Research Report on
Childhood and the Study of Children

2012:4

Lärande samspel – Ett manual-baserat skolprogram med barn- och relationsperspektiv och lokal anpassning

Disa Bergnéhr och
Karin Osvaldsson

LINKÖPINGS UNIVERSITET

Tema Barn

Lärande samspel – Ett manualbaserat skolprogram med barn- och relationsperspektiv och lokal anpassning

Disa Bergnéhr och
Karin Osvaldsson

Tema Barn
Forskningsrapport 2012:4
Linköping 2012

© Tema Barn, Tema, Linköpings universitet 2012
Grafisk form: Tomas Hägg, LiU-Tryck
Tryck: LiU-Tryck
Distribution: Tema Barn, Tema, Linköpings universitet

Tema Barn bedriver tvärvetenskaplig tematisk forskning om barn, barndom och familj, historiskt och i samtiden. Barns aktörskap och barnperspektiv är av centralt intresse, liksom barndomens förändrade innebörder över tid och rum.

Denna rapportserie startades 2012 och presenterar forskning från tema Barn.

Rapporten och dess bilagor finns tillgänglig på
http://www.tema.liu.se/tema-b/publikationer?l=sv

Adress:
Tema Barn
Linköpings universitet
581 83 LINKÖPING
www.tema.liu.se/tema-b

Innehåll

Förord 10
Sammanfattning 12
Inledning 16
Studiens syfte och frågeställningar 18
Teoretiska utgångspunkter 19
Skolans organisation 19
Barnet i fokus 20
Implementering 21
Material 21
Manual 22
Deltagande observation 22
Intervjuer 23
Analys 23
Resultat 24
Manualens innehåll 24
Utveckling och revidering av programmet 26
Att skapa ett gemensamt förhållningssätt 29
Barn, föräldrar och pedagog – ett samspel som ser olika ut 32
Avslutande diskussion 33
Referenser 38
Summary 40

Förord

Denna rapport är del av den forskning som bedrivits av forskare på tema Barn, Linköpings universitet, inom ramen för projektet *Samverkande föräldrastöd: nätverk för forskning och utveckling*. Projektet har pågått under 2010 och 2011, och är ett samarbete mellan Linköpings kommun, omgivande kommuner i Östergötland, landstinget i Östergötland, idéburna organisationer, Centrum för kommunstrategiska studier, och Linköpings universitet. Projektet är finansierat av Statens folkhälsoinstitut, och ingår i en större satsning initierad av Socialdepartementet, som tilldelat medel till kommuner och lärosäten för att utveckla metoder för förebyggande arbete kring föräldrastöd och barns psykiska hälsa. Sammanlagt har sex forskningsstudier genomförts inom ramen för projektet. I studierna granskas manualbaserade skolprogram och föräldragrupper, föräldrars önskemål om stöd, föräldrar och professionellas syn på familjecentraler, och ungdomars syn på alkoholpreventiva utbildningsprogram riktade till föräldrar. Sju forskare har aktivt arbetat med forskning, utvärdering och utveckling inom projektet: forskningsledare professor Bengt Sandin, fil dr Kjerstin Andersson, fil dr Disa Bergnéhr, fil dr Marie Gustavsson, fil dr Lina Larsson, fil dr Karin Osvaldsson, och fil dr Tobias Samuelsson. Material har samlats in från sju kommuner i Östergötland: Boxholm, Linköping, Mjölby, Motala, Norrköping, Söderköping och Valdemarsvik. Samtliga delrapporter samt slutrapporten till Folkhälsoinstitutet kommer att publiceras i tema Barns rapportserie.

Bengt Sandin
Professor

Disa Bergnéhr
Fil Dr / Projektsamordnare

Sammanfattning

Denna rapport belyser implementeringen och tillämpbarheten av Lärande samspel, ett lokalt utvecklat utbildningsprogram riktat till pedagoger inom grundskolan. Lärande samspel är ett manualbaserat program vars grundläggande mål är att förbättra förutsättningarna för goda relationer och lärande i skolan. Utbildningen består av åtta träffar under en läsårstermin, vanligtvis i en grupp om fem till sju pedagoger. Träffarna organiseras utifrån en manual med åtta avsnitt där teoretiska kunskaper varvas med praktiska övningar. Träffarna leds av en till två handledare. Programmet är uppbyggt kring etablerade forskningsgrundade teorier om samspel, lärande och beteende.

Resultaten som redovisas bygger på material som samlats in från augusti 2010 till december 2011. Materialet består av kursmanualen, deltagande observation med anteckningar från ett stort antal kursträffar, anteckningar från möten med kursutvecklarna samt intervjuer med pedagoger som deltagit.

Lärande samspel förmedlar relationernas betydelse för barns utveckling och lärande i skolan. Även relationer inom barngrupper behandlas men kursens huvudsakliga fokus är relationen mellan barn och pedagog. Kursen innehåller både grundläggande förhållningssätt och strategier att tillämpa praktiskt. De praktiska momenten genomsyras av att pedagogen *samarbetar* med barnen – det vill säga att förändrat beteende åstadkoms *tillsammans* människor emellan. Kursen uppmuntrar till kontinuerlig kommunikation mellan pedagog och barn, där barngruppen eller barnet till exempel tillfrågas om vad de anser vara problemskapande beteenden, vad de önskar ska förändras och vad de önskar få för belöning vid uppnådd förändring. Det framhålls att barnet alltid har samma rätt som pedagogen att definiera och tolka en situation och ett beteende, och att bli lyssnad på. Programmet uppmuntrar också till diskussioner och reflektioner kring hur skolans organisation och skolpersonalens bemötande av barnen kan orsaka vissa icke önskvärda beteenden. Detta, menar vi, visar att det finns ett tydligt barnperspektiv i Lärande samspel.

När vi granskar implementering och tillämpbarhet av ett skolprogram som Lärande samspel blir det viktigt att fråga hur detta program och metod kan upplevas och tas emot av barnen. Genom att följa diskussioner mellan handledare och kursdeltagare kan vi dra slutsatsen att programmets förhållningssätt överlag fungerar väl och tas emot positivt av barnen. Programmet föreskriver att barn och föräldrar

alltid ska tillfrågas om de vill medverka i övningarna. Det finns barn och föräldrar som avböjer deltagande. I några fall har pedagoger menat att vissa av de insatser som föreslås i programmet inte är lämpliga att använda sig av i relationen till ett visst barn. Det är av stor vikt, menar vi, att pedagogernas kunskaper om individuella barn och lokala förhållanden beaktas. Ett flexibelt förhållningssätt till manualens innehåll gynnar med all sannolikhet barn, föräldrar och pedagoger.

I Lärande samspel ingår reflektionsmoment kring organisationens och gruppens betydelse för individens (barnets och pedagogens) handlande och beteende. Med detta minskar risken att enskilda individer (barn eller pedagoger) beskrivs som problematiska och skuldbeläggs. I stället förmedlas synen på individen som en del i ett relationellt system, ett system som kan behöva förändras för att åstadkomma förändring. Detta ser vi på som positivt för pedagogerna som deltar i kursen, för de barn och föräldrar som berörs samt för skolutveckling generellt.

