

LÄRARHÖGSKOLAN I STOCKHOLM
Institutionen för samhälle, kultur och lärande



Sokratiska samtal i särskolegrupp

Hur blir det?

En fallstudie om sokratiska samtal i särskolans senare år

Ragna Alveblad

**Magisteruppsats i Filosofi: Filosofi och samtal med
barn och ungdom (40 p)
Examensarbete 10 p
2007**

**Handledare: Ann Pihlgren
Examinator: Docent Klas Roth**

STOCKHOLM INSTITUTE OF EDUCATION
Department of Social and Cultural Studies in Education

Socratic seminars with retarded children

A case study of Socratic dialogues at school

Ragna Alveblad

Specialised Course in Philosophy (40 p)
Spring 2007

Supervisor: Ann Pihlgren
Examiner: Docent Klas Roth

Förord

Denna rapport skulle inte ha kommit till om inte alla elever och föräldrar varit så tillmötesgående och generösa och givit mig tillstånd att filma och mer ingående studera skolans arbete med sokratiska samtal. Tack för er välvilliga inställning.
Ett stort tack till Irena och Kerstin som delat med sig av sitt kunnande och till min handledare Ann Pihlgren som läst mitt material och stöttat hela vägen.

Stockholm, januari 2007

Specialpedagog
Ragna Alveblad

Abstract:

The purpose of this study was to describe how children and juveniles at special school react to Socratic seminars as a teaching method.

It is a descriptive case study of six young people, 12 to 16 years old accomplishing four Socratic dialogues.

The results are based upon video- and tape recordings of the seminars which I transcribed into interaction schedules to facilitate analysis.

The pupils managed to concentrate and had no difficulty complying with the rules of dialogue. They are able to give reason to a statement if the presentation of the problem connects to them.

They have difficulties arguing and communicating their thoughts but they try. Their logical and critical capacity is not always sufficient when they need to process more than one criterion.

They can estimate and revalue their thoughts.

Nyckelord: fallstudie, särskola, sokratiska samtal, kommunikation, interaktion.

Sammanfattning:

Syftet med denna studie har varit att beskriva hur barn/ungdomar i särskolan svarar på det sokratiska samtalet som undervisningsform. Det är en deskriptiv fallstudie av ungdomar i åldern 12-16 år som deltar i fyra sokratiska samtal.

Resultaten baserar sig på de inspelningar som gjorts av samtalen som sedan transkriberats i interaktionsscheman för att underlätta analysen av kommunikationen.

Eleverna visar sig klara av att koncentrera sig och följa samtalsreglerna på ett utmärkt sätt. De kan ange skäl till ställningstagningar om problematiken ligger dem tillräckligt nära.

De har svårigheter med att argumentera och att formulera tankar så andra förstår, men de försöker. Den logiska, kritiska förmågan räcker inte alltid till när de behövt bearbeta fler än ett kriterium i taget.

De kan värdera och omvärdera de idéer de ger uttryck för.

Nyckelord: fallstudie, särskola, sokratiska samtal, kommunikation, interaktion.

Abstract
Sammanfattning

INLEDNING	1
INTRODUKTION	1
Särskola – vad är det?	2
Utvecklingsstörning	2
BAKGRUND	2
Tränings skolans kursplan	3
Teori	3
Samtalets roll	4-5
Det sokratiska samtalet	6
Dygder	7
Kyléns helhetssyn	8-9
Socialkonstruktivism	9
SYFTE och FRÅGESTÄLLNINGAR	9
METOD	9
Metodval	10
Urval	11
Giltighet, trovärdighet och nytta	11
Metoddiskussion	12
Etiska aspekter	12
Genomförande	13
RESULTAT	14
HÖG KONCENTRATION och NYA INSIKTER	
Samtal 1	14
Samtal 3	15
Samtal 2	16
Samtal 4	17
Sammanställning i tabell	18
Analys redovisning	18
Kan de ge skäl och argumentera?	
Orkar de lyssna och koncentrera sig?	19
Omprövar de sina tankar?	20
Omprövar de logiskt?	21
Går det att se hur de utvecklar sina tanketrådar?	
DISKUSSION	22
Särskolan och det sokratiska samtalet	22
Socialkonstruktivismen	
Tränings skolans kursplan	23
Samtalets roll och teori	
Elevernas skäl och ställningstaganden	

Att hålla sig till ämnet	24
Värdera och omvärdera	
Den logiska, kritiska förmågan	
Slutsatser	25
Förslag på framtida forskning	26

REFERENSER	27-29
-------------------	-------

BILAGOR

Bil. 1 Informationsbrev och begäran om tillstånd till rektor	
Bil. 2 Informationsbrev och begäran av tillstånd till förälder	
Bil. 3 Bildunderlag samtal 1	
Bil. 4 Sekvens ur samtal 1	33-37
Bil. 5 Bildunderlag samtal 3	
Bil. 6 Sekvens ur samtal 3	39-43
Bil. 7 Sekvens ur samtal 2	44-45
Bil. 8 Sekvens ur samtal 4	46-48

INLEDNING

INTRODUKTION

Efter många roliga och lärorika år som lågstadielärare valde jag att fortbilda mig till specialpedagog med inriktning mot särskolans elever. För ett par år sedan genomförde jag en studie där jag beskrev och tolkade samspelets betydelse för lärandet i matematikundervisningen för elever i särskolan. Redan då upptäckte jag att det fanns och finns mycket lite forskning kring särskolebarn. Intresset för särskolans elever har fördjupats och nu då jag studerat filosofi för barn och ungdom skulle jag vilja undersöka hur barn i särskolan svarar på det sokratiska samtalet som undervisningsform. Kan de utveckla nya tankar genom sokratiska samtal i grupp? Går det att se hur de utvecklar sina tanketrådar genom att studera deras kommunikation?

