera med en hel klass samtidigt. En sådan metod bör därför undvikas, istället bör läraren försöka att se alla elever var för sig och efter hand se till att få kontakt med alla i klassen (Juul, 2010, s.234). Lars-Åke Kernell (2010, s.76) skriver om lärarens roll i sin bok ”Att finna balanser”. Det han kommit fram till är att den perfekte läraren inte finns. Det forskas på området och vi blir allt klokare, men ”den slutliga listan” blir aldrig någonsin färdig. Dessutom är svaret beroende av vilken tid läraren verkar i. Det som var det rätta för tjugo år sedan, är inte längre det *enda* rätta i alla fall. Detta känns både tryggt och komplext. En viktig sak är att verkligen ta till sig råd som ges på vägen och pröva sig fram till vad som passar en själv bäst.

Att utgå från elevens potential och inte från dess brister är en annan viktig punkt. Samtalet ska leda framåt och inte bakåt mot misslyckanden eller andra redan passerade händelser.

Det allra viktigaste är dock att ta människor på allvar, både föräldrar och barn. Säger någon att denne upplever en situation på ett visst sätt måste man som lärare försöka se denna individs perspektiv. Det får aldrig nonchaleras eller skojas bort. En elev som ser att läraren engagerar sig i dess problem och som ger eleven en öppning till förtroende och tillit får ökade möjligheter att genom samtal förstå det bästa tillvägagångssättet. En elev behöver en kollektiv kompetens omkring sig för att lättare se sin potential. Det är denna kompetens som bör ta tillvaras i utvecklingssamtalet och det är detta som gör att samtalet blir ett ”utvärderingssamtal”.

5 Metod

Enligt Stukat (2005, s.30ff) är det vanligt att kategorisera pedagogiska studier i kvalitativ och kvantitativ forskning. Den kvantitativa forskningen har sin bakgrund i naturvetenskapen. Empiriskt kvantifierbara och objektiva mätningar och observationer är viktiga. Denna forskning bygger också på att forskaren samlar in en större mängd data som kan analyseras och kategoriseras. Allt arbete skall vara faktabaserat, strukturerat och analysen skall vara repeterbar, vilket innebär att en ny studie med liknande indata skall ge samma resultat. Av detta skäl är det positivt att använda standardiserade test och strukturerade enkäter.

Kritikerna till den kvantitativa forskningen menar att den riskerar att inte nå tillräckligt djupt. De stränga kraven på faktabaserat arbete kan leda till att forskningen blir mindre kreativ. För ett par decennier sedan var den kvantitativa synsättet dominerande inom utbildningsvetenskapen, men har under de senaste årtiondena fått lämna plats åt kvalitativa studier.

Kvalitativa studier härrör enligt Stukat (2005, s.32) ur humanvetenskapen, främst grundat på de filosofiska inriktningarna fenomenologi och hermeneutik.

Hermeneutiken är en lära som inriktar sig på tolkning och förståelse av meningsfulla fenomen. Ordet kommer från grekiskan och betyder utläggningskonst eller förklaringskonst. Grundtanken är att något blir tolkat utifrån tidigare erfarenheter. Nils Gilje & Harald Grimen skriver att ”vi möter aldrig världen förutsättningslöst” (2004, s.183). Alla har tidigare erfarenheter och tolkar information därefter. För vår studie är hermeneutiken relevant eftersom stora delar av intervjumaterialet som vi har tillgång till består av ”meningsfulla fenomen, exempelvis handlingar, muntliga yttranden och texter” (Gilje & Grimen, 2004, s.177). Det är med andra ord viktigt att vi betänker vilken bakgrund och omvärld som de vi intervjuar befinner sig i.

Vid val av kvalitativa undersökningar finns det två metoder som vanligtvis används, kvalitativa intervjuer och deltagande observation. Enligt Alan Bryman är tesen ”att se världen genom deltagarnas ögon” viktig inom den kvalitativa forskningen (2008, s.440). I en deltagande observation får forskaren en bättre inblick av de människor som observeras då de befinner sig en längre tid i den observerades sociala miljö samt deltar i den aktuella situationen. Detta ger en djupare undersökning än kvalitativa intervjuer som trots att de kan ta flera timmar i anspråk endast ger observatören en ytlig kontakt respondenten.

Valet mellan dessa två metoder beror på de frågeställningar som forskningen avser att studera. Många frågeställningar är svåra att få svar på genom deltagande observation då är det lättare att fråga dem om deras åsikter genom en kvalitativ intervju. Vi valde kvalitativa intervjuer då metoden lämpar sig för våra frågeställningar. Fördelen med

kvalitativa intervjuer är att det går att ställa frågor om detaljer som är svåra att iaktta i en observation, men lätta att fråga om. Det går till exempel att fråga pedagogen ”tänker du på ditt kroppsspråk i dina utvecklingssamtal?”. Svaret på denna fråga hade aldrig blivit besvarad i en deltagande observation. Många av våra frågor är kopplade till pedagogens tankar runt utvecklingssamtalet. Dessa är svåra att iaktta genom en deltagande observation

5.1 Metodval och design

Den forskningsdesign eller ramen som vi har använt till insamlingen av det empiriska materialet är fallstudie. En fallstudie är en detaljerad studie av till exempel en viss organisation, en del av samhället, en speciell skola eller en grupp. Då vi har intervjuat lärare på högstadiet symboliserar de en grupp. Alan Bryman menar att det som skiljer en fallstudie från andra forskningsdesigner är att forskaren ”oftast är intresserad av att belysa unika drag hos ett specifikt fall” (2011, s.76).

Den empiriska studien utfördes genom kvalitativa intervjuer med semistrukturerade frågor. I den kvalitativa forskningen ligger fokus på det generella i de inledande frågeställningarna och att förstå människors uppfattningar, sätt att reagera, resonera och deras synsätt, inte att generalisera. Intervjun är utformad för att få den intervjuades åsikter och det finns utrymme på att svara fritt på frågorna. Den kvalitativa intervjun är mer flexibel än den kvantitativa då intervjun följer riktningen på de svar som ges. Kvalitativ intervju lämpar sig bättre då forskaren vill ha mer uttömmande svar på sina frågor jämfört med kvantitativa intervjuer där syftet är att få svar som snabbt kan kodas och bearbetas.

Enligt Bryman (2011, s.414) finns det två former för kvalitativa intervjuer: Ostrukturerade intervjuer och semistrukturerade intervjuer. I de ostrukturerade intervjuerna brukar intervjuaren bara ha en lapp med teman som intervjun skall innehålla. Frågorna ställs ofta på ett informellt sätt och dess ordningsföljd och formuleringar brukar variera mellan intervjuerna. I en semistrukturerad intervju har intervjuaren en uppsättning strukturerade frågor att utgå ifrån men ordningsföljden kan variera i intervjuerna. Intervjuaren har möjlighet att lägga till följdfrågor som knyter an till det som respondenter svarar.

Forskningsmetoden som vi har använt oss av i examensarbetet är kvalitativ innehållsanalys där fokus ”är att beskriva variation genom att identifiera skillnader och likheter i textinnehåll” (Lundman & Hällgren Graneheim, 2008, s.162). Forskarna lägger större fokus på tolkning av texten än vid kvantitativ innehållsanalys där analys av texter sker systematiskt utifrån förutbestämda kategorier. Den kvantitativa analysen är replikerbar då informanterna får svarsalternativen vid intervjutillfället. Respondenterna vid en kvalitativ intervju får fritt utforma sina svar och är därför svåra att replikera.

5.2 Undersökningsgrupp

De lärare vi har intervjuat är alla personer som vi lärt känna och fått kontakt med under vår lärarutbildning. Urvalsgruppen är kvinnliga verksamma lärare på högstadiet som alla är mentorer och leder utvecklingssamtal. Frågorna och ämnet var aktuell då alla lärare är mentorer och hade genomfört utvecklingssamtal under den aktuella perioden. Valet av högstadielärare gjordes på grund av att eleverna oftast är mer delaktiga och ett samtal uppstår mellan parterna. Våra intervjudeltagare kommer vi i fortsättningen att kalla respondenter då det är svarspersonernas egna tankar som är intressanta. Enligt Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud vill forskaren veta vad varje enskild respondent tycker och tänker om det aktuella undersökningsområdet ”och därför ställs i stor utsträckning samma frågor till samtliga svars personer” (2005, s.254).

5.3 Intervjuguide

Vår intervjuguide framställdes med utgångspunkt ifrån syftet och frågeställningarna samt från litteraturbakgrunden. Guiden inleddes med uppvärmningsfrågor som berör respondenternas läraryrke. Dessa frågor vars syfte är, enligt Esaiasson et al (2005) ”att skapa kontakt och upprätta en god stämning.” Därefter följde tematiska frågor som berörde ämne. Dessa kunde respondenterna svara öppet på utan påverkan från intervjuaren. Vid behov ställde vi uppföljningsfrågor som knöt an till de tematiska frågorna för att få ett mer innehållsrikt svar. Intervjuguiden hade en avslutande fråga utifall respondenten skulle ha något att tillägga.