Analysen visar att det finns ett stort behov hos pedagoger att träffas, diskutera sitt arbete och förhållningssätt gentemot barnen och att lära sig olika strategier i bemötandet av barn och föräldrar. Detta behov tillgodoser Lärande samspel. Det tycks dock råda brist på sådana tillfällen i det ordinarie arbetet, särskilt för elevassistenter och fritidspedagoger som ofta arbetar som resurser i en klass eller gentemot ett särskilt barn. Under kurstillfällena har pedagogerna uttryckt ett behov av att mer kontinuerligt, i ordinarie arbete, få mötas för att diskutera allmänna frågor kring barn, barns utveckling och situation och det pedagogiska uppdraget.

Sammanfattningsvis

- Lärande samspel bygger på vetenskaplig grund med teoretiska moment och praktiska övningar, där samarbetet med barn och föräldrar står i fokus
- Utbildningen ger pedagoger ökade hjälpmedel och förutsättningar för att förbättra relationer och lärande i skolan
- Det är positivt att det finns utrymme att anpassa kursmaterial och handledning till lokala och individuella förutsättningar
- Lärande samspel tillgodoser ett stort behov hos pedagogerna att kontinuerligt få möjligheten att träffas för handledning och att utbyta erfarenheter, med betoning på relationella aspekter av lärandet och förebyggande insatser. Det är viktigt att påpeka att

sådana reflektionstillfällen är absolut basala för en långsiktig kvalitet i det pedagogiska arbetet

Inledning

Föreliggande studie är en del av den forskning och det utvecklingsarbete som bedrivits inom ramen för projektet *Samverkande föräldrastöd: nätverk för forskning och utveckling*. Projektet pågick under 2010 och 2011, som ett samarbete mellan Linköpings kommun, omgivande kommuner i Östergötland, Centrum för kommunstrategiska studier, och Linköpings universitet. Det finansierades av Folkhälsoinstitutet. Projektet ingår i en större satsning från Socialdepartementet, som givit medel för förebyggande arbete kring barns psykiska hälsa och föräldrastöd. Utgångspunkten för satsningen har, bland annat, varit den statliga utredningen *Föräldrastöd - en vinst för alla* (SOU 2008:131), som publicerades i slutet av 2008.

Ett av de bästa generella och förebyggande stöden till föräldrar som samhället kan erbjuda, måste tveklöst sägas vara en bra förskola, skola och skolbarnomsorg med verksamheter som erbjuder en trygg miljö och goda förutsättningar för barnet att fungera i barngruppen och i relationen till de vuxna – det vill säga, en miljö som gagnar barnets lärande. Enligt läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr 11) är det skolans uppgift att samarbeta med hem och vårdnadshavare. Skolan har ett kompensatoriskt uppdrag och ska särskilt stödja lärandet för elever med svårigheter i skolan. Barn som misslyckas i skolan löper större risk än de som lyckas att utveckla missbruk, kriminellt beteende och psykisk ohälsa. Forskning visar att en god och bärande relation mellan pedagogen och barnet är avgörande för barnets lärande (Hattie 2009). För barn som kommer från socioekonomiskt utsatta hem blir relationen till läraren särskilt viktig, för att barnet ska lyckas uppnå goda studieresultat (Olsson 2009).

Vi ser i dag en samhällelig tendens att pedagoger och skolledningar efterfrågar fördjupad kompetens och verktyg för att bemöta barn. De senaste tio åren har efterfrågan och tillgången på utbildningar/program/kurser som behandlar sociala relationer i skolan ökat. Särskilt ser vi en ökning av manualbaserade program, riktade till pedagoger och till föräldrar. Manualbaserade program skiljer sig från det som vissa kallar öppna grupper (se t ex Gustafsson 2010), genom att träffarna utgår från ett bestämt innehåll som tydligt styr (och avgränsar)

det som behandlas under kursen. Programmens/kursernas övergripande mål är att förebygga psykisk ohälsa hos barn och främja relationen mellan barn och vuxen och/eller det sociala klimatet i barngruppen (SBU 2010; Skolverket 2011). Sammanlagt används ett hundratal olika program i Sverige. Programmens effekt i svensk kontext, det vill säga, om de förebygger psykisk ohälsa hos barn, är i dagsläget svår att besvara. Efter en genomgång av svenska randomiserade studier av föräldraprogram och skolprogram menar SBU (2010) att det vetenskapliga underlaget är för begränsat för att kunna uttala sig om effekten av universella, förebyggande, program.

År 2011 publicerade Skolverket en utvärdering av olika sorters skolprogram riktade till barn och/eller pedagoger. Programmen som ingick var Farstametoden, Friends, Lions Quest, Olweusprogrammet, SET, Skolkomet, Skolmedling och Stegvis. Vissa av programmen är uttalade anti-mobbningsprogram, som Farstametoden och Olweusprogrammet, medan andra program är mer generellt inriktade och förebyggande, med mål att skapa en god social miljö för och goda relationer mellan barn och pedagoger, som SET och Skolkomet. Skolverkets initiala mål att mäta effekten av ett visst program gick inte att genomföra, eftersom samtliga skolor som ingick i undersökningen visade sig använda en rad olika program, samt gjorde lokala anpassningar av programmen. Istället valde Skolverket att undersöka effekten av vissa enskilda insatser samt skolornas erfarenheter av att arbeta med ett särskilt program. En kartläggning gjordes också av de resurser i tid och pengar som programmen krävde. Slutsatserna är i paritet med tidigare forskning och Skolverkets rekommendationer kring arbete mot mobbning och värdegrundsarbete: delar av programmen kan användas men insatserna som görs bör följas upp och anpassas efter lokala förutsättningar och behov (se Skolverkets allmänna råd och Skolinspektionens tillsyns- och granskningsrapporter). Samsyn inom personalgruppen och elevinflytande är av stor betydelse för att lyckas få till stånd en god social miljö. Det är också viktigt med relationsfrämjade aktiviteter, som ger en känsla av gemenskap inom barngruppen, mellan pedagoger och mellan barn och pedagoger.[1] Flera av programmen beskrivs som resurskrävande och kostsamma, när skolans egna insatser kan ha väl så god effekt. Skolverkets utvärdering visar också på svårigheter med att implementera ett program om det inom personalgruppen inte finns en samsyn

[1] Se Skolverkets rapport (2011) för en redogörelse av samtliga effektiva insatser mot mobbning och kränkningar som Skolverket lyfter fram.

kring behovet och vinsten av att använda programmet. Programmens innehåll och uppbyggnad tycks heller inte alltid vara anpassade till skolans verksamhet, det vill säga, de reella möjligheterna att tillämpa programmet brister.

Studiens syfte och frågeställningar

Syftet med föreliggande studie är att granska implementeringen och tillämpbarheten av Lärande samspel. Lärande samspel är ett lokalt initiativ i den aktuella kommunen. Programmet är framtaget av en disputerad psykolog och en specialpedagog i Linköpings kommun med lång erfarenhet av pedagogiskt och socialt arbete med barn, skola och föräldrar. I Lärande samspel träffar samtalsledaren eller samtalsledarna en grupp på runt fem till sju pedagoger, åtta gånger á tre timmar under en termin. Det övergripande målet med Lärande samspel är att ge pedagogerna verktyg för att få ett bättre socialt klimat i klassen och mellan pedagog och barn, för att skapa gynnsamma miljöer och relationer för lärande. Stor betoning läggs på pedagogernas bemötande av barnen (och klasser/grupper). Problemskapande beteenden[2] av olika slag, som det upplevs av pedagogerna, diskuteras genomgående under träffarna. Manualen, med stöd av samtalsledarna/handledarna, ger förslag i form av konkreta metoder och strategier på hur problemskapande beteenden kan minska.

