



# GÖTEBORGS UNIVERSITET

Handledarskap i förskola, skola och fritidshem  
Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

VT 2020

**Trevlighetskulturer och utvecklande motstånd**  
– att leda skolutveckling mot ackommodation

**KURS: SC1602**

**MOMENT: Fördjupningsarbete**

**Erika Kyrk Seger**

*”Some people long for a life that is simple and planned, tied with a ribbon.  
Some people won't sail the sea 'cause they're safer on land, to follow what's written.  
But I'd follow you to the great unknown, off to a world we call our own.  
Hand in my hand and we promised to never let go!  
We're walking the tightrope high in the sky, we can see the whole world down below.  
We're walking the tightrope, never sure, never know how far we could fall.  
But it's all an adventure that comes with a breathtaking view!”*

Benj Pasek / Justin Paul

## Innehållsförteckning

Inledande tanke och frågor .....	4
Bekräftelse och utvecklande motstånd .....	5
<i>You move – I move</i> .....	5
<i>Assimilation och ackommodation</i> .....	5
Skolutveckling och uppdrag .....	6
<i>Flerstämmig undervisning</i> .....	6
<i>Lärandebaserad skolutveckling</i> .....	7
<i>Pedagogisk samordnare</i> .....	7
Reflektion .....	8
<i>Utvecklingsperspektiv gentemot vem eller vad?</i> .....	8
<i>Bekräftande och utvecklande motstånd – hand i hand</i> .....	9
Avslutande tanke .....	11
Referenslista .....	12
Bilaga 1: Uppdragsbeskrivning för pedagogisk samordnare.....	14

## **Inledande tanke och frågor**

Genom innehåll, föreläsningar, litteratur och samtal med medstudenter har mina tankar kring handledning utvecklats under kursens gång. Jag har fått en större förståelse för komplexiteten kring begreppet handledning, vad det innebär och hur det påverkas av olika diskurser som lever i och runt omkring oss. Parallellt med kursen har jag också läst en bok av psykologerna Katz och Ain Dack (2017) och deras tankar har på något sätt hela tiden kommit tillbaka till mig, såväl inom kursen som inom min praktik. Katz och Ain Dack förespråkar ett problembaserat lärande och tanken om att det måste finnas ett utvecklande motstånd för att lärande ska ske. Samtidigt har vi med kursens innehåll fått till oss från flera håll att det är viktigt att bekräfta och lyssna in en handleddes förståelse.

*”I en trevlighetskultur bekräftas uppfattningar och föreställningar, idéer och praktik ytligt i gemensamma samtal (åtminstone inför andra), och möjligheter till kritiskt ifrågasättande som leder till fördjupad förståelse (ackommodation) är ytterst sällsynta.*

(Ain Dack & Katz, 2017, s. 95)

Handledarskapets två sidor: bekräftelse och utvecklande motstånd, har också fått mig att fundera på vad handledningsbegreppet innebär för mig och i mitt uppdrag med skolutveckling. Finns det en risk för att det skapas en handledning som inte genererar utveckling av utbildningen och som blir till en ”trevlighetskultur” som Ain Dack och Katz (2017) uttrycker det. Jag vill i denna uppgift fundera kring frågan om hur handledarrollen står i relation till skolutveckling och mitt uppdrag som pedagogisk samordnare?

## **Bekräftelse och utvecklande motstånd**

### **You move – I move**

Emsheimer och Göhl (2014) skriver om ett systemteoretiskt perspektiv som enkelt förklarat innebär att vi alla ingår i system som påverkar och påverkas.Handledning måste då ta hänsyn till detta ”växelspel”. Det pågår ett lyssnande från alla inblandades håll där man försöker förstå varandra och sig själv i relation till det som sker i handledningen (Emsheimer & Göhl, 2014, s. 33–35). De beskriver det som en ”*livsprocess*” och menar att den handledde och handledaren oupphörligen står i beroende till varandra (ibid s.165) Om vi även kompletterar det systemteoretiska perspektivet med ett poststrukturellt så står vi också i relation till handledningens förutsättningar och villkor, såväl fysiska som psykiska (Rubinstein Reich, Tallberg Broman & Vallberg Roth, 2007). Som människor i ett system tänker jag att det är oundvikligt att inte hamna i en mix av olika saker som gör handledning till en komplex praktik.