5.4 Genomförande

I det inledande skedet tog vi kontakt med respondenterna via e-post med förfrågan om vi kunde intervju dem angående utvecklingssamtal. Alla respondenter har varit handledare till någon av oss under vår verksamhetsförlagda utbildning. De tillfrågade respondenterna var alla villiga att delta i vår studie. Intervjuerna genomfördes med fem respondenter på deras arbetsplatser, så kallade uppsökande intervjuer. Inför intervjuerna fick de ett brev med de etiska aspekter som vi skulle ta hänsyn till och med information om att vi skulle spela in intervjun. För att respondenterna skulle kunna förbereda sig inför intervjun fick de ta del av frågorna innan. Vi intervjuade de handledare som vi själva hade fått kontakt med under utbildningen. Staffan Stukát (2005, s.40) skriver att intervjun bör ske på en för respondenten ohotad och lugn miljö och att den intervjuade bör få välja plats. Våra samtal ägde rum i lokaler som var lugna och kända för respondenterna. Intervjuerna tog ca 30 minuter vardera. Dessa spelades in med två enheter för att säkerställa att allt material blev dokumenterat. Materialet transkriberades sedan för att analyseras.

5.5 Analys

Efter genomförda intervjuer transkriberades det inspelade materialet ordagrant. Det resulterade i ett svårläst dokument med talspråk och oavslutade meningar. De efterföljande inspelningarna transkriberades i stället med skriftspråk utan att innehållet ändrades. Dessa blev betydligt enklare att läsa.

Hur materialet skall tolkas och analyseras är enligt Jan Trost (2010, s.147) ”helt galet att försöka tala om hur man skall göra”. Han nämner dock tre steg som kan användas i arbetet med materialet. Det första steget är insamlingen av data, i vårt fall kvalitativa intervjuer. Steg två är att analysera det transkriberade materialet genom att läsa igenom och fundera på det som uttrycktes och åskådliggjordes under intervjuerna. Det tredje steget är att tolka materialet och belysa det som verkligen är intressant för studien. Enligt Jan Trost (2010, s.148) är dessa tre steg inte åtskilda utan vävs in i varandra. I kvalitativa intervjuer finns ingen given mall hur forskare skall gå tillväga utan det blir efter forskarens tycke och smak. Esaiasson et al skriver att ”den alternativa systematiken går ut på att ta fram det väsentliga innehållet genom noggrann läsning av textens delar, helhet och den kontext vari den ingår” (2005, s.233). Detta stämmer överens med vad Trost tar upp i steg två och är en viktig del i analysarbetet.

Vi har följt de tre stegen som nämns ovan och som Jan Trost åskådliggjort i sin bok. I steg två delade vi in den transkriberade texten utifrån intervjuguidens frågor. De enskilda intervjuernas innehåll i respektive fråga ställdes mot varandra för att finna likheter och skillnader. Dessa sammanfattades sedan enligt steg tre i resultatdelen där betydelsefulla delar citerades.

5.6 Studiens tillförlitlighet

För att bedöma om studien har ett vetenskapligt värde har vi tagit hjälp av tre begrepp som Staffan Stukat (2005, s.125) beskriver i sin bok:

Undersöknings tillförlitlighet, *reliabilitet*, visar hur bra studiens mätinstrument är på att mäta. Reliabiliteten på en kvalitativ intervju beror mycket på hur situationen är när intervjun genomförs, respondentens dagsform, feltolkning av frågorna, yttre störningar samt feltolkningar av respondenternas svar är några av dem.

Validitet, mäter vårt instrument det vi har för avsikt att mäta. Är frågorna i intervjuguiden relevanta för syfte och frågeställningarna, får vi svar på det som vi vill ha svar på? Ytterliga en aspekt är om respondenterna har svarat ärligt.

Studiens *generaliserbarhet*, vem gäller resultaten för? Faktorer som spelar in är hur stor undersökningsgruppen är samt hur stort bortfall studien har.

5.7 Etiska övervägande

I undersökningen har vi tagit hänsyn till individskyddskravets fyra allmänna huvudkrav på forskning *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Dessa forskningsetiska principer har Vetenskapsrådet (Esaïsson et al, 2005, s.441ff) tagit fram och dess syfte är att skydda samhällets medborgare samt ge riktlinjer för förhållandet mellan forskare och deltagare om en konflikt skulle uppstå.

Vi inledde varje intervju med att upplysa deltagaren/informanten om de etiska aspekterna enligt individskyddets fyra krav. *Informationskravet*, deltagarna upplystes om undersökningens syfte och att deras deltagande var frivilligt och att de närsomhelst kan avbryta sin medverkan. I enlighet med *samtyckeskravet* fick deltagarna ge sitt samtycke till att delta i undersökningen. De upplystes om att det inte blir några som helst negativa följder om de avbryter sitt deltagande. Deltagarna/respondenterna informerades att enligt *konfidentialitetskravet* kommer allt material anonymiseras och kommer inte att kunna härledas till någon skola eller enskild person. Enligt *nyttjandekravet* kommer det insamlade materialet enbart att användas till vårt examensarbete samt att det kommer att kasseras efter avslutad studie.

5.8 Metoddiskussion

Vid valet av metod har vi satt stor vikt på att detta arbete skall vara till nytta för oss själva i våra roller som blivande pedagoger. Utvecklingssamtalen är en mycket viktig del av interaktionen mellan lärare, elev och föräldrar och har, om de genomförs rätt, en stor potential att skapa en bra lärmiljö för eleven.

Våra tidigare erfarenheter av kvantitativa undersökningar är delvis negativa. Det har varit svårt att få tillräckligt många lärare att svara. Utan en större mängd data är en kvantitativ undersökning inte speciellt relevant och vi valde därmed att göra en kvalitativ undersökning. Vid val av kvalitativa undersökningar finns det två metoder som vanligtvis används, kvalitativa intervjuer och deltagande observation. I vårt fall såg vi två nackdelar med en deltagande observation.

Den första nackdelen var vår begränsade tid för arbetet. Den andra och största nackdelen är att vi tror att diskussionen som vi ville studera hade påverkats om vi deltagit som observatörer i utvecklingssamtalen. Det blir svårare för elev, föräldrar och till viss del även lärare att vara naturliga med extra personer i rummet.

En fördel med kvalitativa intervjuer är också att vi har kunnat ställa frågor som är svåra att observera i en deltagande observation. Vi var intresserade av pedagogernas känslor och inre tankar i vissa frågor runt utvecklingssamtalet.

Metodpraktikan (Esaïsson et al, 2005, s.280) gav oss till slut bra vägledning i vårt val: ”samtalsintervjuer lämpar sig särskilt väl i situationer där vi inte har så stora kunskaper

överhuvudtaget eller då vi vill att våra resultat skall säga något mer om människors vardagliga erfarenheter”. Då vi själva inte har suttit i några utvecklingssamtal som pedagoger var kvalitativa intervjuer ett bra sätt för oss att lära oss mer.

I den första intervjun vi genomförde upptäcktes att två av frågorna (fyra & sju) i vår intervjuguide var lite otydliga. Dessa förtydligades i de efterföljande intervjuerna. Våra intervjufrågor skulle kunna diskuteras mer ingående och med kollegor i fokusgrupper då vi tror att deltagarna skulle kunna utvecklas inför sina egna samtal.

Intervjuareffekt

Vid intervjutillfällena var vi fullt medvetna om att vi kunde påverka intervjun då vi kände respondenterna sedan tidigare. Vi försökte att hålla oss så neutrala som möjligt och tänkte på ordval, tonfall och gester som skulle kunna påverka respondenternas svar. Om vi har fått ”färgade” svar är omöjligt för oss att veta då vi omedvetet kan ha påverkat intervjun enligt Esiasson et al (2005, s.262). Respondenterna kan dessutom ha anpassat sina svar efter det som intervjuaren vill ha svar på, detta är betydligt svårare att göra något åt. Det sistnämnda tror vi inte skedde i våra intervjuer då alla svar från respondenters svar verkade trovärdiga.

Bryman (2010, s.213) nämner att det är viktigt att skapa en ”bra och fungerande relation” till respondenterna för att de skall låta sig intervjuas. Då vi själva intervjuade våra handledare hade vi redan en bra kontakt och de ställde gärna upp på intervju.

Bearbetning

Arbetet med transkriberingen var tidskrävande. Det tog längre tid än vad vi hade förväntat oss. Detta beskriver även Staffan Stukát (2005, s.40), att transkriberingen är tidsödande och att en timmes intervju kan ta tre-fem timmar att transkribera. Då vi transkriberade de intervjuer som vi själva hade deltagit i som samtalsledare fick vi sköta all utrustning själva under transkriberingen. För att rationalisera arbetet skulle det underlätta att vara två vid själva transkriberingen. En som sköter bandspelaren och en som skriver. Transkriberingsmaterialet analyserades två gånger vid olika tillfällen för att säkerställa att det som är intressant för studien kommer med i resultatdelen.