Programmet har följts och studerats i den initiala utvecklings- och implementeringsfasen, genom deltagande observationer och anteckningar från kurstillfällen, regelbundna samtal och intervjuer med utvecklarna av programmet, samt intervjuer med pedagoger som deltagit. Förutsättningarna för att nå målen med kursen undersöks (Hultman, 1999; 2002), genom att granska manualens innehåll i relation till observationer av kurstillfällena och det som framkommer vid intervjuer. Vi granskar också processen med utvecklingen av programmet, och anpassningen till lokala behov och den särskilda gruppen pedagoger. Följande frågor står i fokus:

[2] Problemskapande beteenden är en term som används i manualen och av samtalsledarna, för att prata om beteenden hos barn som skapar problem i skolan, för barnet, barngruppen och/eller pedagogen.

- Vad innehåller Lärande samspel, sett till manual och kursträffar?

- Hur har programmet utvecklats de senaste 1,5 åren?

- Hur framställs barnet i manualen och under handledningen som sker vid kursträffarna?

- Hur resonerar pedagogerna om programmets innehåll, och hur beskriver de möjligheterna att tillämpa verktygen och kunskaperna som programmet ger?

Teoretiska utgångspunkter

Skolans organisation

Vår fokus i studien är på den praktik som skolans arbete, i sin vidaste mening, utgör (Hester & Francis 2000). Det betyder att vi granskar hur pedagogerna som deltar i Lärande samspel beskriver hur de upplever kursen och de arbetsmoment som ingår samt sin arbetssituation i skolan överlag. Vi har granskat Lärande samspel som en del i en organisation, skolan, vilket betyder att vi har intresserat oss för att förstå kursen som en del av ett större system (Svedberg 2003). Utifrån detta blir det viktigt att ställa frågor kring vilken logik skolverksamheten är organiserad, och vilka konsekvenser detta kan få för de som tillbringar tid och arbetar där, och, sist men inte minst, för programmets implementering och tillämpbarhet.

Skolan är en komplex organisation, en hybrid mellan linje-/stabsorganisation och en matrisorganisation där chefen (rektor) bestämmer och fördelar arbetsuppgifter medan linjen (lärare, fritidspedagoger) och staben (administration, vaktmästare, skolsköterska, kurator, speciallärare) är de som tar ansvar för att arbetet utförs på bästa sätt. Den liknar också en matrisorganisation i det att den är uppgiftsorienterad (skolan ska lära ut ämneskunskaper, utöva omsorg och fostra) och medarbetarnas behov är underordnade den uppgift som åläggs dem, genom bland annat skollag och läroplan (Svedberg 2003, 2000). I denna miljö rör sig pedagoger och barn, vars skolvardag formas av det som händer i de möten som sker mellan barnen, barn

och skolpersonal, arbetslaget och kollegiet, skolledning och förordningar (Hargreaves & Woods 1984).

Barnet i fokus

Analyserna av manualen och de samtal som skett under träffar och intervjuer har gjorts utifrån ett barnperspektiv. Begreppet barnperspektiv (och barns perspektiv) används på många och olika sätt.[3] Här använder vi barnperspektiv och menar med detta att barnet står i fokus i våra analyser. Med detta följer frågor likt: Hur framställs barnet i manualen och texten? Vilket utrymme ges barnet att komma till tals och att påverka? Det betyder att vi i våra analyser undersöker hur barnet beskrivs, i text och tal, och frågat oss vilken påverkan programmet kan tänkas få på barnets välmående och skolvardag. Det betyder också att vi tittar på hur programmet och manualen ger möjligheter för barnet att göra sin åsikt hörd och få den beaktad, gentemot vuxna.

Barns vardag och välmående formas runt livet med familjen och för/skolan. Barn lever i men också med en familj och den förskola eller skola där de vistas – där de är medskapare av och aktörer i de sociala sammanhang de befinner sig. I Sverige har vi nioårig skolplikt. Det betyder att föräldrarna av staten ställs ansvariga för att barnet från sjuårsålder närvarar i skolan, och att skolgången inte kan väljas bort utan repressalier. Den obligatoriska skolgången är således en kraftig statlig intervention i barns och föräldrars liv, vilket medför stora skyldigheter för stat och kommun att erbjuda barn och föräldrar en skola där barnet trivs och utvecklas. Skolan och den verksamhet som bedrivs där påverkar i hög grad barnets välmående (se t ex Rich Harris 1998). Skolan påverkar livet i hemmet och hemförhållandena påverkar livet i skolan. Utifrån detta antagande väljer vi att prata om *barn/barnet* i stället för *elever/eleven*. Elev är en beteckning för ett barn i skolan, men eftersom barnets skolvardag påverkar barnets liv som helhet väljer vi att prata om barn, och att se skolan som en integrerad del i barns och föräldrars liv (Bergnéhr 2012, kommande).

[3] Se Pramling Samuelsson, Sommer & Hundeide (2011) och Halldén (2003) för diskussioner om begreppen.

Implementering

Lärande samspel är ett program och en utbildning som erbjuds samtliga skolor i Linköpings kommun. Grundläggande krav för att en metod ska lyckas implementeras är: I, ett uttalat och tydligt behov till vilket metoden är lämplig, II, att metoden är enkel att använda samt överensstämmer med de värderingar som råder i organisationen, III, att metoden lätt kan utvärderas och anpassat till lokala behov och användaren, och IV, att kunskaper som följer med metoden kan användas generellt (Guldbrandsson 2007). När en metod ska implementeras i en organisation och generera långvariga effekter på verksamheten krävs flera insatser. Guldbrandsson säger i sin forskningsgenomgång av implementering:

> Att enbart erbjuda information, utbildning eller praktiskt träning räcker oftast inte. Det handlar i stället om att kombinera flera olika insatser, t.ex. utbildning och praktisk träning och återkoppling, att fortlöpande erbjuda stöd och vägledning av god kvalitet, att avsätta tid och resurser och att involvera användarna i ett tidigt skede i processen. (2007, s. 6)

Vi har granskat Lärande samspel utifrån Guldbrandssons slutsatser om vad som krävs för en lyckad implementering. Men implementeringsarbete är komplext. Vad är en lyckad implementering? Lyckad för vem? För skolledningen? För pedagogen? För föräldrarna? För barnet? Att granska förutsättningarna för att genomföra och förankra Lärande samspel kräver en studie av skolans organisation – av den komplexa kontext som skolan utgör och som Lärande samspel är och blir del i. Skolan har de senaste åren stått inför stora förändringar, med ny skollag och läroplaner, reformerat betygsystem och ökade inspektioner av måluppfyllelse, kvalitet och miljö.

Material

Materialet som samlats in är rikt på information. Utvecklingsarbetet och implementeringen av programmet har följts under 1,5 år, från hösten 2010 till årsskiftet 2011/12. Studien grundar sig på analyser av manualen, samtal och intervjuer med utvecklarna av programmet,

intervjuer med pedagogerna som gått kursen, samt deltagande observationer och anteckningar från Lärande samspelsträffar.

Materialet har avidentifierats. När det presenteras här och i andra publikationer har namn fått pseudonymer eller siffror och annan information som ansetts för specifik ändrats eller strukits.