Bjørndal (2018) menar att vi alltid måste utgå från att se det goda. *”Ett värderande öga ska aldrig vara till skada för dem som observeras, utan det ska hjälpa dem i deras utveckling...”*. (s.176) Under kursen har såväl litteratur, seminarier och föreläsningar lyft att handledning är mest framgångsrik om den utgår från den handleddes perspektiv, förståelse och reflektioner. Det har för mig varit en grundstomme genom utbildningen. Emsheimer och Göhl (2014) återkommer i sin bok till vikten av att som handledd få möjligheten att skapa underlaget för handledningen, att sätta agendan. Att själv få problematisera och berätta, ”att bli sedd”. Ain Dack och Katz (2017) menar att vid positiv förstärkning fortsätter vi göra det som vi blev bekräftade i. Det bidrar till en trygghet och att man känner sig bra: *”...detta är nästan bättre än jag trodde, som gav mig självförtroende och känslan att jag kan bygga vidare på detta.”*. (Bjørndal, 2018, s.106)

### **Assimilation och ackommodation**

Ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv och med Piaget som grund handlar lärande om assimilation och ackommodation. Hjärnan strävar efter att anpassa ny information i strukturer och former vi redan känner till och detta kallas för assimilation (Ain Dack & Katz, 2017). Bjørndal (2018) menar att det finns en svårighet att se sig själv utifrån, att

vi ofta handlar enligt tidigare mönster och att vi har en överdriven tilltro till vårt eget medvetande. Att assimilera kunskap är det vanligaste och enklaste sättet för människan att ta till sig ny kunskap på. Motsatsen till assimilation är ackommodation och innebär istället att ny information påverkar oss så i den grad att det förändrar vårt sätt att tänka och handla. Lärande ses enligt Ain Dack och Katz (2017) med ett utvecklingspsykologiskt perspektiv, som *”en bestående förändring i tanke och handling”*. (s. 27).

När information initierar nya vägar och perspektiv så kan det uppstå en inre kamp och det kan skapa stor osäkerhet och trigga försvarsmekanismer av olika slag såsom projektion, överkompensation eller att man rationaliserar bort saker (Friberg, 2015). Ackommodation skulle därför, utifrån min tanke, kunna ses utifrån begreppet ”konflikt” med betoning på inre processer. Haakvort (2015) menar att utvecklingspsykologin tar avstamp i att konflikter är något naturligt och som behöver ingå i ett lärande. Hon hänvisar bland annat till Deutsch (s. 34) som menar att konflikter är neutrala men som uppdelningsbara i form av destruktiva och konstruktiva konflikter. Vilken form konflikten får avgörs av vår förmåga att hantera dem.

## **Skolutveckling och uppdrag**

### **Flerstämmig undervisning**

Inom förskola i Sverige finns det flera olika teoretiska perspektiv som lever sida vid sida och som formar hur undervisning och utbildning tar sig uttryck i praktiken. Vallberg Roth (Rubinstein Reich m.fl., 2007) menar att man som förskollärare behöver ha tillgång till många olika teoretiska perspektiv för att kunna forma undervisningen och utbildningen utifrån barnens behov. Hon benämner det som en flerstämmig-teoriinformerad undervisning och en *”...undervisningskompetens som vilar på skiftande vetenskapliga grunder och beprövade erfarenheter.”* (s. 214). I samma bok skriver Rubinstein Reich om förskolans historia, kulturarv och värderingar som vuxit fram sedan Frøbels tid. När Rubinstein Reich problematiserar förskolans systematiska kvalitetsarbete i kapitel 17 upplever jag att det framkommer äldre praktiker som ligger under ytan i dagens praktik. Vi bär med oss arv från förskolans historia som påverkar hur vi tar till oss nya sätt att

arbete på, styrdokument och utbildningens utveckling samt innehåll. Likaså kan detta ”arv” skönjas i lärarstudenternas praktik då de, enligt Emsheimer och Göhl (2014), inledningsvis formar sin praktik utifrån vad de *tror* att en lärare gör för att sedan erövra ett innehåll och en egen tanke om rollen (s. 132).