Tillförlitlighet

Då vi gjorde en fallstudie med kvinnliga högstadielärare i Göteborgsområdet är vi medvetna om att resultatet inte är generaliserbart utan gäller bara för den enskilda gruppen. Men det är mycket möjligt att fler lärare är av samma åsikt. Studiens validitet avser om vi har mätt det som vi hade för avsikt att mäta. Enligt Staffan Stukát finns det ytterligare en felkälla förutom vårt mätinstrument, intervjuerna. Felkällan gäller de människor som är inblandade, ”Hur ärliga är de mot dig?” (2005, s.128). Vi anser att vår intervjuguide och analysen av materialet har god validitet för våra frågeställningar utifrån den intervjuade gruppen. Efter erfarenheten som vi har fått från studien skulle vårt mätinstrument kunna se annorlunda ut.

6 Resultat

Här presenterar vi resultatet av frågorna en efter en utifrån de fem intervjuer vi gjort. Vi har valt att inte precisera vilken lärare som motsvarar vilket nummer därför att det på ett tydligt sätt då framgår vem som sagt vad. Det överensstämmer dåligt med konfidentislitetskravet vi presenterade för respondenterna innan intervjuerna. Däremot har vi givit var och en av lärarna ett nummer för att kunna särskilja vad var och en säger på respektive fråga. Vi valde att göra på det sättet för att kunna följa varje lärares svar, trots att vi inte vet vem som är vem. I texten nedan kan lärarna benämnas som lärare nr x, eller helt förkortat som (nr x).

Lärarna vi har intervjuat är alla kvinnliga lärare på medelstora skolor utanför Göteborg. De är alla mentorer för åttondeklassare eller niondeklassare. De har arbetat mellan fem och trettiofyra år inom yrket och har alla erfarenhet av utvecklingssamtal. De undervisar i ett till tre ämnen var och dessa ämnen är; engelska, franska, matematik, svenska, textillöjd och träslöjd.

Antal år i yrket?

De har undervisat i storleksordning 5, 11, 18, 30 och 33 år.

Vilka är de främsta syftena med ett utvecklingssamtal?

Syftet med ett utvecklingssamtal uttrycks på lite olika vis naturligtvis beroende på vem läraren är som person, men ett par saker har alla gemensamt och det är att hon tar ett avstamp i var eleven ligger i sin utveckling. Det lärarna vill är att se på nuläget och reflektera runt det, samt att se framåt. Fyra utav fem nämner att de har utvecklingssamtal för att göra upp mål som eleven sen ska kunna sträva efter att nå. Får eleverna tid att samtala om sin situation och lyfta fram problemen kan de lättare förstå vad som saknas eller vad de behöver arbeta med för att utvecklas. Vet eleverna inte riktigt om vad som är viktigt är det svårt att förändra sin skolsituation till det bättre. Träffas deltagarna dessutom i ett trepartssamtal, det vill säga elev, förälder och lärare, finns det tre utgångspunkter att titta närmare på.

Lärare nr 5 ser också en vits med att föräldrarna och läraren har samma bild av eleven. Finns inte det samstämmiga med i bilden är det viktigt att förklara för varandra hur de skall se på saken. Eller kanske närmare bestämt att läraren förklarar för föräldrarna hur det ligger till. Det är ju trots allt läraren som har facit i hand. Allt måste klargöras även för eleven.

Tre stycken nämner föräldrarna som en del utav samtalet. De vill kunna etablera en kontakt med föräldrarna som på högstadiet ofta inte har lika stor insyn i elevernas arbete.

Är det en del av lärandeprocessen?

På frågan om det är en del utav lärandeprocessen höll alla med mer eller mindre. Alla svalde inte det begreppet helt och hållet, men innebörden höll de med om. Lärare nr 3 använde sig av ordet livsprocess. Lärare nr 4 tolkade det som att eleverna måste känna att de är lärande personer och att det är viktigt att jag som lärare har en tilltro till dem. Det är ju också en del av processen att förstå ämnesmål och strategier (nr 4), och att vi måste arbeta mer med det eleven är svag i (nr 5), helt enkelt ett lärande samtal (nr 2).

Fyra av fem tycker verkligen att samtalet hjälper eleven framåt i sin utveckling. De var positiva. Lärare nr 5 var skeptisk och tyckte att man i många fall kan klara sig utan. På ett sätt får pedagogen den samlade bilden om hon får träffa föräldrarna, men hon efterlyser en annan form.

Lärare nr 2 såg även lärandeprocessen för pedagogen. Hon tycker att elev och lärare utvecklas genom varandra.

Har föräldrarna en viktig roll i samtalet? (kollektiv kompetens)

Alla är överens om att föräldrarna är viktiga i samtalet, förutom lärare nr 3 som ser att de inte är viktiga i själva samtalet utan endast för att kunna stötta eleven i skolarbetet på hemmaplan. Hon tycker helt enkelt att föräldrarna ska ta med sig informationen hem och ge det stöd som behövs. I själva samtalet på skolan är det mest elevens röst som räknas.

Fyra av fem ser en vinst med föräldrarnas medverkan i samtalet på det sättet att de kan förstärka det hon sagt (nr 1) och att hon ser vilken relation eleven har med sina föräldrar (nr 4) till exempel. Om eleven ser att föräldrarna bryr sig och att de vuxna har ett samtal sinsemellan förstår de kanske än klarare vinsten med ett utvecklingssamtal. Även lärare nr 2 tycker att det är viktigt att eleven ser samtalet mellan föräldrarna och lärare för att eleven ska inse att relationen finns. Annars är det lätt hänt att eleven tror att information, bra eller dålig, inte når fram.

Alla ser positivt på att föräldrarna är aktiv och intresserad under samtalet. Antingen att de håller med eller att de ger en annan bild av eleven som kanske förklarar ett och annat läraren undrat över. Genom att höra hur föräldrarna talar kan du kanske lättare förstå varför en elev handlar som den gör. Kan läraren avläsa en dålig relation mellan föräldrar och elev, kan det ge en ledtråd till varför eleven har en dålig självuppfattning (nr 4). Det kan kännas som en trygghet för eleven att se att han har stöd från flera håll ifall denne har svårt att nå målen (nr 2).

En lagom aktiv förälder som är där för barnets skull är det bästa. Det måste bli ett samtal och inte envägskommunikation från min sida (nr 5, intervju 23/11-2012)

Det är också viktigt att ta föräldrarna på allvar när de väl kommit till skolan för samtal så att de känner sig viktiga och engagerade (nr 4) och genom att inte omyndigförklara dem genom att vara övertydliga om deras ansvar och vad de kan bidra med (nr 3).

Föräldrarna är alltså viktiga, men ändå bara en del av läroprocessen. Separata samtal är också oerhört viktiga (nr 5).

En negativ aspekt med föräldrarna är när de är ”gåpåiga”. Detta har lärt lärare nr 3 att vara väl förberedd. Även lärare nr 2 tycker att det är det jobbiga och svåra med utvecklingssamtal, när föräldrarna har ”taggarna utåt”.

På frågan om föräldrarna är bra på att förbereda sig var de inte särskilt imponerade. Bara en av fem (nr 5) svarade att de brukar vara pålästa. Då har de ändå fått möjlighet att göra det och är till och med uppmanade att göra det, men det brukar inte nå fram på ett tillfredställande sätt. Informationen finns ju i många fall på datoriserade läroplattformar som till exempel fronter eller hjärntorget, men det hjälper inte alltid. Två stycken (nr 1, 2) tycker inte att det gör så mycket medan nr 5 är väldigt glad för att de kommer förberedda. Är de förberedda blir det enklare rent socialt och vi kan lättare fokusera på det som är viktigt (nr 5).

Vad tror du din elev anser vara det viktigaste i samtalet?

Alla, förutom en (nr 3), svarade att elevernas främsta fokus är att nå målen. De behöver också bekräftelse och feedback (nr 2), och de vill veta om de har chans att komma in på gymnasiet (nr 5). ”I klarspråk vill ju många veta betyget, men det tas inte upp på utvecklingssamtalet” (nr 1). Lärare nr 3 sade istället:

Till syvende och sist så tror jag inte att det har med ämnena att göra utan jag tror att det är den här sociala skattningen som vi gör, vi kollar ju alltid lite med klimatet hur det är i klassen och hur man mår. Jag tror faktiskt att det är det viktigaste. Ämnena är ju viktiga också, det är ju det som syns på pappret, med det är ju inte det i det stora hela. Det är ju varje dag, hur man lever, hur man känner, hur man mår varje dag (nr 3, intervju 22/11-2012).

Två pedagoger uppger att de upplever eleverna väldigt nervösa inför samtalet eftersom det är viktigt hur de ligger till. Därför är det viktigt att tänka på hur läraren uttrycker sig och att vi som vuxna inte skäller eller levererar negativa besked på ett oprofessionellt sätt (nr 4, 5). Även de som presterar bra blir nervösa, men på en annan nivå. För den personen gäller det inte att bara klara sig, utan att göra bra ifrån sig utifrån dennes kapacitet. Därför är det alltid viktigt, oavsett nivå på eleven, att uttrycka sig rätt. Ingen vill gå därifrån med negativa besked och skäll i bagaget (nr 5).