Manual

Manualen består av knappt 200 A4-sidor inklusive appendix. Teoretiska delar varvas med praktiska övningar. Avsikten med de praktiska övningarna är att de ska användas i arbetet med en barngrupp eller med ett särskilt barn. Manualen har kontinuerligt reviderats under det att vi följt arbetet. Den färdigställdes i december 2011, samtidigt som studien av programmet avslutades. Därför görs i denna rapport endast en mindre analys av manualtexten. Fokus ligger i stället på utvecklingsarbetet, det vill säga, hur manualen reviderats under tiden som programmet följts och hur pedagogerna vid kurstillfällena beskriver möjligheterna att tillämpa de verktyg och den kunskap som programmet innehåller.

Deltagande observation

Under tiden då Lärande samspel följts har utvecklarna av programmet och forskarna träffats vid ett flertal tillfällen. Vid dessa möten har anteckningar förts. En stor mängd anteckningar har även förts vid deltagande observationer av kurstillfällen för Lärande samspel. En forskare har observerat tre grupper från tre skolor med årskurserna 1-6 samt förskoleklass. Sex till nio pedagoger ingick i varje grupp, och sammanlagt 22 pedagoger följdes. Varje träff pågick i tre timmar och innehöll diskussioner om:

- lärarnas roll
- pedagogiska metoder
- sätt att hantera barn och barngrupper för att lösa det som pedagogen upplevde problematiskt
- barns och pedagogers skolvardag
- och relationen mellan hem och skola

Sammanlagt har anteckningar förts vid 24 träffar under sammanlagt 72 timmar. Materialet består av cirka 250 sidor. Två grupper följdes under hösten 2010 och en grupp följdes under våren 2011. De tre grupperna som följts har haft olika sammansättning av pedagoger som arbetat under skilda villkor. En grupp bestod av fritidspedagoger och elevassistenter, en annan grupp med lärare som undervisade i olika ämnen och klasser samt elevassistenter och fritidspedagoger, och den tredje av enbart lärare. Skolorna låg på olika platser och elevunderlaget på de olika skolorna såg delvis olika ut, sett till barnens familjebakgrund och kunskaper i svenska språket. Denna variation har varit mycket positivt för studien, då det möjliggjort en granskning av hur pedagoger som arbetar i olika skolmiljöer och delvis under olika förutsättningar diskuterar och använder programmet.

Forskaren har följt kursträffar där utvecklarna av programmet har varit samtalsledare/handledare. Således har processen med att arbeta fram och revidera manualen följs på nära håll. Läsaren ska dock vara medveten om att det är just dessa träffar som vi analyserar och uttalar oss om – hur manualen har tillämpats och diskussionerna förlupit i grupper med andra samtalsledare kan vi inte säga något om här, även om det är högst troligt att likheterna är många i handledningen och diskussionerna som uppkommer.

Intervjuer

Fyra intervjuer har gjorts med pedagoger från tre F-6 skolor. Sammanlagt har 14 pedagoger deltagit i intervjuerna. En intervju har gjorts med utvecklarna av programmet. Intervjuerna centrerades kring pedagogernas erfarenheter och åsikter om programmet, men också om hur de uppfattar sina möjligheter och begränsningar att arbeta med barn med problemskapande beteenden i skolan. Intervjuerna hölls tre till sex månader efter kursen avslutats. De pågick mellan 1-1,5 timme och bandades. Två intervjuer genomfördes med fritidspedagoger och elevassistenter, en med lärare, och en med lärare och fritidspedagoger.

Analys

Analysen av materialet utgår från de teoretiska utgångspunkterna som redogjorts ovan: skolans organisation, barnperspektiv, och an-

taganden om implementering. När vi granskar implementeringen av Lärande samspel tar vi även skolan som organisation i beaktande. Vi undersöker de organisatoriska förutsättningar inom vilka Lärande samspel blir till samt hur programmet kan tänkas påverka pedagoger och barn. Materialet har kategoriserats i teman (Baker 1997; Osvaldsson 2004; Sacks 1995). De teman som granskats för denna studie är: manualens grunder; beskrivningar rörande programmets tillämpbarhet; beskrivningar av arbetet i skolan; och beskrivningar av barnet.

Det finns självklart flera sätt att beskriva barn i materialet, och olika sätt att förhålla sig till programmets tillämpbarhet och skolans organisatoriska förutsättningar för programmet, mellan pedagoger men också i det som sägs av en enskild individ (se t ex Potter & Wetherell 1987). När materialet presenteras i denna studie belyser vi generella, återkommande sätt att resonera och beskriva ett fenomen.

Resultat

Manualens innehåll

I kommunen används flera manualbaserade och icke manualbaserade program/utbildningar som riktar sig till pedagoger eller föräldrar, som exempelvis SkolKOMET, COPE och Vägledande samspel (ICDP). Lärande samspelsmanualen har i delar inspirerats av andra program, till exempel SkolKOMET och Vägledande samspel. Lärande samspel är ett teoretiskt brett program. Manualen är uppbyggd av flera psykologiska skolor. I basen finns en bred behaviorism, men anknytningsteorier och sociokulturella teorier där lärandets sociala förutsättningar står i fokus får också stort utrymme. Detta kombineras med systemteoretiska verktyg för att kunna analysera handlingar och lärande i skolan (Crain 2000). Inlärningsteori – den behaviouristiska utgångspunkten – bygger på tanken att beteenden går att förändra, och att omgivningens (till exempel pedagogens) positiva förstärkningar av önskade beteenden hos ett barn (eller vuxen) ger en positiv effekt på individens beteende. Det vill säga, om den vuxna berömmer och ger belöningar när barnet beter sig på önskat sätt stärks barnets vilja att bete sig efter den vuxnas önskemål.

Anknytningsteori bygger på antagande om vikten av nära tillitsfulla relationer mellan barn och vuxen och en trygg social miljö för att barnet ska kunna fungera i sociala sammanhang, tillgodogöra sig de kunskaper som skolan förmedlar, och utvecklas till en välmående vuxen. De systemteoretiska inslagen uttrycks i Lärande samspel bland annat i de situations- och organisationsanalyser som pedagogerna uppmuntras göra. I programmet är situationsanalysen främst till för att bättre förstå anledningarna till en grupps eller ett barns beteenden, och för att genom den kunskapen få redskap att förändra situationen runt barnen/barnet. Det är den närmaste sociala omgivningen som situationsanalysen berör, som andra människors och den fysiska miljöns påverkan, samt aspekter som barnets egna förmågor och kognitiva utvecklingsnivå. Finns det tider på skoldagen som barnet fungerar bättre eller sämre? Finns det utrymmen i skolan där barnet fungerar bättre eller sämre, etc. Organisationsanalysen har samma syfte som situationsanalysen men med fokus på organisatoriska aspekter och deras potentiella inverkan på barns beteenden och förutsättningarna för utveckling och lärande, sett till skolans rutiner, regler och verksamhet i sin helhet.

Manualen är utarbetad med en praktik i fokus. I ett akademiskt sammanhang skulle innehållet kunnat kritiseras för eklekticism och oförenliga perspektiv. Våra analyser tyder dock på att det grundläggande förhållningssätt och strategierna som manualen förmedlar är praktiskt förenliga och tillämpbara.