### **Lärandebaserad skolutveckling**

Skolutveckling kan ske på många olika sätt men en av den mest vanligt förekommande är lärandebaserad skolutveckling som handlar om förståelseorienterat och problembasat perspektiv. Inom en lärandebaserad skolutveckling sker utveckling i en kontinuerlig process och arbetsverktyg är dialog och samtal med utgångspunkt i pedagogernas erfarenheter (Emsheimer & Göhl, 2014). Ett verktyg man använder är ”lärande samtal” vars syfte är att fånga den lärandes förståelse och vidga den genom att visa på olika sätt att tänka. Det lärande samtalet ska bjuda in till fler frågor än svar (Embretsen, 2006). Enligt Rubinstein Reich menar Scherp att skolutveckling behöver utgå från pedagogernas erfarenheter men att det i detta också finns en risk för konserverande av tidigare erfarenheter snarare än utveckling, det vill säga att vi bekräftas i det vi gör bra och fortsätter med det men utvecklar eller utmanar inte det vi redan tänker (Rubinstein Reich et al., s. 282). Detta stärks av Ain Dack och Katz (2017) som menar att en av barriärerna för lärande är att vi söker bekräftelse på, snarare än att ifrågasätta, det vi redan vet (s. 81). De menar att aktiviteter för lärande (hur än stora eller små) inte automatiskt för med sig ett lärande trots att vi utgår ifrån det. Detta tänker jag är en beskrivning av hur assimilation kan ske i skolutvecklings-sammanhang.

### **Pedagogisk samordnare**

Min roll som pedagogisk samordnare tillsattes som ett sätt för att utveckla utbildningen och undervisningen och därmed barnens rätt till en förskola av hög kvalitet och likvärdighet. Jag arbetar med såväl övergripande kompetensutveckling för organisationen som med utveckling av professionskunskap/färdighet hos våra pedagoger. Mitt arbetssätt är handledning och nätverk av olika slag och mitt främsta verktyg i mötet med pedagogerna är pedagogisk dokumentation. Mitt uppdrag är att såväl stärka pedagogerna i deras arbete som att ”utmana det förgivettagna”, bidra till en reflektionskultur och särskilt se till barnens rättigheter (se bilaga 1).

Jag baserar huvudsakligen min teoretiska grund och tanke på ett poststrukturellt och systemteoretiskt perspektiv. Detta skiljer sig från ett utvecklingspedagogiskt perspektiv att tänka där man istället utgår från ett lärandeobjekt och det som barnet ska lära. I ett utvecklingspedagogiskt perspektiv ligger tyngden på det som ska läras och pedagogens sätt att undervisa medan det i ett poststrukturellt perspektiv handlar om att ställa sig i osäkerhet till det som sker och lärande inom detta perspektiv handlar om att skapa provokationer och utmaningar för att skapa nya teorier. Utbildning och undervisning i ett poststrukturellt perspektiv planeras med ett särskilt fokus på det som står i relation till barnens utforskande snarare än pedagogernas tankar om vad som ska läras (Rubinstein Reich et al., 2017). Hansson (2018) beskriver det som att *”Förskolläraren måste vara så nära barnens lek, relationer och projekt att hen kan se vilka provokationer de vid varje tid kan behöva för att upptäcka möjligheter de inte visste fanns.”* (s. 192–193)

## **Reflektion**

Handledning är komplext och i ovanstående del har jag nämnt ett fåtal av flera möjliga delar som kan ”störa” handledningen. Jag vet att det finns en hel del andra aspekter som är minst lika viktiga och intressanta men jag har i denna uppgift fått göra ett urval. Jag kommer nu att reflektera utifrån framlagda tankar och även göra vissa litterära tillägg som jag upplever bidrar till mina reflektioner.