Lärare nr 1 har som strategi, för att få eleverna att verkligen få ut så mycket som möjligt av samtalet, att låta dem gå runt och inhämta information från alla lärarna. Då de får

göra allt förarbete själva lär de sig otroligt mycket och de har en bra stomme att stå på. De får ut mer och de har lättare att hålla själva i samtalet. Lärare nr 3 låter också eleverna ta reda på information själva genom att fråga runt och fylla i formulär. Där har hon lagt till en fråga angående det sociala som hon ansåg att eleverna tyckte var viktigt.

På vilket sätt upplever du att elevens studiemotivation påverkas av utvecklingssamtalet?

Alla, utom en (nr 5), tycker att det påverkar mycket. Nr 5 tycker istället att de har en god bild av hur de ligger hela tiden. De andra påpekar ju också att de får kontinuerlig information men att det infinner sig en slags gnista (nr 1). Nr 3 och 4 ser den största skillnaden i åttan och nian då eleverna är extra angelägna om bra omdömen.

Här är det angeläget att faktiskt hjälpa dem till att få en extra gnista genom att uppmuntra dem och tala om att de har chansen (nr 1), eller att de inte får ge upp (nr 2). Nr 4 tycker egentligen inte att hon behöver påminna och jaga eleven med detta, men hon vill ändå betona vikten av ansvaret att gnistan tänds.

Kontinuerlig information verkar annars vara ledorden hos dessa lärare. Ny information får inte komma som en chock (nr 5). Eleverna behöver under resans gång få reda på vad som förväntas av dem och hur de ska bära sig åt för att nå sina mål (nr 1). Detta kan eleven och dess mentor tala om på mentorstid i syfte att ingen kan komma och säga att de inte visste sina mål. De måste dessutom vara lagom stora och svåra, så att eleverna har chans att nå dem (nr 3). Då blir de fruktsamma. Positiv feedback är också ett sätt att fortlöpande hålla eleven motiverad.

Det gäller till exempel om en elev sitter ihop med en kompis och inte får mycket gjort. Då säger jag till eleven att sätta sig ihop med någon annan, eller sätt dig ensam. Två dagar senare kommer matteläraren och säger att elevens suttit ensam och varit jätteduktig. Då kan jag ju säga det när jag ser eleven och ge positiv feedback (nr 5).

Tänker du på kroppsspråket?

Tre av fem säger att de inte tänker jättemycket på sitt eget kroppsspråk och fyra av fem hävdar att de viktigaste med hela situationen är att läraren är på alerten (nr 1), närvarande (nr 2), sätter eleven i centrum (nr 3), eller att hon har ögonkontakt med eleven (nr 4). Allt detta tyder ju på att läraren vill sätta eleven i fokus och att de på något sätt uttrycker detta med sin kropp. Nr 2 vill att eleven förstår att denne äger samtalet och visar det genom att själv vara i nuet.

Två stycken nämnde att de var uppmärksamma på barnets kroppsspråk.

Ibland har jag gått in med en tanke på att nu måste jag säga det här och det här och nu ska jag göra si eller så, och så märker man på samtalet att shit, nej det är nog inte läge. Och det är det vårt jobb handlar om, fingertoppskänsla, att vara i nuet, fingertoppskänsla. Nu får jag nog leda in det på det där eller så. Ibland kan det vara bra att tänka att jag får nog ta detta med eleven själv när inte mamma eller pappa är med för att det har nog större effekt. Det är kunskap man får träna sig till (nr 2, intervju 22/11-2012).

Är eleven ledsen eller glad (nr 2), sjunker de ihop och ser ledsna ut (nr 1)?

Samspelet mellan föräldrar och elev blir väldigt tydlig om de studerar kroppsspråket. Det kan säga mer än ord (nr 2).

Ibland blir det som en förvirrad situation:

Häromdagen skulle jag ta en pappa i hand och fick en "klump". Pappan var en äldre Somalisk pappa och det är ganska vanligt att dessa inte tar kvinnor i hand. Då blir jag paff. Till slut fick jag en hand, men situationen var lite konstig. Då tänkte jag mycket på mitt kroppsspråk. Här sitter jag som en kvinna osv. Då tänkte jag mig extra mycket för och kände efteråt att samtalet gått mycket bra. Jag fick till och med en klapp på axeln av pappan (nr 5).

Sättet att placera sig ger olika möjlighet att läsa kroppsspråket. Lärare nr 1 och 5 väljer oftast att sitta bredvid eleven och vårdnadshavare. I detta fall tappas en del av ögonkontakten bort, men pedagogen kan skapa mer känsla av närhet och trygghet.

Väljer du samtalsplats med omsorg?

Alla fem försöker vara i ett mindre rum, till exempel ett konferensrum eller mindre. Det finns olika fördelar med det men de nämner att det är finast, mest neutralt, högtidligt, mysigt och trevligt. Måste samtalet ske i ett klassrum får läraren försöka anstränga sig och göra det mysigt. Inte sätta sig på någon hög stol eller i katedern (nr 2) utan i en bänk.

Lärare nr 3 vill helst ha ett runt bord. Då har hon möjlighet att se alla lika bra och få med sig samtliga deltagare.

Det är lite olika hur de placerar sig i förhållande till eleven. Lärare nr 1 vill sitta bredvid eleven för att visa att hon är på deras sida. Då kan parterna i samtalet hjälpas åt att skriva och formulera sig på datorn. På detta sätt placerar sig även lärare nr 5. De kryper ihop runt datorn och det blir en mysig stund på grund av det. Lärare nr 2 och 3 väljer

istället att ha ögonkontakt med eleven. Det är viktigt att det blir en inkluderande miljö för alla närvarande och detta väljer de att lösa på olika sätt som synes. Men de har alla samma mål med sättet att placera sig. Vi såg i föregående fråga att nr 1 och 5 väljer trygghet framför ögonkontakt vilket både är en fördel och en nackdel. Fördelen är då närheten och nackdelen att de inte ser varandras ögon.

Lärare nr 1 poängterar att hon som slöjdlärare inte vill sitta i textilsalen för att inte förknippas med just slöjden. Hon är rädd för att bli utpekad som jobbig när hon inte gör som teoretikerna, medan lärare nr 3 tycker tvärtom. Hon vill till varje pris lyfta fram slöjdyrket och visa föräldrarna de salar hon bland annat verkar i.

Har du funderat på vem som pratar mest under samtalet?

Samtliga respondenter uppger att det är de som talar mest, men alla är medvetna om det och samtidigt lite skamsna. Alla hade önskat att det var eleven som talade mest och de försöker ge eleven verktyg att använda för att kunna hålla i samtalet. Tyvärr (nr 3) verkar detta inte vara lätt. Lärare nr 1 försöker tona ner sig medan lärare nr 5 blir väldigt trött på sin egen röst. Även om viljan och förutsättningarna finns för att läraren mer ska kunna lyssna, blir den verkliga situationen ofta att läraren tar över.

...nej men just att man ska tona ner sin egen roll som mentor, att det är barnet som ska prata mest, ja man får göra så gott man kan (nr 1, intervju 22/11-2012).

I mitt drömutvecklingssamtal så pratar eleven hela tiden och leder även samtalet (nr 4, intervju 23/11-12).

Det beror på flera olika saker. Är vårdnadshavaren väl förberedd blir det att de pratar mycket mer. Har läraren en bra relation med vårdnadshavaren underlättar detta också. Samtalen blir mer informella (nr 5).

En annan anledning till att tala lagom mycket är att stämningen inte ska bli tryckt. Lärare nr 1 tycker att kommunikation leder till trygghet.

Uttrycker du vad du har för förväntningar på eleven?

Fyra av fem använder förväntningar som en morot (nr 2, 3, 4, 5). De tycker att de kan se högre resultat om de uttrycker tydliga förväntningar på eleven. De presterar då bättre, ett steg högre. Det är viktigt att tala om det för eleverna. Lärare nr 1 använder sig av beröm. Det är ju på ett sätt en positiv förväntning, att hon tror att någon kommer klara sina uppgifter, utan att använda ordet förväntning specifikt.

Jag säger liksom inte att jag förväntar mig, utan jag säger nog att du är jätteduktig och det här kommer du klara, jag tror på dig och sådana saker.

Lärare nr 2 tycker att de ska resonera sig fram till en förväntning. Hon vill sätta upp förväntningarna tillsammans. Är de själva med och sätter upp målen är det lättare att gå tillbaka och se vad det var som skrevs. Då kan hon också fråga vad det beror på om det går "så där". Att ställa lite krav skadar inte. Ställs frågor med utformningen om att utveckling kan ske i form av till exempel; vill du ha betyg i alla ämnen, är det rimligt tycker du? I det fallet anser hon att det förs ett resonemang. Fortsättningen på resonemanget blir då att sätta upp ett mål i linje med frågan. I detta fall kan vi komma överens om att det faktiskt är rimligt att komma i tid varje dag och eleven har varit med och utformat målet.

Känner du att det är svårt eller inte att engagera sig i alla elever? Vad beror det på?