En av grunderna i programmet, är att positiv uppmärksamhet i form av beröm och stöttning förändrar beteenden i önskvärd riktning, snarare än skäll och bestraffningar. Många övningar går ut på att uppmärksamma barngruppen och barnet när det fungerar väl och när de agerar på ett önskvärt sätt. Det finns också praktiska moment där pedagogerna får öva på att berömma och uppmärksamma positiva egenskaper hos varandra. Vikten av att se till barnets förmågor och att betrakta barnet som en individ som vill samarbeta betonas, samt vikten av att ställa höga men realistiska förväntningar på barnet och barnets förmåga att förändra sitt beteende. Pedagogerna får genom programmet redskap att reflektera över varför ett barn beter sig på ett icke önskvärt sätt. Är det situationen runt barnet som är problemet

och behöver ändras? Är det att förväntningarna är för stora sett till barnets kognitiva utveckling som skapar ett visst beteende? Centralt för kursen är betoningen av pedagogen som den som genom reflektion, analys och ett förändrat bemötande kan öka barnets möjlighet till en god skolvardag och ett gott lärande.

Ett tydligt barnperspektiv genomsyrar programmet. Med barnperspektiv menar vi att manualen och samtalsledarna diskuterar möjliga konsekvenser av organiseringen av verksamheten och pedagogens agerande, för barnets välmående, beteende och lärande. Det är också ett barnperspektiv i den meningen att barnet som aktör lyfts fram, som en individ i samspel med andra individer, med möjlighet att påverka sin situation och med rätt att få uttrycka sig och förmedla sina åsikter och synpunkter. Det betonas att barnet och föräldrarna ska tillfrågas om de önskar vara del i de metoder och specifika strategier som pedagogerna lär sig genom programmet. Ett barn som inte vill vara med har rätt att avstå.

Utveckling och revidering av programmet

Som med alla metoder och arbetssätt finns saker som fungerar för vissa men som fungerar sämre för andra eller i andra sammanhang. Så är även fallet med Lärande samspel. Manualen är under uppbyggnad och har modifierats under tiden som programmet följts. I december 2011 bedömde utvecklarna av manualen att den var färdigställd.

En mycket gedigen kursvärdering har sammanställs av programmets utvecklare. Vid sista kurstillfället besvarar samtliga deltagande pedagoger denna. Utvecklarna av kursen får på detta sätt ett gott underlag för att revidera och utveckla programmet. Vi har under tiden programmets följts funnit en stor öppenhet hos utvecklarna av kursen att revidera och anpassa programmet, både utifrån de kursvärderingar som gjorts och efter egna erfarenheter av handledningen vid kurstillfällena av vad som fungerar och vad som fungerar sämre. Det bör ses som en stor styrka med programmet och utvecklingen av detta, att de som utvecklar programmet också arbetar som samtalsledare/handledare för kursen.

En förändring som genomfördes under tiden forskarna följt Lärande samspel är den mätning av problemskapande beteenden hos en grupp/klass och/eller barn, som från början skulle genomföras i början och i slutet av programmet. Syftet med mätningen var att se om metoderna som föreslås i programmet ger önskad effekt, det vill säga, om de reducerar problemskapande beteenden hos barnen. Kravet på att mäta togs dock bort, när det blev klart att pedagogerna inom sina verksamheter och inom ramen för sina ordinarie arbetsuppgifter inte förmådde mäta beteenden på det önskvärda sättet. Det upplevdes ohållbart att mäta, det vill säga räkna, enskilda barns beteenden, som vuxen med ansvar för grupper på mellan 20 och 30 barn, alternativt som fritidspedagog med en verksamhet där barnen ofta rör sig mer fritt och på olika ställen jämfört med i klassrummet.

Det har blivit tydligt under kursträffarna, för forskare, utvecklarna av kursen och pedagogerna som deltagit, att vissa övningar och praktiska moment som programmet förespråkar kan vara svåra att tillämpa i skolan, som verksamheten är organiserad och styrd. Det beror delvis på att pedagogerna ansvarar för många barn samtidigt, där det råder brist på tid för övningar med enskilda barn och tid för övningar utanför ordinarie schema. Det beror också på att pedagogerna som deltagit på kursen fått för lite tid för planering av de praktiska momenten och av läsning av manualens teoretiska delar. I de grupper som följdes samarbetade ofta två pedagoger om en klass eller ett så kallat fokusbarn, vilket uppmuntrades av samtalsledarna, till exempel en elevassistent och en lärare, en fritidspedagog och en lärare, eller en slöjdlärare och en klasslärare. I vissa fall kunde inte uppgifterna mellan träffarna genomföras på grund av brist på tid (i den ordinarie verksamheten) för dessa pedagoger att mötas och planera uppgifterna och sitt bemötande av barnet eller gruppen. Pedagogerna hade således inte alltid möjlighet att göra uppgifterna med de praktiska momenten som föreskrevs mellan träffarna. Det kunde även bero på lov, på att vissa pedagoger endast träffade en grupp eller klass en gång i veckan och att en helgdag eller studiedag eller andra aktiviteter medförde att det gick två veckor innan han/hon träffade gruppen/barnet. Det kunde också bero på att pedagogen varit sjuk, alternativ varit hemma med sjukt barn, eller att barnet som var i fokus varit sjuk eller

ledig och därför ej i skolan. Det berodde också ofta, som ovan nämnts, på brist på tid och utrymme i pedagogens ordinarie arbete.

Teorierna och övningarna i många skolprogram är inte alltid praktiskt tillämpbara i skolans organisation, visar Skolverkets utvärdering (2011). Kanske är det för att verkligheten som omger programmen inte beaktas i tillräcklig utsträckning – en verklighet där människor blir sjuka, där barn och föräldrar säger nej, där det råder konflikter mellan de olika mål som styr en verksamhet.[4] I vår studie av Lärande samspel framstod tydligt att 'verkligheten klampade in' och påverkade pedagogernas möjlighet att använda sig av metoder och verktyg som programmet föreslår – det gick i vissa fall inte för pedagogen att tillämpa vissa praktiska moment eller att hinna läsa de teoretiska kapitlen mellan varje kursträff. Men det blev dock tydligt, under studiens gång, att utvecklarna av Lärande samspel uppmärksammade detta implementeringsproblem, och försökte att anpassa programmet därefter. En konsekvens av denna erfarenhet var att utvecklarna införde den så kallade organisationsanalysen under hösten 2011. Organisationsanalysen innebär att pedagogerna analyserar den enskilda skolans organisation och hur denna kan tänkas förstärka och/eller förminska vissa beteenden, hos barn.

Utvecklarna har under studiens gång förstärkt betoningen på flexibilitet och lokal anpassning av programmet. Manualens teoretiska innehåll och praktiska moment har i allt större utsträckning presenterats för kursdeltagarna som källor till inspiration, med huvudsakligt mål att skapa ett inom pedagoggruppen gemensamt förhållningssätt mot barnen. Övningarna, de praktiska momenten, har kommit att beskrivas mer och mer som delar av ett smörgåsbord där varje pedagog kan välja och pröva det han/hon anser möjligt att genomföra i den verksamhet som han/hon arbetar i, och som kan tänkas passa det specifika barnet och den aktuella barngruppen. Vi anser att detta är positivt för programmet, för pedagogerna som går kursen och för barnen som det berör. Variationen av förutsättningar i de olika skolorna och för olika yrkesroller och barn, har tydligt visat på behovet av att ha en relativt flexibel manual, där förhållningssättet i

[4] Se även Bergmark och Lundström (2011) för en diskussion om förhållandet mellan evidens och vardagsverklighet

bemötandet av barnen är centralt. Den lokala anpassningen och flexibiliteten i programmet bör med all sannolikhet underlätta tillämpbarheten för pedagogen, och gagnar på så sätt troligtvis barnet. För implementering är det viktigt att metoderna är möjliga att anpassa lokalt och individuellt. För det enskilda barnet är det mycket väsentligt att en övning/metod väljs som passar barnet och barnets situation. Det minskar också risken för att pedagogerna och/eller barnet ska känna sig misslyckade om insatserna som görs, det vill säga, om det praktiska momenten som används inte ger önskad effekt; flexibiliteten i manualen främjar ett individanpassat synsätt där en metod kanske inte passar alla eller inte ger samma (mätbara) effekt på den gruppen/den individen den tillämpas på/av.