Sökning på databaserna ERIC (Education Resources Information Center) och Libris för att hitta tidigare forskning om elever i särskolan och sokratiska samtal har inte givit mångfaldigt resultat. Kombinationer av sökord som *retarded children and socratic seminars/ philosophical seminars* eller *socratic seminars and special needs* ger inga resultat på ERIC. *Special education and philosophical discussions* ger 9 träffar men ingen har någon relevans för denna studies frågeställningar.

Det finns studier som gör jämförelser mellan barngruppers förmåga att planera, uppmärksamma och organisera uppgifter. De poängterar vikten av samspel i lärandet men att hitta forskning som berör utvecklingsstörda barns filosofiska förmåga tycks omöjligt. Efter sökningar på databas Libris fann jag ett fåtal publikationer i anslutning till ämnet. *Problembarnets århundrade* av Mats Börjesson och Eva Palmblad från 2003, Liza Haglunds *Öppet sinne, stor respekt* och Ingalill Stefanssons *Med den andres liv i min hand* från 2005.

Forskning kring utvecklingstörning och lärande förekommer sällan skriver Andersson (2002) i sin avhandling *Interpersonell kommunikation* som är en studie av elever med hörselnedsättning i särskolan. Hon citerar Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001, s. 125):

...kartläggningen av individuella problem är god, medan undersökningar av särskolan och den pedagogiska praktiken därstädes är mycket litet studerad...mycket få studier har ägnats åt undervisningsprocessen i särskolan i allmänhet...medan några...har ägnat undervisningsproblem med gravt utvecklingsstörda och multihandikappade elever uppmärksamhet

Från Anderssons avhandling (2002, s.80) kommer även följande citat.

Göransson påvisar i sin avhandling (1995) att elever i särskolan sällan samspelar under lärarledd tid. Personalen uppmuntrade huvudsakligen samspel med dem själva.

Kerstin Göransson är psykolog och fil dr inom pedagogik samt ledare för FUB:s forskningsstiftelse Ala sedan 1980. Ala (Anpassning till liv och arbete) är en forskargrupp som bland annat har begåvningshandikapp som sitt forskningsområde. Ala har sökt beskriva funktionsnedsättningen och handikappets karaktär, dess psykologiska konsekvenser för personlighetsutvecklingen, hur individ och miljö samverkar samt hur miljön bör anpassas till personer med begåvningshandikapp. Göransson har tidigare på olika sätt deltagit i arbetet med de tre senaste kursplanerna för särskolan. Hon har skrivit om särskolans elever. Bland annat

De liknade varandra men inte mer än andra - begåvningshandikapp och interpersonellt samspel från 1995, Jag vill förstå - om eleven kunskapen och lärandet från 1999.

Under tiden jag läst Filosofi och Samtal med barn och ungdom har jag som sagt intresserat mig för särskoleelevers filosofiska förmåga. Min förhoppning nu är att jag med denna studie ska kunna sprida mer kunskap om särskolebarn, livskunskap och sokratiska samtal i skolan och på så sätt berika de pedagogiska möjligheterna inom särskolan.

Särskola – vad är det?

Barn som bedöms inte kunna nå upp till grundskolans mål för att de är utvecklingsstörda ska tas emot i särskolan. Samma gäller barn som fått ett betydande och bestående begåvningsmässigt funktionshinder på grund av hjärnskada samt barn med autism eller autismliknande tillstånd (Skollagen 1kap 16§).

Ansvaret för prövning om barnet kan tas emot i särskolan vilar på styrelsen för särskolan. Beslutet grundar sig oftast på en pedagogisk, en psykologisk och i vissa fall en medicinsk utredning. Rutinerna varierar i dagsläget något mellan kommunerna. Sedan 1996 pågår en förlängd försöksverksamhet som ger föräldrarna rätt att tacka nej till särskoleplacering för sina barn även om de anses ”behöriga” för särskolan.

Särskolan omfattar två parallella skolformer, grundsärskolan och träningskolan. I och med den senaste läroplanen Lpo 94 fick särskolan och grundskolan för första gången en gemensam läroplan. Särskolans två skolformer har dock olika kursplaner varav grundsärskolans ligger närmast grundskolans. Eleverna har skolplikt i nio år men de har även rätt till ett frivilligt tionde år (SOU 2003:35).