### **Utvecklingsperspektiv gentemot vem eller vad?**

En del av mitt uppdrag är att bryta gamla strukturer och förhindra att utbildningen blir till ett konserverande av erfarenheter som Scherp menar (enligt Rubinstein Reich) att det finns risk för. Utifrån min roll förutsätts att ackommodation ska uppstå i relation till uppdraget och utbildningen. Uppdraget ligger också i att visa på och synliggöra barns processer och hur vi som pedagoger påverkar barns förutsättningar och möjligheter för att lära och utvecklas. Barn och pedagoger är såväl subjekt som objekt i mitt underlag för handledning. Det gör att min handledning har en bred ingång och svarar inte bara mot den handleddes behov utan också mot barnens och organisationens behov. En ytterligare komplexitet är att pedagogerna jag möter också kan ha olika teoretiska grundsyner vilket



gör att vi kan tolka uppdraget på många sätt. Det kan innebära att olika etiska dilemman kan komma att stå mot varandra i handledningen och det gör att jag i min roll kontinuerligt får göra val i vad som prioriteras viktigast i varje handledning. I min handledning finns då flera olika delar som kan bidra till att "skav" uppstår. Jag kan i min roll också känna ett systemskifte med rollen pedagog som Alnervik och Kennedy (2010) menar skiljer sig från handledarrollen: *"Som pedagogisk handledare lämnar man över ansvaret att gå från ord till handling till pedagogerna, medan en pedagog aldrig kan släppa det ansvaret. Som pedagog har man ett ansvar för att samtalen förändrar den dagliga praktiken i mötet med barn och familjer, eftersom pedagogisten är en del av sammanhanget."* (s. 116)

### **Bekräftelse och utvecklande motstånd – hand i hand**

Utifrån ett yrkesetiskt perspektiv ska pedagoger ta *"ansvar för att utveckla sin kompetens både när det gäller yrkets utveckling och innehållet i undervisningen."* (Läraryrket & Lärarnas riksförbund, 2014, s. 8). Det måste vara den grund som all handledning utgår ifrån liksom Bjørndals (2018) tanke om att handledning ska göra gott och hjälpa pedagogerna i deras utveckling. Emsheimer och Göhl (2014) skriver återkommande fram att det är viktigt, som handledare, att bli lyssnad på först *"innan man börjar bråka"* som Fagerström sa vid en föreläsning (200120). Att bli bekräftad och sedd är ett nyckelement i handledning. Handledning handlar inte om att polarisera bekräftelse gentemot utmaning utan båda behöver givetvis vara en del av handledning. För att inte handledning ska bli till en assimilerande utveckling krävs dock att det finns en utmaning, att det finns möjlighet för ackommodation. Här kan min roll vara bidragande till att ackommodation kan få möjligheter att uppstå genom handledning.

Strävan efter ackommodation, att göra *"en bestående förändring i tanke och handling"*, måste vara handledningens syfte på sikt. Detta syfte och vad ett sådant lärande kan innebära behöver tydliggöras i organisationen och med pedagogerna för att förflytta handledning från personliga till professionella stolar runt ett gemensamt bord som är vår utbildning. Det kan bidra till att stänga av metakommunikation om förtäckta syften som kan skapa destruktiva konflikter och istället konstruktiva sådana.

Utbildningsfilosofen Biesta menar att tillit bygger på osäkerhet och att lärande kan ske först när man är villig att ta en risk, att man behöver ha tillit till att inte veta... ”att påstå att utbildning är och bör vara riskfri är att missa en central utbildningsdimension.”. (Biesta, 2006, s.33). Ain Dack och Katz uttrycker det som att osäkerhet inte handlar om att man gör fel utan istället ”att ny kunskap är på ingång.” (Ain Dack & Katz, 2017, s. 36). Denna osäkerhet drabbar såklart inte bara den handledde om vi utgår ifrån ett systemteoretiskt perspektiv. Osäkerheten kan också leva i mig som handledare och osäkerhet kan påverka organisation. Det kan i sin tur grunda för destruktiva konflikter och att utvecklingsprocesser backar ett steg tillbaka i det trygga och bekräftande tänker jag. Som pedagogisk samordnare behöver jag finna egna strategier för att i min handledning dels kunna hantera tillfällena då osäkerhet kan uppstå hos såväl mig själv, pedagogerna och organisationen och dels till den ”konflikt” som har potential att skapas.