Utvecklingen och arbetet med programmet följer många av de förutsättningar som Guldbrandsson (2007) nämner som viktiga i implementeringsarbete: tanken med de praktiska momenten är att de ska vara enkla att använda i ordinarie verksamhet; det finns möjligheter till lokala anpassningar; programmets innehåll värderas kontinuerligt av kursdeltagare och utvecklare; programmets grundläggande förhållningssätt stämmer väl med de värderingar som finns i skolans styrdokument och den kunskap som ligger till grund för till exempel inspektioner och granskningar; och det tycks, enligt pedagoger och skolledningar, finnas ett uttalat behov av det som programmet erbjuder. Men främjar programmet barns hälsa och lärande? Och påverkar programmet/kursen pedagogernas bemötande av och relationer till barnen på lång sikt? *Institutionaliseras* (se Guldbrandsson 2007) de kunskaper och praktiska moment som Lärande samspel ger i skolan, det vill säga, blir det en del av ordinarie arbetssätt och professionens agerande?

Att skapa ett gemensamt förhållningssätt

En tanke som finns hos de som utvecklat programmet är att ett arbetslag i möjligaste mån ska utgöra en kursgrupp, så att samtliga i arbetslaget får den grund och de verktyg som programmet syftar att ge. Det långsiktiga målet är att samtliga pedagoger på en skola ska gå programmet, för att skapa ett gemensamt förhållningssätt gentemot barn och föräldrar. Målet, enligt utvecklarna, är att det ska finns en till två så kallade lärande samspelscoacher på varje skola. Dessa

coacher är pedagoger som gått kursen och som får ett par timmar i veckan att handleda andra pedagoger på skolan i det grundläggande förhållningssätt som Lärande samspel förmedlar samt i praktiska moment. Utvecklarna ser lärande samspelscoacherna som vägen till långsiktig implementering, och i längden en institutionalisering av programmet.

Teorierna och förhållningssättet mot barnen som Lärande samspel grundas på är inte främmande för pedagogerna som går kursen. Utifrån materialet som samlats in för denna studie står det klart att många pedagoger känner igen teoretiska och praktiska inslag i programmet från andra kurser de gått och från det som tillämpas i deras vardagliga arbete i skolan med barnen. Igenkänningsfaktorer ser vi som positivt. Det ökar chansen att programmets förhållningssätt och metoder ska tillämpas och leva vidare i ordinarie verksamhet efter kursens slut. En återkommande frustration vid träffarna, som också lyfts under intervjuerna, är att pedagogen som går kursen känner sig explicit eller implicit motarbetad av kollegor som själva inte har gått utbildningen, i hur de förhåller sig till enskilda barn och barngruppen. Detta riskerar att förhindra implementeringen av programmet och påverka barnet/barnen negativt. Det är viktigt att detta problem beaktas och undviks, av utvecklarna av programmet och beställarna. En strategi som utvecklarna använt är att hålla storföreläsningar för samtliga skolpersonal, om grunderna i programmet, initialt när en grupp pedagoger börjar kursen. Detta tycks ha fått viss positiv verkan. Frågan är om fler insatser med samma mål kan utvecklas, som del i programmet.

Lärande samspelsprogrammet bygger på etablerad kunskap och forskning om barn och unga, och flertalet pedagoger uttrycker att de känner sig stärkta och har fått förslag på användbara metoder genom programmet. Manualen och programmet har blivit ett inspirationsmaterial, som kan användas med flexibilitet utifrån vad situation och relationen kräver. Detta utdrag från en intervju med fritidspedagoger och elevassistenter visar på återkommande sätt att resonera, under kursträffar och intervjuer. Pedagogerna diskuterar vad Lärande samspel är för program och vad de har fått ut av att delta:

Ped 4: *Det är ju ett sätt att möta barn. Nej men alltså det är ju ett sätt att förhålla sig till barn hela tiden och det är ju inget som har en tidsbegränsning, utan det är ju ett sätt att förändra dig själv så ser jag på det.*

Ped 1: *Det ser ut som en bok (manualen), man måste gå och läsa och läsa hela tiden, det är en påminnelse, man kan glömma bort metoden men det är jättebra att man har den där grunden att man går och tittar då och då.*

Ped 4: *Ett annat är ju att vi, att vi påbörjar våra pedagogiska diskussioner tycker jag*

Ped 5: *mm precis*

Ped 4: *som vi vill ha. Det är ju ett behov som vi har haft hela tiden och det tror jag vi måste jobba för att verkligen få till.*

Ped 7: *Ja, en grej, tycker jag också, är att vi har liksom gett varandra okej att ignorera när det är saker som man annars kanske hade ingripit i eller något, det behövs inte så mycket förklaring till varandra utan vi låter det vara och så kan man liksom jobba vidare utan att någon annan kommer in och bryter av för att det är ett beteende man inte vill se.*

(gruppintervju 2, vår 2011)

Enligt detta citat, och i hur pedagogerna resonerar överlag under kursträffar och vid intervjuer, finns ett stort behov att diskutera sin arbetssituation och pedagogiska förhållningssätt med kollegor, vilket, enligt pedagogerna, inte görs i ordinarie skolverksamhet. Genom programmet har pedagogerna fått möjlighet till professionell handledning, något som annars saknas alternativt ges för lite utrymme för. En pedagog ger uttryck för detta genom att säga att den handledning som hon erbjudits av specialpedagog eller elevhälsoteam inom ordinarie verksamhet alltid utgått från barnet, men att Lärande samspel givit en möjlighet att reflektera över och diskutera sin egen roll som pedagog – ”hur jag är, vad jag kan förändra och vilka möjligheter och begränsningar som styr mitt arbete”.

Det tycks, för oss, vara särskilt angeläget att skolpersonal som arbetar nära eller närmast barn vars beteenden orsakar problem, också får möjlighet till regelbunden handledningen. Elevassistenter, som van-

ligtvis arbetar nära barn i klassrummet, barn som kan ha svåra problem både inlärningsmässigt och socialt, har ofta kortast utbildning av pedagogerna i skolan, men får ofta mindre tid för pedagogsiska samtal och/eller planering med kollegor. Det är angeläget att skolorna ser över sina möjligheter att erbjuda personalen pedagogiska samtal och regelbunden handledning. I arbetet med barn som har beteendeskapande problem är den sortens handledning och möjlighet till reflektion kollegor emellan som Lärande samspel ger särdeles betydelsefull. Ovanstående exempel ger också uttryck för att programmet har uppnått sitt syfte att verka kompetenshöjande för pedagogerna samt gynnar arbetsklimatet och relationerna i arbetslaget. Kursen ger pedagogerna tillit till varandra som kollegor, genom att de har ett gemensamt förhållningsätt mot barnet och varandra.