Har en lärare 300 elever som vissa ämneslärare har, är det naturligtvis en oöverstiglig uppgift att klara av. Därför kan det vara bra att vara mentor till ett mindre antal elever som de känner att de klarar av att engagera sig i. Fyra av fem uttrycker här att mentorsantalet är lagom många (8-13 stycken). Lärare nr 1 och 2 ger uttryck åt det fokus de kan rikta åt olika håll. Det hänger på elevens olika behovsnivå:

Man kan inte engagera sig lika mycket i alla elever hela tiden, men man kan fokusera, en period har jag fokus där, nästa period där, så att när man går tillbaka så tänker man att kanske alla har fått lika mycket enligt deras behov (nr 2).

Lärare nr 1 tycker att det är synd att pedagoger inte alltid har tid att engagera sig i de som är allra duktigast och som inte kräver mycket engagemang, utan att de känner sig tvingade att se till dem som riskerar att inte nå målen.

Alla fem tycker att utvecklingssamtalen går bra och att det inte är svårt. Lärare nr 5 tycker snarare att hon efter att ha fått en relation till eleverna, engagerar sig för mycket.

Det är snarare min svaghet, jag engagerar mig väldigt mycket ibland.

Men för ett bra samtal krävs ändå att det funnits tid att lära känna eleven i fråga. När de gick i sjuan var det svårare (nr 5).

Vilken roll tror du att personliga relationer har för att utvecklingssamtalet ska kännas meningsfullt?

Tre stycken tycker att det är viktigt, ovärderligt eller att det betyder allt (nr 5,4 och 2) med personliga relationer till eleverna. Vi kämpar för samma sak och måste då försöka göra det mer personligt för att det ska fungera. Det går lättare att prata om samtalet inte är formellt (nr 5). Lärare nr 4 tycker att i och med den personliga kontakten finns det större möjlighet att fånga upp eleven och tala om saker. Hon tycker att hon på det viset kan vända något negativt till något positivt genom coaching. Detta är det mest meningsfulla och det som ger henne mest energi. Lärare nr 2 tycker att tillit är den viktigaste ingrediensen i en relation. Utan den står hon sig slätt.

Lärare nr 3 tror också att personliga relationer betyder jättemycket, men hon frågar sig samtidigt vad som skulle hända om all kommunikation skedde via datorn. ”Det skulle vara jätteintressant”. Hon frågar sig om det hade blivit samma omdömen utan en personlig relation.

Lärare nr 1 ser mer att hon har enbart en professionell relation till eleverna. Samtidigt ”känns det goare” om vi kommer bra överens. Hon försöker bortse ifrån vad hon tycker om eleven ifråga under samtalet.

Alla fem anser alltså att de har en bra relation till sina elever men de tycker att det är lite olika viktigt. Det som lärare nr 1 är rädd för är att hon skulle lägga in personligheten i betygen. De andra ser mer fördelen med att ha en bra relation så att de kan föra goda samtal och eleverna kan våga öppna upp.

Tror du att utvecklingssamtalet hjälper eleven framåt i sin utveckling?

Fyra utav fem svarade att de tror att det hjälper eleven framåt i utvecklingen. Den femte läraren (nr 5) som inte trodde att det leder framåt tror ändå att det är en viktig del genom att vårdnadshavare och lärare träffas och får en samlad bild.

Får eleven möjlighet att förbereda sig innan samtalet?

Alla uppger att eleverna får möjlighet att förbereda sig inför samtalet genom att läsa igenom omdömen och den gamla IUP:n. Alla är också överens om att det är viktigt att de hinner titta igenom och reflektera. Har jag nått upp till mitt mål vi satte sist? Tre lärare (nr 1, 2, 3) uppger att de avsätter tid på mentorstiden för att de tycker att det är en viktig sak att fundera på vad de vill förbättra. Lärare nr 4 låter dem läsa sin IUP på skoltid om de vill, eftersom alla inte har internet hemma. Även hon skulle vilja att de använde mentorstid till detta, men hon har inte fått det dithän ännu.

Lärare 1, 2 och 3 talar också om vikten om att själv samla information från respektive ämneslärare. Samtal sker ju kontinuerligt. Det ligger på eleven själv att inför utvecklingssamtalet gå runt och tala med de lärare de känner att de behöver. Alla utom nr 4 nämner vikten av personlig kontakt med respektive lärare inför utvecklingssamtalet. Undrar eleven något måste de känna att de kan fråga.

Även lärarna uppger att det är viktigt för dem att förbereda sig så att de inte tappar hakan inför kritiska föräldrar (nr 2, 3) och givetvis för att det ska bli ett givande samtal för alla inblandade. Ofta är det föräldrar som själv har dåliga erfarenheter av skolan som har taggarna utåt (nr 2).

Bara man är närvarande och sätter eleven i fokus och tänker på att de föräldrar som har taggarna utåt vill sitt barn det bästa också. Och det vill jag också. Så vi har samma mål. Vi är där för eleven, det måste alla förstå. Det brukar gå bra om man har den inställningen (nr 2).

Hur sätter ni upp mål som eleverna skall arbeta med till nästa utvecklingssamtal?

Alla fem uppger att det främst är eleverna som sätter upp målen. Givetvis i samråd med sin mentor. Mentorn kan vid behov precisera målen litegrann så att det inte blir för brett och för svårt att nå (nr1), eller för många (nr 3).

Lärare nr 4 tycker att det är för få tillfällen med enbart utvecklingssamtal en gång per termin så hon ”kör mer samtal än vad skollagen säger” (intervju 23/11-2012). Till detta används mentorstid.

Det finns alltid något eleven kan förbättra. Om han har nått alla mål i de skolämnena han har, då får vi sätta dem utifrån det sociala. Komma i tid till lektioner och så vidare.

Framförallt är det viktigt att eleven är med på de uppsatta målen.

Sen frågar jag alltid eleven om du tycker att detta är en bra grej. Tycker du att det är ett bra mål? För det är ju ditt mål, säger jag. Vi kan ju alltid sitta här och skriva vad som helst på det här pappret, men om du inte tycker att det är en bra idé så är det ingen bra idé. Det blir som ett kontrakt ibland. Om du skriver det här nu så ska du försöka följa det här och göra ditt bästa (nr 1).

Lärare nr 2 kallar det för överrenskommelse.

Lärare nr 5 tycker synd om de elever som inte klarar målen. Hon anser att de tycker det är svårt.

Ibland kan det bli så tråkigt att skolans stöd är ett spel för gallerierna. Vi kan ha en elev som vi vet skulle nå målen i till exempel SO om eleven bara fick studiehjälp på hemspråk, men det kan vi inte ge eftersom pengarna inte finns. Jag har haft elever som föreslår detta, men skolan säger nej. Det känns inte bra och jäkligt fel (nr 5).

7 Resultatdiskussion

I detta stycke har vi försökt att dra slutsatser och sammanfatta lite vad som framkommit av intervjuerna. Vi har förutom våra egna slutsatser dragit paralleller till ny och gammal forskning på området.

”Vi sitter alla i samma båt och rör mot ett gemensamt mål” (Bergmark, 2011, s.102). Författarna här tänker sig en båt där läraren sitter tillsammans med elever och annan personal. Båten i det här fallet får företräda organisationen, de årtag de tar tillsammans får representera gruppnivå och slutligen människorna i båten representerar då individnivån. I ett utvecklingssamtal kan det tänkas att även föräldrarna är med på båten tycker vi. För det är just detta det handlar om, att nå ett gemensamt uppsatt mål. För det är ett trepartssamtal och alla röster är viktiga.

Syftet med ett utvecklingssamtal måste vara att se framåt och samtidigt kasta en blick över axeln för att se om eleven utvecklats sen sist, om han nått de mål som sattes då. Att läraren dessutom har chans att utveckla en relation till föräldrarna, som är en viktig del av elevernas liv, är mycket vunnet. Ofta kan läraren se en helhet när denne får den delen av eleven också. Det kan förklara vissa beteenden barnet har, som visar sig delvis vara föräldrarnas fel. Finns det föräldrar att bolla med kanske läraren och föräldrarna tillsammans kommer fram till en bra strategi för eleven, eftersom föräldrarna ser barnet med andra ögon och kanske har andra förslag på vad som skulle kunna göras för att hjälpa eleven. Eleven kan också se att det är minst tre personer som bryr sig om dess utveckling. Det kan också ge lite extra styrka. En annan viktig synpunkt är att det är bra för eleven att se att de vuxna talar med varandra. Händer det något på skolan eller om eleven gör något som inte är fördelaktigt, då har läraren etablerat en kontakt med föräldrarna och kan komma att kontakta de. Det gör att eleven känner en trygghet runt omkring sig, en plattform att stå på och ett nätverk som bryr sig. De allra flesta barn bryr sig om vad dess föräldrar tycker och tänker och vill i många fall visa framfötterna. Har läraren dessutom direktkontakt med elevens föräldrar, som till exempel ett utvecklingssamtal, kan diverse problem lösas med en gång.