Enligt Nilsson och Waldermarsson (2016) behöver man som handledare acceptera att motstånd är en del av en psykologisk process och har ett syfte. Om vi då vet att motstånd är en försvarsmekanism och att det innebär att lärande, förhoppningsvis, är på ingång så kan jag som handledare undvika en personlig stol och istället lyssna och försöka förstå utan att härbärgera den handleddes känslor. Att befinna sig i kris är också en del av ett systemteoretiskt sätt att se på utveckling då kriser medför nya perspektiv. Öquist (2018) skriver att ”ledaren bör lägga sig en bit närmare kaosbranten snarare än att tryggt hålla sig i mittfåran.” (s.10) .

Jag vill ställa tanken om motstånd, skav och ackommodation i relation till Cohens konfliktpyramid som består av fyra olika nivåer för att arbeta med konflikthantering. Min handledningspraktik rör sig särskilt inom Cohens två nedre nivåer i pyramiden; *förebygga* och *hantera*. Jag behöver arbeta långsiktigt och förebyggande då handledning kan bära på mycket laddning och det *förebyggande* arbetet behöver vara på plats innan man kan ”hantera” förändring. Vid utvecklingsarbete, och då särskilt vid ackommodation, så finns det en risk för att en utmanade praktik tangerar Cohens tredje nivå; ”*hjälp*” och sedan eskalerar till nivå fyra (”*stopp*”) som innebär att konflikten måste stoppas. Detta är viktigt att veta om för det är också på den tredje nivån (”*hjälp*”) som inre konflikter kan bli synliga och ta sig en yttre form (Haakvort, 2015). Nonviolent Communication är en

metod för hantera konflikter och för att sälla i vad som är upplevelse och känsla och vad som egentligen kan vara ett behov i en konflikt (Göthlin & Widstrand, 2015). Om de olika behoven kan formuleras i en handledning kan det bidra till att handledningen får en mer gynnsam karaktär och att en potentiell konflikt kan få en konstruktiv form. Om jag kan få förståelse för känslor och de behov som finns, hos såväl mig själv, den handledda och har strategier att möta detta så kan det bidra till mer harmoni i en ackommoderande skolutvecklingsprocess.

## **Avslutande tanke**

Som handledare är jag den som strukturellt formar och bestämmer handledningens innehåll och ramar och, som jag lärt mig under utbildningen, är det vanligt att de handledda kommer att anpassa sig till dessa. Thornberg (2013) skriver att ”etik är att välja hur vi vill använda denna makt” (s. 10) och min vilja i mötet med pedagogerna är att handledningen ska göra gott men också känna en trygghet i att det goda ibland kan göra lite ont. I vår enhet pratar vi ofta om slow-flow i relation till barnens processer och alltmer även i organisationens utveckling. Den tanken tänker jag också behöver beredas plats i handledningen, att få tiden *till* att göra ett lärande. Enligt Vygotskij sker lärandet i den proximala utvecklingszonen och jag tänker att som handledare behöver jag lyssna noga för att förstå var den är för organisationen och respektive person. Det skapar större möjligheter för att kunna avgöra (med träning) hur mycket handledningens innehåll får ”skava” och till vilket pris. Detta är en handledarkompetens jag vill fortsätta utveckla vidare efter denna kursens slut.

*We're walking the tightrope, never sure, never know how far we could fall.  
But it's all an adventure that comes with a breathtaking view!”*