Barn, föräldrar och pedagog – ett samspel som ser olika ut

Pedagogerna får mellan träffarna uppgifter att öva på i klassen/-barngruppen och tillsammans med särskilda barn, så kallade fokuselever. Vikten av att samarbeta med barnen och föräldrarna betonas i Lärande samspel. Innan ett barn väljs att vara en så kallad fokuselev tillfrågas barnet och föräldrarna, som genom detta ges möjligheten att säga nej. Barnet sätts i fokus som en aktör vars vilja ska beaktas och handlingar ska försöka förstås. Samarbete mellan barn och pedagog och mellan pedagog och föräldrar betonas, det vill säga, manualen och handledningen genomsyras av ett perspektiv där förändring åstadkoms tillsammans. Individens (pedagogens och barnets) möjligheter att förändra sitt beteende är ett grundläggande förhållningssätt i manualen och handledningen, men begränsningar diskuteras också, där vikten av att synliggöra eventuella organisatoriska strukturer för att förklara och åtgärda problemskapande beteenden poängteras.

En av de grupper som följts består av pedagoger som arbetar på en skola belägen i ett socioekonomiskt utsatt område med hög andel nyanlända familjer med flyktingbakgrund. Dessa pedagoger måste sägas arbeta under särskilt ansträngda villkor, där relationen med hemmen många gånger utgör en utmaning. Även om tolk används regelbundet påverkar de olika språken, mellan pedagog och förälder men också mellan olika barn och skolans föräldrar, vardagen i skolan

och relationen mellan hem och skola. Manualen och handledningen som sker vid kursträffarna står inför särskilda utmaningar i skolor likt dessa, då arbetet där sker utifrån förutsättningar som vissa andra skolor och skolpersonal inte ställs inför.

Skolor i utsatta områden har ofta sämre måluppfyllelse sett till nationella prov och betyg, jämfört med riskgenomsnittet (SCB 2007; Skolverket 2009). Skolans uppdrag att skapa en trygg miljö genomsyrad av solidaritet och gemenskap, att se till varje barns behov, och att samverka med hemmen (Lgr 11, kap. 1 och 2) kan kräva mer tid av pedagogerna i vissa skolor, och måste få göra så (Bergnéhr 2012, kommande). Det är därför viktigt att pedagogernas arbete inte enbart bedöms utifrån måluppfyllelsen på nationella prov, utan att det finns en realism i pedagogernas och barnens situation. Det är också av stor betydelse att de skolprogram och utbildningsinsatser som används i dessa skolor, som Lärande samspel, kan anpassas efter lokala förutsättningar. Vår studie av Lärande samspel tyder på att pedagoger som arbetar i skolor med hög belastning av denna sort kan vara i behov av särskild handledning, specifik för deras situation, och av förebyggande art. Det är viktigt att barn, föräldrar och pedagoger får stöd anpassat just till deras behov och förutsättningar.

Avslutande diskussion

I föreliggande rapport granskar vi implementeringen och tillämpbarheten av Lärande samspel, ett lokalt utvecklat utbildningsprogram/-kurs riktad till skolpedagoger. Lärande samspel är ett manualbaserat program vars grundläggande mål är att utveckla förutsättningarna för goda relationer och lärande i skolan. Utbildningen består av åtta träffar under en läsårstermin, i en grupp om, vanligtvis, fem till sju pedagoger. Träffarna organiseras runt en manual, med åtta kapitel/-avsnitt, där teoretiska kunskaper varvas med förslag på praktiska övningar, och leds av en till två samtalsedare/handledare. Programmet är uppbyggt kring etablerade forskningsgrundade teorier om samspel, lärande, och beteende.

Resultaten som redovisas i denna rapport bygger på material som samlats in från augusti 2010 till december 2011. Materialet består av kursmanualen, deltagande observation med anteckningar från ett

stort antal kursträffar, anteckningar från möten med kursutvecklarna samt intervjuer med pedagoger som deltagit.

Lärande samspel utbildar pedagoger i att ha ett relationellt förhållningssätt gentemot barnen och barnets lärande; Lärande samspel förmedlar relationernas betydelse för barnets utveckling och lärande i skolan – relationen inom barngrupp men med, i programmet, huvudsakligt fokus på relationen mellan barn och vuxen/pedagog. Pedagogerna som deltar i kursen får förutom teoretiska kunskaper praktiska moment att använda sig i av i skolan, med mål att förändra sitt förhållningssätt och skapa mer gynnsamma förutsättningar för barnets vistelse i skolan. Lärande samspel förmedlar därför både ett grundläggande förhållningssätt och strategier att tillämpa praktiskt. Att en god och tillitsfull relation mellan pedagog och barn är av stor betydelse för barnets lärande visar internationell och nationell forskning (se t ex Hattie 2009; Olsson 2009), vilket stödjer det grundläggande förhållningssättet som Lärande samspelsprogrammet är uppbyggt kring.

De praktiska momenten som Lärande samspel presenterar genomsyras av att pedagogen *samarbetar* med barnen – det vill säga, tanken om att förändrat beteende åstadkoms *tillsammans*. Programmet uppmuntrar till kontinuerlig kommunikation mellan pedagog och barn, där barngruppen eller barnet, tillfrågas om vad de anser vara problemskapande beteenden, vad de önskar ska förändras, och vad de önskar få för belöning vid uppnådd förändring. Det framhålls att barnet alltid, med sina ord, har samma rätt som pedagogen att definiera och tolka en situation och ett beteende, och att bli lyssnad på. Programmet uppmuntrar också till diskussioner om och reflektion kring hur skolans organisation och skolpersonalens bemötande av barnen kan orsaka vissa icke önskvärda beteenden hos barn och pedagoger. Med detta, menar vi, finns ett tydligt barnperspektiv i Lärande samspelsprogrammet, vilket vi ser på som positivt.

Faktorerna för att en metod och/eller ett förhållningssätt ska få genomslag i en organisation är många. Guldbrandsson's (2007) genomgång visar på vikten av att det i organisationen finns: ett tydligt och uttalat behov; att metoden är enkel att tillämpa och anpassa efter lokala behov, samt är enkel att utvärdera. Det är också viktigt att det

som förmedlas går i linje med värderingarna som finns i organisationen, och att kunskaperna som följer med metoden går att generalisera. Användarna av metoden är självklart centrala – deras inställning till metoden, och den träning/handledning och återkoppling som de erbjuds, påverkar utfallet (Guldbrandsson 2007). Det är således av avgörande vikt att användarna, i detta fall pedagoger, anser sig kunna tillämpa det förhållningssätt och de praktiska övningarna som Lärande samspel ger. Men, och detta vill vi betona, Lärande samspel, och övriga skolprogram, har som mål att främst åstadkomma förändring och förbättrade villkor för *barnen*. När vi granskar ett program som Lärande samspel, är det därför viktigt att ställa frågan hur metoderna som programmet förespråkar upplevs och tas emot av barnen/barnet. Den frågan kan dock inte besvaras i denna rapport, då den ligger utanför studiens syfte. Vi kan dock säga något om hur pedagogerna beskriver barnens reaktioner på de metoder som de använder sig av. Pedagogerna säger, under kursträffar och i intervjuer, att det förhållningssätt som Lärande samspel lär ut samt metoderna de prövat ofta fungera väl och tas emot positivt av barnen. Programmet föreskriver att barn och föräldrar alltid ska tillfrågas om de vill medverka i övningarna. Det finns barn, och föräldrar, som avböjer, vilket accepteras. Det finns även barn där de praktiska momenten inte, enligt pedagogens erfarenhet, leder till någon förändring. I några enstaka fall har pedagoger menat att vissa av de metoder som föreslås i programmet är direkt olämpliga att använda sig av i relationen till ett visst barn. Vi vill genom detta betona vikten av att pedagogernas kunskaper om barnen alltid måste beaktas och respekterar, i handledningen vid kursträffarna, och att ett flexibelt förhållningssätt till manualens innehåll med stor sannolikhet gynnar barn, föräldrar och pedagoger.