Familjestrukturerna och verkligheten har förändrats under lång tid och det har bland annat medfört att eleven redan i tidig ålder vistas på förskolor och skolor. Föräldrar har därför utvecklats till ”ett annat slags samarbetspartners som pedagoger ständigt strävar efter att förhålla sig till” (Juul, 2010, s.28). Enligt Juul fostras barnen fortfarande av föräldrarna, men större krav ställs nu på institutionerna eftersom det finns mycket mer att förhålla sig till i livet. Därför är samarbetet viktigt. De nordiska länderna har kommit långt och funnit en tredje väg, bort från en gammaldags uppfostran och bort från ”fri fostran”. Det medför att vi saknar förebilder och modeller och har till följd att pedagogerna i större utsträckning får fungera som rollmodeller (Ibid, 2010, s.28-33).

Att vara på ett utvecklingssamtal är att vara på ett möte om en viktig person. Forskning visar på vikten av att vara delaktig och att ha goda relationer är central för att känna välbefinnande i skolan (Bergmark, 2011, s.88). Alla ska kunna känna sig trygga och veta var de har varandra för att kunna slappna av. Lärarens maktposition får inte utnyttjas utan eleven måste ses som en likvärdig människa. Hon måste vara beredd att lämna den position hon innehar i egenskap av lärare och istället se samspelet dem emellan (Buckhö-Lago, 2000, s.54). Att elever känner sig nervösa inför utvecklingssamtalet måste bero på att läraren inte lyckats förmedla trygghet på ett tillfredsställande sätt.

Ofta kan eleven läsa av sina resultat i datorn. Många skolor använder sig av olika läroplattformar för att förmedla dessa, men det räcker inte med att se detta i skriven form. Eleverna behöver den sociala biten och de behöver få bekräftelse på att de har förstått och kanske få förtydligande om andra delar. Vi tror att det förstärker viljan att nå de överenskomna målen utifall föräldrarna skrivit på överenskommelsen också. Det tål att tänkas på det som en av respondenterna sa, att tänk om läraren inte visste vem det var hon gav ett betyg. Tänk om hon inte hade tillgång till samtal eller kontinuerlig kontakt. Tänk om hon skulle sätta betyg på en person endast utifrån de textrader hon såg på en dataskärm. Då inser läraren hur mycket den personliga kontakten betyder i verkligheten. För det är mycket det en lärare har att brottas med, att det inte alltid blir som hon tänkt sig. Läraren måste se eleven och de måste titta förbi alla planeringar och öppna upp för att se eleven.

Att utvecklingssamtal är en del av läroprocessen kan vi nog slå fast. Alla de lärare vi talat med tycker att det kan förstås på det viset. Oavsett om vi kallar det läroprocess eller livsprocess har det ändå samma innebörd. För att kunna gå framåt i ett ämne måste eleven förstå syftet och vad han ska använda sig av för strategier för att komma framåt. Att alla var överens om detta kan tolkas som att det är en viktig sak. Det är ju numera en förbättrad samtalsform än vad det varit tidigare genom att ambitionsnivån är förhöjd och genom att målsättningen är tydligare. Roger Ellmin & Lennart Josefsson (1995, s.7), vill se "utvecklingssamtalet som en skapande dialog". Sen måste läraren se till vad som har skett i skolan och hur eleven har arbetat, men fokus måste ändå ligga på framtiden. Hur kan skolan och hemmet tillsammans skapa goda förutsättningar för barnet. Det är också angeläget att reda ut vad som gäller. Läraren kan titta på hur de ska komma vidare och försäkra sig om att eleven har med sig alla delar, vilket kan leda till att eleven förstår att han måste hämta in mer kunskap i vissa ämnen. Detta innebär att de gemensamt utarbetar ett konkret mål och att läraren ger eleven metoder för att kunna nå målet. Utveckling är en livsprocess som en av respondenterna uttryckte sig och utvecklingssamtalet är en del av den. Där får eleven dela med sig av sina utvecklingsbehov. Med skolans och föräldrarnas hjälp blir det mer konkret och hanterbart. Eftersom utvecklingssamtalet är individanpassat har läraren chansen att ge eleven känslan av att duga som han är eftersom eleven inte ska jämföras med andra.

Eleven kan se att han själv utvecklas, hur han lyckas förhålla sig till de förväntningar pedagogen har och ges utrymme att göra det i sin egen takt.

Föräldrarnas roll kan ju vara lite oklar ibland. Ellmin & Josefsson (1995, s.52), citerar Tomas Gordon:

Föräldrarna är barnets första och bästa lärare. Under de fem första levnadsåren inhämtar barnet viktiga kunskaper och förhållningssätt inför det fortsatta livet. Då står det också klart hur viktigt det är att föräldrarna också är bra lärare. Föräldrarna är inte bara barnets första utan också viktigaste lärare. Föräldrarollen varar dessutom ofta tills barnet är vuxet eller ännu längre.

Av resultatet kunde vi utläsa att alla tycker att föräldrarna är viktiga på ett eller annat sätt och ju mer aktiva och intresserade de är, desto bättre. Även om eleven såklart måste ses som en egen människa kan föräldrarna ge den pusselbit som saknas. Läraren kan sluta sig till vad de har för relation. Ställer föräldrarn höga krav? Är föräldrarna uppmuntrande? Det kan i sin tur ge läraren en ledtråd om hur denna bör förhålla sig till eleven. Vare sig läraren vill eller inte skall föräldrarna involveras i elevens skolarbete enligt den aktuella läroplanen Lgr11. Läraren är som vi tidigare nämnt ålagd att ”informera föräldrarna” och ”hålla sig informerad om den enskilda elevens personliga situation”. Med detta i åtanke är vinsten uppenbar att göra detta under just ett utvecklingssamtal. ”Föräldrarna är de som känner sina barn bäst och i samarbete med skolan kan de skapa de bästa förutsättningarna för barnets skolgång” (Buckhöj-Lago, 2000, s.57).

”Ofta är det så att ambitionsnivån direkt efter samtalet är hög, för att sedan mattas av och ibland helt ebba ut” (Ellmin, 1995, s.79). Detta uttrycker även våra intervjupersoner och där kan vi bara hålla med. Detta med den lilla extra gnistan är viktigt att ta vara på. Det är därför det är viktigt att målen blir lagom svåra. För att hitta rätt nivå krävs naturligtvis både erfarenhet, kunskap och fingertoppskänsla. Att elevens fokus gärna ligger på betygsnivå känns bara som en annan dimension av samma problemställning. De vill förbättra det som går att förbättra och som har någon mening och betydelse för dem. Betygen är en konkret sida av detta.

”När vi lyssnar på andra beror vår tolkning av budskapet till stor del på kroppsspråket (ca 60%), på rösten (ca 30%) och på orden (ca 10%)” (Ellmin, Josefsson, 1995, s.24). Detta är således något vi bör tänka på. Genom kroppsspråket förmedlar vi värderingar och bedömningar på ett sätt som inte endast orden förmår förmedla. Detta kan skapa problem om det inte uppmärksammas. Enligt vår undersökning kan vi utläsa att kroppsspråket i allmänhet inte är något de tänker på jättemycket. Det går lite på automatik. Vad de däremot tycker är viktigt är ögonkontakten. Här finns bra stöd i forskningen. Tedgård (2010, s.18) tänker att det inte bara är så enkelt att människor tittar på varandra, utan de måste avläsa valören. Får de kontakt? Är ögonen sorgsna,

maktlystna eller plirande? Här får läraren ta fram sin fingertoppskänsla för att veta hur hon ska framskrida. Men det huvudsakliga är ändå, som våra respondenter i huvudsak svarar, nämligen att de är på alerten, närvarande och att eleven sätts i centrum. Har de den inställningen är det lättare att läsa av eleven.

För att lättare få den viktiga ögonkontakten föreslås ofta att de närvarande sitter mitt emot varandra. Genom våra intervjuer kan vi se att inte alla följer dessa rekommendationer. De vill alla på bästa sätt försöka att få den fina kontakten som är viktig genom att välja ett mysigt rum om möjligheten finns, men endast två av fem av de lärare vi talat med väljer att sitta mittemot. Att sitta bredvid eleven har andra fördelar, speciellt om lärare och elev ska skriva tillsammans på datorn, men detta får läraren överväga och prioritera. De kan försöka att se varandra i ögonen när de samtalar ändå, genom att vända sig emot varandra. Det försvårar också möjligheten att avläsa resten av kroppsspråket, men det var inget som någon av respondenterna såg som något problem. Att välja samtalsplats är inte självklart men våra respondenter var eniga om att det är något att ta hänsyn till. De har samtliga valt ett mindre rum vilket innebär att det känns mysigare. Buckhøj-Lago (2000, s.95) menar att många föräldrar vill undvika just klassrum eftersom det har en tendens att regrediera föräldrarna till elever och de har då svårt att uppföra sig som föräldrar. Det kan försvåra samtalet. Huvudsaken är ändå att alla, framförallt eleverna, känner sig trygga. En lugnande miljö främjar det goda samtalet.