Benj Pasek / Justin Paul

## Referenslista

### Litteratur

- Ain Dack, L., & Katz, S. (2017). *Professionsutveckling och kollegialt lärande – framgångsfaktorer och utvecklande motstånd*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Biesta, G. (2006). *Bortom lärandet: demokratisk utbildning för en mänsklig framtid*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjørndal, C. R. P. (2018). *Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. 2. uppl. Stockholm. Liber.
- Emsheimer, P., & Göhl, I. (2013). *Handledning i lärarutbildning: att utforska undervisningssituationer*. 3., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Friberg, B. (2015). *Grundläggande konfliktkunskap*. I B. Friberg (red.) & I. Hakvoort (red.). *Konflikthantering i professionellt lärarskap* (s. 57–90). Stockholm: Gleerups Utbildning.
- Göthlin, M. & Widstrand, T. (2015). *Nonviolent Communication*. I B. Friberg (red.) & I. Hakvoort (red.). *Konflikthantering i professionellt lärarskap* (s. 131–152). Stockholm: Gleerups Utbildning.
- Haakvoort, I. (2015). *Skolans uppdrag och konflikthantering*. I B. Friberg (red.) & I. Hakvoort (red.). *Konflikthantering i professionellt lärarskap* (s. 21–56). Stockholm: Gleerups Utbildning.
- Hansson, H. (2018). *Att ge form åt förskolans innehåll*. Stockholm: Lärarförlaget
- Rubinstein Reich, L., Tallberg Broman, I. & Vallberg Roth, C. (2017). *Professionell yrkesutövning i förskola: Kontinuitet och förändring*. 1 uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Öqvist, O. (2018). *Framgångsrikt ledarskap med systemteori*. Stockholm: Gothia Fortbildning.

## **Kompendier**

Nilsson, B., & Waldermarsson, A. (2016). *Kommunikation: samspel mellan människor*. Lund: Studentlitteratur.

Thornberg, R. (2013). *Det sociala livet i skolan: socialpsykologi för lärare*. Stockholm: Liber.

## **Webbsidor**

Embretsen, E. (2006). *Samtalskonst i praktiken*. Lärarförbundet & Lärarnas riksförbund. Hämtad 2020-05-31 från <https://lararpdf.tmkontor.se/sv/laraforbundet/trycksaker/laraforbundet/yrkesutveckling-skolutveckling/samtalskonst-i-praktiken-pod.html>

Lärarförbundet & Lärarna riksförbund. (2014). *Lärares yrkesetik – ett stöd för introduktionsperioden*. Hämtad 2020-05-31 från <http://media.laraesyretik.se.loopiadns.com/2017/10/introduktionsperiodenht14.pdf>

## **Bilaga 1 - Uppdragsbeskrivning för pedagogisk samordnare**

1. Bidra till ökad kvalitet och likvärdighet i utbildningen som bedrivs i enhetens sex förskolor. Arbetet ska utgå från Skollagen, Läroplan för förskolan, den nationella digitaliseringsstrategin och ha en tydlig riktning mot enhetens egna strategier i det systematiska kvalitetsarbetet.
2. Vara ett stöd för pedagoger och ledning i det systematiska kvalitetsarbetet med särskilt fokus på utveckling och lärande (Lpfö18 2.2), barns inflytande och delaktighet (Lpfö18 2.3) och Uppföljning, utvärdering och utveckling (Lpfö18 2.6). Att utveckla arbetet med pedagogisk dokumentation, både som verktyg och förhållningssätt, är en central del i detta arbete.
3. Stärka, bekräfta och uppmuntra goda ambitioner och positiv utveckling och genom det hjälpa barn, pedagoger och organisation att lyckas.
4. Utmana pedagoger i sin profession. Bidra till att hela organisationen (barn, pedagoger och ledning) tillsammans skapar en reflekterande kultur i en tänkande organisation som ifrågasätter det förgivettagna.
5. Verka verksamhetsnära som inspiratör och föredöme i pedagogiskt förhållningssätt och därigenom bidra till att barns nyfikenhet, utforskande och behov får stort utrymme i planeringen av undervisningen.
6. Särskilt ansvar för att i samarbete med övriga se till att utbildningen och projekt planeras, genomförs och utvärderas med hjälp av pedagogisk dokumentation.

Uppdraget utgörs främst av handledning av pedagoger på grupp- och individnivå och att utforma och leda kompetensutveckling. Det innefattar också att hålla sig uppdaterad med ny forskning genom omvärldsbevakning. Den pedagogiska samordnaren ingår i enhetens styrgrupp tillsammans med rektorer och specialpedagog och bidrar till den övergripande utvecklingen för enheten. (Tjänstgöringsgrad 100%.)