Ett manualbaserat program kan vara väldigt styrande, i och med det fastslagna innehåll som varje kurstillfälle bygger på. Det som kan vara problematiskt med detta är att olikheter i mellanmänskliga relationer och mellan individer kan komma i skymundan, om praktiska moment beskrivs som allmängiltiga och det tas för givet att samma handling alltid ger samma resultat. Lärande samspel har utvecklats till ett mer flexibelt program, där manualen beskrivs som en inspirationskälla som förmedlar ett grundläggande perspektiv, och de prak-

tiska övningarna som ett smörgåsbord att välja från och inspireras av. Detta, anser vi, ökar möjligheterna för pedagogerna att tillämpa strategier lämpliga just för honom/henne i den rådande arbetssituationen men inte minst möjligheten att använda sig av det som kan tänkas passa en särskild grupp barn eller ett visst barn. Vi ser positivt på denna utveckling, och råder till fortsatt handledning som uppmuntrar individuell och lokal anpassning.

I Lärande samspel ingår också reflektioner kring organisationens och gruppens betydelse för individens (barnets) handlande och beteende. Med detta minskar risken att barn och individer beskrivs som problem/problematiska. I stället förmedlas synen på individen som en del i ett relationellt system, ett system som kan behöva förändras för att åstadkomma individuell förändring. Detta ser vi på som mycket positivt.

Materialet som samlats in för föreliggande rapport tyder på att det finns ett stort behov hos pedagogerna att träffas, diskutera sitt arbete och förhållningssätt gentemot barnen och att lära sig olika strategier i bemötandet av barn och föräldrar. Under kurstillfällena som följts har pedagogerna uttryckt ett behov av att mer kontinuerligt, i ordinarie arbete, få mötas för att diskutera allmänna frågor kring barn, barns utveckling och situation och det pedagogiska uppdraget. Det tycks råda brist på sådana tillfällen i det ordinarie arbetet, särskilt för elevassistenter och fritidspedagoger som ofta arbetar som resurser i en klass och/eller gentemot ett särskilt barn. Det är slående i det material som samlats in hur pedagogerna beskriver en brist på tid för reflektion kring arbetets uppdrag. Fritidpedagoger och elevassistenter, men även lärare, beskriver en stor brist på sådan tid, trots att de ofta arbetar nära eller närmast barn med mycket stora behov. Brist på tid att planera undervisningen för barn med särskilda behov eller för barn med problemskapande beteenden, nämns också.

Referenser

Bergmark, A. & Lundström, T. (2011) Socialstyrelsen, dronten och den evidensbaserade praktiken. *Socialvetenskaplig tidskrift*, (3):244-251.

Bergnéhr, D. (2012 kommande) Barnet, hemmet och skolan i ett socioekonomiskt utsatt bostadsområde. I Aarsand, P. & Aarsand Assarsson, L. (red.), *Familjeliv och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Guldbrandsson, K. (2007) *Från nyhet till vardagsnytta: om implementeringens mödosamma konst*. Statens folkhälsoinstitut.

Gustafsson, I. (2010) Det eviga projektet att göra föräldrar till bättre föräldrar. I Gustafsson, I. & Kihlbom, M. (red.), *Ta föräldrar på allvar: om föräldraskap och föräldrastöd*. Stockholm: Svensk förening för psykisk hälsa.

Halldén, G. (2003) Barnperspektiv som ideologiskt och/eller metodologiskt begrepp. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 8:1-2. Tema: Barns perspektiv och barnperspektiv.

Hattie, J.A.C. (2009) *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.

Hester, S. & Francis, D. (red.) (2000) *Local educational order: Ethnomethodological studies of knowledge in action.* Amsterdam: J. Benjamins Pub. Co.

Hultman, G. & Eklund, B. (2002) *Utvärdering som meningsskapande: hur man tänker och hur man gör, Skapande Vetande.* Linköping: Linköpings Universitet.

Hultman, G. & Eklund, B. (1999) *Utvärdering i kommunerna. En handbok Hur man gör och Hur man tänker. Rapport 1999:1.* Linköping: Linköpings Universitet.

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr 11. Skolverket.

MacBeth, D. (2000) Classrooms as installations. Direct instructions in the early grades. I Hester, S. & Francis, D. (red.), *Local educational order: Ethnomethodological studies of knowledge in action*. Amsterdam: J. Benjamins Pub. Co.

Olsson, E. (2009) The role of relations: do disadvantaged adolescents benefit more from high-quality social relations? *Acta Sociologica*, 52(3): 263-286.

Potter, J. &Wetherell, M. (1987) *Discourse and social psychology*. London: Sage.

Pramling Samuelsson, I., Sommer, D. & Hundeide, K. (2011) *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik*. Stockholm: Liber.

Rich Harris. J. (1998) *The nurture assumption: why children turn out the way they do*. New York: Touchstone.

Sacks, Harvey (1995) *Lectures on conversation*. Oxford: Basil Blackwell.

SBU, Statens beredning för medicinsk utvärdering (2010) *Program för att förebygga psykisk ohälsa hos barn: en systematisk litteraturöversikt*. Stockholm: SBU.

SCB (2007) *Barn, boendesegregation och skolresultat. Demografiska rapporter 2007:2*. Stockholm: Statistiska centralbyrån.

Skolverket (2011) *Utvärdering av metoder mot mobbning*. Rapport 353. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2009) *What influences educational achievement in Swedish schools?* Stockholm: Skolverket.

Schutz, A. (1962) *Collected papers. 1, The problem of social reality*. The Hague: M. Nijhoff.

Svedberg, Lars (2003) *Gruppsykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svedberg, Lars (2000) *Rektorsrollen. Om skolledarskapets gestaltning*. Stockholm: HLS förlag.

SOU 2008:131 (2008) *Föräldrastöd - en vinst för alla: nationell strategi för samhällets stöd och hjälp till föräldrar i deras föräldraskap*. Stockholm: Fritzes.

Summary

Title: 'Learning in interaction' – a locally adaptable manual-based refresher course for teachers, emphasising the child's perspective and learning as an interactive process.

The present report investigates a manual-based refresher course for school staff. The aim of the course is to provide the teachers with strategies on how to improve the relationship between children and teachers, and how to reduce behaviour that causes problems for learning/teaching. A central feature of the course is positive reinforcement as a way to behavioural change. The course consists of 8 meetings, 3 hours each, with 6-8 teachers and an instructor. The results are based on three different materials; a) text analysis of the course manual, b) notes from observations of course meetings, 3 groups of teachers from three schools, in total 24 course meetings, 72 hours and 250 pages, and c) 4 group interviews with teachers and 1 group interview with the instructors and developers of the course. Central findings:

- The manual is based on acknowledged theories on learning, interaction and behavior where learning as an interactive process, between child and teacher, is emphasized.

- The course provides the teachers with strategies on how to improve social relations and learning.

- The child's perspective is a central topic, reflected upon and discussed in all unfolding parts of the course.

- The course admits to local adaptations tailored in relation to the targeted school, its teachers and students.

- The course provides the teachers with an arena where interacttional aspects of teaching and learning, pedagogical issues and preventive strategies are discussed and shared, an arena not provided for within the ordinary school organization.

Linköping University

Department of Thematic Studies – Child Studies