Alla lärare vi talat med verkar överens om att de pratar mest under samtalet. De verkar också missnöjda med den rollen och viljan finns att försöka förändra den saken. De tycker heller inte att det är självklart hur de ska lyckas få till stånd en förändring. Vi tror att mycket är vunnet med den insikten. Har pedagogen väl insett att det finns förbättringspotentialer finns också en möjlighet till att göra saker annorlunda. Flera av dem har provat olika metoder för att få eleven att tala mer och försöka hålla i samtalet, men det verkar inte lätt. Detta sätt att arbeta är relativt nytt för alla enligt respondenterna och lärarna saknar erfarenheten som gör det möjligt att utvärdera och förbättra. Det vi måste förbättra är konsten att lyssna. ”Det viktiga du har att säga kan du ofta säga med mycket få ord” (Tedgård, 2010 s.12).

”Det jag förväntar mig av en annan människa, det söker jag och det får jag. Det jag önskar se – det ser jag”. Orden är Kay Pollaks (1994, s.22). Han hävdar att tankens kraft är så stark att om du tänker något tillräckligt mycket så blir det sant. ”Det jag förväntar mig av en annan människa ser jag gärna till – på olika sätt – att det blir verklighet. Detta kallas för Pygmalioneffekten” (Pollak, 1994, s.22). Detta sätt att tänka är alla våra respondenter med på, om än på lite olika vis. Att fyra av fem ger uttryck för att de ser högre resultat, helt enkelt att det har en effekt, om de talar om att de förväntar sig saker av dem, visar på ett positivt resultat. Det har gjorts flera undersökningar på detta, bland annat av Robert Rosenthal, som sedermera fick ge namn åt denna tes, Rosenthaleffekten. Han gav 1968 indikationer till lärarna på skolan att vissa (slumpartat

utvalda) elever skulle komma att göra bra ifrån sig under läsåret. Genom att tro detta förmedlade lärarna omedvetet genom ord och kroppsspråk sina förväntningar på eleverna. Det fungerade och blev som självuppfyllande profetior (Wikipedia, 2012-11-30, Rosenthaleffekten). En av lärarna vi intervjuade tyckte att de skulle resonera sig fram till förväntningarna. På ett eller annat sätt får då läraren dela med sig av hur hon tänker, att det finns förväntningar på eleven. Denna lärare är med andra ord inne på samma spår. Pollak (1994, s.22) skriver att eleven ”känner och vet vilka förväntningar den har på sig, och ofta agerar i enlighet med detta”. Det är en fantastisk kraft att använda.

Etik är ett viktigt begrepp i skolans värld. Skolverket visar genom sina läroplaner (Lgr11, s.10) att etik är något som ska genomsyra hela verksamheten. Syftet med detta är som vi ser det att hjälpa eleverna att bli goda medmänniskor. Enligt Bergmark och Kostenius, (2011, s.53) är förhållningssätt ett annat ord för etik. Det innebär en slags vägledning för hur vi ska förhålla oss till andra människor. Att som lärare engagera sig i sina elever och försöka skapa goda kontakter kan leda till att det ger goda förebilder, så att eleverna själva agerar på liknande sätt.

Anders Engqvist, psykoterapeut och författare menar att ”ett förhållningssätt är den attityd eller den inställning en person har till sin samtalspartner” (Buckhøj-Lago, 2000, s.53). Det är i och med den inställningen läraren bestämmer i vilken ton samtalet ska hållas. Han anser att relationen och det förhållningssätt du har gentemot din samtalspartner är viktigare än att du säger ”de rätta sakerna”. Lärarna vi intervjuat verkar ju tämligen överens om att det är viktigt med en bra relation till eleverna. Ju bättre relation desto bättre samtal. Alla närvarande har chansen att få ut mer av den utsatta tiden om eleven känner sig väl till mods och känner att han litar på den som lyssnar. Då vågar eleven i bästa fall öppna sig och tala om det som verkligen är viktigt. Hit hör ju också att läraren tar sig tid att lyssna. Tedgård (2010, s.10) menar att det ofta är osäkerhet som gör att hon inte lyssnar färdigt, utan att hon bara pratar på. Läraren kanske pratar på för att dölja en okunskap i hur problemet skall lösas. Då måste en professionell pedagog försöka lyssna på vad motparten verkligen vill säga. ”Med ögonen tar du in ytan. Med öronen tar du in djupet”. Läraren får då försöka samla sina samlade erfarenheter om eleven och dess föräldrar för att förstå var problemet ligger. Vart vill personen komma? I vår undersökning är det lärarna som är de som talar mest. De inser också att det är ett problem. Men har läraren kunskap om att hon kan uppfattas som osäker om hon talar mycket, eller om hon vet att hon är dålig på att släppa in de andra i samtalet, så är hälften vunnet. Då vet hon vad hon ska jobba med. En av våra respondenter uppger att kommunikation leder till trygghet. Är då motsatsen att tystnad är farligt? Tedgård (2010, s.70) anser att det tvärtom är tystnaden som är den delen som är mest verkningsfull. ”Något har sagts som sjunker in, man är berörd eller man kanske verkligen reflekterar”. Han uppmanar oss att låta det få ta tid.

Ett samtal som är förberett av alla parter vinner vi alla på. Vi tycker att det är ett bra tillfälle att använda mentorstiden till det, vilket också tre av respondenterna gjorde. Då har eleven möjlighet att fråga sin mentor om det är något han undrar. Själva förberedelsen i sig är viktig därför att den görs i förväg och därför uppmuntrar till reflektion. Därför bör läraren hjälpa eleven med detta genom att skapa förutsättningar för det. Det eleven gör då på mentorstiden är att titta på sin IUP på nämnda hjärntorget, unikum eller liknande och ser vad respektive lärare skrivit för omdöme. Att bli presenterad dessa omdömen om sig själv på ett utvecklingssamtal utan reflektion kan vara svårt att hantera. Ofta kan det vara svårt att då finna ord vilket leder till att de inte blir sagda. Orden kommer till eleven först när denne är hemma igen och samtalet är över.

8 Slutdiskussion

Vikten av ett bra samtal kan lätt kopplas till läraryrket. För att eleverna skall kunna utvecklas i rätt riktning behöver de rätt stöd. Detta bör baseras på ett positivt synsätt som bygger på att pedagogen utnyttjar elevens styrkor. Det gäller att med noga planering skapa goda förutsättningar för att varje individ i klassen skall bli så bra som möjligt. Detta kan innebära att läraren ställer de rätta frågorna, det vill säga styrkefrågorna, som pekar på positiva saker. Det handlar också om att ta tillvara på responsen och inte glömma av att pedagogen inte är ensam på mötet. Det finns ingen självklar mall som alla kan följa, därför att alla människor är olika och alla modeller passar inte alla elever. Detta gör samtalet till en både svår, spännande, men framförallt utmanande och betydelsefull situation. Att föräldrarna blir en del av skolarbetet är också av värde för eleverna. Det är viktigt att eleverna känner stöd från fler håll än från skolans värld. Vi tror att läraren genom att uppskatta och bekräfta eleverna hjälper dem att stärka sitt självförtroende samtidigt som de stärker sitt eget värde. En elev som fått chansen att växa genom stöttning har mycket att ge tillbaka. Kanske gör eleven det utan att tänka på saken, men den kraft han får genom detta smittar av sig. För att orka arbeta med glädje inom läraryrket och för att undvika stress och utbrändhet under hela arbetslivet, krävs det att eleverna trivs. Vår bild är att detta har mycket med pedagogen själv att göra. Denne kan genom att anstränga sig och arbeta med sig själv, utveckla andra. Vi tror att detta skapar hållbarhet.

Den nya skollagen och den nya läroplanen är en utmaning för alla Sveriges pedagoger. Det är många nya detaljer att ta in och alla pedagoger har fått nya spelregler att förhålla sig till. Att föräldrarna har sett sina barn arbeta i förhållande till den gamla läroplanen, Lpo94, innebär att de kan ha en annan uppfattning om hur det ska gå till. Därför är det av stor vikt att vi är förberedda på detta och kan bemöta eventuell kritik med sakliga svar, som vi kan göra om vi är medvetna vad som står i de nya styrdokument. I nuläget har vi en inkörsperiod för alla inblandade.

Det gäller att aldrig glömma varför samtalet genomförs, förstå den underliggande värdegrunden och meningen med samtalet. Att slentrianmässigt genomföra utvecklingssamtal därför att det är ett måste enligt styrdokumentet är inte till nytta för någon. För oss medför denna uppsats att vi har fått en vägledning om vad fem mer erfarna lärare tycker är viktigt samt att vi kunnat gå igenom styrdokument och litteratur på ett strukturerat sätt. De lärare vi talat med vill medvetandegöra eleven om sina kunskaper och hjälpa dem att se framåt. Detta görs med hjälp av ett stort engagemang, vilket skapar gynsamma läroprocesser. Att i utvecklingssamtalet sätta upp höga förväntningar och dela dessa med eleven är ett bra sätt att uppnå målet tillsammans. Detta fungerar då mer som ett stöd och en morot. Att utvecklingssamtalet är obligatoriskt innebär att man får med sig alla elever och att man som lärare också tvingas att ta tag i de elever som kanske kommit på avvägar på grund utav elevens egna

ointresse. De behöver, liksom alla elever, känna sig respekterade och känna att någon har tid att lyssna på dem.

Det finns ingen nationell mall vi alla måste följa och det är på både gott och ont. Många lärare kanske skulle behöva lite vägledning så att alla elever verkligen får det de är berättigade till, nämligen att bli sedda. Att det står läraren fritt att utforma utvecklingssamtalet som han eller hon vill är säkert en fördel för vissa med god människokännedom, men inte för alla. Vi tror att många känner att de inte fått med sig tillräcklig kunskap om detta från sin utbildning. Det ligger lite i lärarstudentens eget intresse att förkovra sig i utvecklingssamtalets konst. Förr eller senare ska vi alla genomföra det och kanske hade det varit bra med lite mer stöttning.

Den perfekta läraren finns inte, som vi alla vet. Det vi däremot kan känna är att föräldrar ställer höga krav på oss, och kanske gärna skulle vilja att vi var just perfekta. Därför behöver vi ha en bra dialog med dem för de ska få förståelse för hur vi arbetar och stöttar just deras barn och att vi gör så gott vi kan. Det kommer man långt med. Föräldrarna kan ju dessutom berika oss med ytterligare en dimension som vi måste försöka utnyttja på ett bra sätt.

Utvecklingssamtalet är en tidsmässigt liten del av hela elevens utbildningstid, men samtal sker inte bara då. Läraren bör ju naturligtvis tänka på detta hela tiden då denne är i kontinuerlig kontakt med eleverna. Ett uppmuntrande ord och lite konstruktiv kritik behöver alla människor. De behöver också få chansen att tänka efter och verkligen förstå nyttan av det han lärt sig. Ett utvecklingssamtal kanske sammanfattar läget, men ett utvecklande samtal varje vecka, aldrig så litet, hjälper eleven på traven. Vår uppmaning är att pedagoger inte skall spara på det goda samtalet och inte låta det ske endast en gång per termin utan slösa med uppmuntrande budskap, både genom kroppsspråk och med röst. Skolan blir då en både trevligare och mer utvecklande arbetsplats för alla.

Förslag på fortsatta studier

Några funderingar som vi har fått under arbetes gång är hur elever och föräldrar ser på utvecklingssamtalet. Hur upplever de att samtalet genomförs och förmedlas? En intressant studie vore att genomföra fokusgruppsintervjuer med föräldrar och elever där de får diskutera runt temat utvecklingssamtal. Några punkter som skulle vara intressant att undersöka är: Yttre element, samtalets upplägg samt om ett utvecklingssamtal kan genomföras på något annat sätt. Speciellt intressant skulle vara att göra detta med omotiverade elever i syfte att förstå hur de kan motiveras bättre.

9 Referenslista

- Bergmark, Ulrika & Kostenius, Catrine. (2011). *Uppskattningens kraft – lärande, etik och hälsa*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.
- Buckhøj-Lago, Lena (2000). *Utvecklingssamtal: perspektiv och genomförande*. Stockholm: Gothia.
- Burman, Anders (2008). The art of critical thinking. John dewey's how we think. This article investigates... *Utbildning & Demokrati : Tidsskrift för Didaktik och Utbildningspolitik*, Volym 17, Nummer 1, pp. 125 – 138
- Dysthe, Olga (1995). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, Olga (red) (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Ellmin, Roger (2006). *Rätt DoS för lärande: dokumentation och samtal: portfolio, utvecklingssamtal och individuella utvecklingsplaner*. (1. uppl.) Malmö: Gleerup.
- Ellmin, Roger & Josefsson, Lennart (1995). *Utvecklingssamtal i skolan. En levande dialog*. Göteborg: Förlagshuset Gothia.
- Engquist, Anders (1996). *Om konsten att samtala*. Stockholm: Rabén Prisma.
- Esaiasson, Peter, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2005). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Norstedts juridik.
- Gilje, Nils. & Grimen, Harald (2004). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Göteborg: Daidalos.
- Gordon, Tomas (1977). *Aktivt lärarskap, samspel för ett bättre skolsamhälle*. Stockholm: Askild & Kärnekull.
- Grundskoleförordningen* (1994). Hämtad den 20 november 2012.
<http://www.notisum.se/rnp/sls/lag/19941194.htm>
- Hem och Skola (2012) *Hur kan skolan och hemmen samverka?* Hämtat den 11 december 2012.
http://hemoskola.se/index.php?option=com_content&view=article&id=102:engagerad-5&catid=100:engagerad

- Imsen, Gunn (2006). *Elevens värld – Introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Juul, Jesper & Jensen, Helle (2010). *Relationskompetens I pedagogernas värld*. Stockholm: Liber.
- Kernell, Lars-Åke (2010). *Att finna balanser*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, Gunilla (red) (1999). *Vygotskij och skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundman, Berit & Hällgren Graneheim, Ulla (2008). Kvalitativ innehållsanalys. Granskär, Monica & Höglund-Nielsen, Birgitta (Red.), *Tillämpad kvalitativ forskning inom hälso- och sjukvård*. Lund.
- Pollak, Kay (1994). *Att växa genom möten*. Sundbyberg: Bodoni Tryck AB.
- Steinberg, John (2008) *Professionella samtal. Konsten att leda utvecklingssamtal i skola.*, Malmö: Gleerups.
- Skollag 2010:800. (2012). Stockholm: Norstedts juridik.
- Svedberg, Lars (2007). *Grupp-psykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2012). *Bakgrunden till införandet*. Hämtat den 11 december 2012. Tillgänglig:
<http://www.skolverket.se/kursplaner-och-betyg/betyg/2.5350/bakgrunden-till-inforandet-1.172416>
- Skolverket (2012). *Utvecklingssamtalet och den skriftliga individuella utvecklingsplanen: för grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Tedgård, Nils-Eric (2010). *Utvecklingssamtal i skolan – Om konsten att lyssna och ställa frågor*. Stockholm, Liber AB.
- Trost, Jan (2010). *Kvalitativa intervjuer*. (4., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna: Lpo 94 : Lpf 94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Vygotskij, Lev Semenovic (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard U.P.

Widing, Monica. 2009. *IUP en modell för att engagera elever, lärare och föräldrar i kunskapsutvecklingen*. Skolportens artikelserie 8/2009

Wikipedia, 2012-11-30, Rosenthaleffekten.

Öhlmér, Inger (2011). *IUP - arbetet med individuell utvecklingsplan: en möjlighet till noggrann uppföljning genom skolan*. ([2., rev. uppl.]). Västerås: IÖ Respons.

Bilaga 1

Hej!

Tack för att du ville ställa upp på ett samtal, det är mycket värdefullt för oss!
För att du ska känna dig lite förberedd kommer vi att skicka frågorna till dig.
Vi kommer att följa de forskningsetiska principerna.

1. Informationskravet. Ditt deltagande är frivilligt och du har rätt att avbryta när som helst.
2. Samtyckeskravet. Vi behöver ha ditt samtycke och det blir inga som helst negativa följder för dig om du avbryter.
3. Konfidentialitetskravet. De innebär att de uppgifter du lämnar inte kan härledas till dig på något vis. Du förblir helt anonym.
4. Nyttjandekravet. Det material vi samlar in kommer enbart att användas till detta examensarbete.

Vi kommer att intervjua ca 5 lärare. Därefter sammanställer vi materialet och försöker att dra någon slutsats av det hela.

Arbetet går under namnet ”vikten av engagemang, ett viktigt samtal”.

Vi tänker spela in samtalet för att inte missa något viktigt. Dessa inspelningar kommer att förstöras efter användning.

Tack så mycket!

Pernilla Ericson och Lise-Lotte Braw

Bilaga 2

Frågor till respondenterna

1. Vilka ämnen är du behörig att undervisa i?
2. Antal år i yrket?
3. Vilka är de främsta syftena med ett utvecklingssamtal?
 - 3b. Är det en del av lärandeprocessen?
4. Har föräldern en viktig roll i samtalet?
 - 4b. Brukar föräldrarna förbereda sig inför samtalet?
5. Vad tror du din elev anser vara det viktigaste i samtalet? Hur vet du det/hur får du reda på det?
6. På vilket sätt upplever du att elevens studiemotivation påverkas av utvecklingssamtalet?
7. Tänker du på kroppsspråket?
8. Väljer du samtalsplats med omsorg?
 - 8b. Hur är deltagarna placerade?
9. Har du funderat på vem som pratar mest under samtalet?
10. Uttrycker du vad du har för förväntningar på eleven?
11. Känner du att det är svårt eller inte att engagera sig i alla elever? Vad beror det på?
12. Vilken roll tror du att personliga relationer har för att utvecklingssamtalet ska kännas meningsfullt?
13. Tror du att utvecklingssamtalet hjälper eleven framåt i sin utveckling?
14. Får eleven möjlighet att förbereda sig hemma innan samtalet?
15. Hur sätter ni upp mål som eleverna skall arbeta med till nästa utvecklingssamtal?
16. Har du något att tillägga?