Utvecklingsstörning

Utvecklingsstörning är det ord som Skollagen och Lagen om Stöd och Service (LSS) använder när man avser människor med funktionsnedsättning på det intellektuella planet (LSS 1993:387). I den personkretsen ingår personer med utvecklingsstörning, autism eller autismliknande tillstånd. Samtliga elever i denna studie är inskrivna i särskolan och har en dokumenterad utvecklingsstörning.

BAKGRUND

Värdegrundsarbetet i skolan är viktigt och ska ge en plattform att bygga på. Verksamheten ska gestalta demokratin. Sedan några år tillbaka har många grundskolor ämnet livskunskap inlagt på schemat. Meningen är att öka elevernas kompetens gällande förmågan till empati, att utveckla självkännet, lära sig hantera känslor och hantera förhållandet till andra människor. Eleverna ska få verktyg så att de kan ta ansvar för sitt handlande, öka självförtroendet och starta inre dialoger etc. Elevinflytande och medvetandegörande finns med i tankarna kring lärandet och värdegrundsarbetet. Här tror jag mig se att skolans strävanden kan stämma överens med de mål och effekter som sokratiska samtal kan ge.

Kan särskolans elever genom samspel med varandra i grupp utveckla sina tanketrådar om känslor, livsfrågor, om gott och ont genom sokratiska samtal.

Gruppen som studeras i den här rapporten består av både grundsär-elever och träningskoleelever. Då merparten tillhör träningskolan har jag tittat närmare på deras kursplan.

Tränings skolans kursplan

Avsikten med att presentera valda delar av tränings skolans kursplan (skolverket, 2002) är att ge läsaren en tydligare förståelse för eleverna och skolans mål.

Skolan skall sträva efter att eleven:

- utvecklar sin vilja att kommunicera,
 - utvecklar tilltro till den egna förmågan att påverka och förstå andra,
 - utvecklar sin förmåga att samspela med andra,
 - fördjupar sin förmåga att i dialog med andra uttrycka tankar och känslor samt att reflektera och värdera,
 - erövrar redskap för tänkande, lärande, kontakt och påverkan genom verbal och icke-verbal kommunikation,
 - utvecklar en språklig säkerhet i tal, alternativ till tal och i skrift för att vilja, våga och kunna uttrycka sig i olika sammanhang,
 - utvecklar förståelse av grundläggande kommunikativa mönster och strukturer, (a.a. s.53-54)
- utvecklar sin förmåga att tolka symboler och bilder samt att läsa och förstå skriven text (a.a. s.54).

Mål som eleverna ska ha uppnått då skolgången avslutats.

Eleven ska ha förvärvat en identitet som kommunicerande part samt ha en fungerande verbal eller icke-verbal kommunikation.

Inom ramen för detta skall eleven efter sina förutsättningar

- kunna kommunicera för att påverka sin omgivning och för att bearbeta erfarenheter,
 - kunna inleda och uppehålla och avsluta kommunikation,
 - ...
 - kunna fråga, svara, besvara, berätta och planera,
- (a.a. s.55)

Mål att sträva mot inom ämnesområdet verklighetsuppfattning.

Skolan skall sträva efter att eleven

- utvecklar sin förmåga att jämföra, reflektera, värdera och välja,
 - utvecklar förståelse av konsekvenser av eget och andras handlande, (a.a. s.62).
- kunna göra val och kunna påverka sin situation, (a.a. s.64)
- visa tydliga reaktioner på handlingar och händelser samt reflektera över konsekvenser av olika handlingar,
 - arbeta i olika grupper och kunna samspela med andra,(a.a. s.64)

Teori

I ett av våra styrdokument, *Kursplaner för obligatoriska särskolan* står det att ”Grundläggande värden om människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta skall inte bara genomsyra undervisningen i varje ämne utan också påverka såväl organisation och samordning av undervisningen i olika ämnen som val av arbetsätt” (Skolverket, 2002, s.6). Det ger oss stor valfrihet gällande arbetsätt det vill säga hur vi gör för att uppnå detta.

Sokratiska samtal och många av livskunskapsövningarna som är schemalagda i skolan innebär att eleven ska gå i dialog med sina kamrater. Det kräver respekt och tillit och ger övning i ett bra förhållningssätt och likaså övning i att etablera relationer.

Lars Lindström (1995) skriver ”Min tes är att dialogen inte i första hand är en *metod* man lär sig utan ett *förhållningssätt* man tillägnar sig och en *relation* man etablerar”(s.39).

Att dialogen är oerhört viktig för vårt tänkande är ingenting nytt. Lindqvist (1999) skriver i förordet till den svenska upplagan av Vygotskij's *Tänkande och språk* (1999, s. 10)

Utan social kommunikation sker ingen utveckling av vare sig språk eller tänkande, menar Vygotskij. Ordbetydelsen förenar de båda processerna. Ordbetydelsen är både språk och tänkande på samma gång...

Om man isolerar tänkandet från känslolivet, kan man inte förklara tänkandets uppkomst, skriver Vygotskij. Det innebär att varje idé innehåller en affektiv relation till verkligheten som idén refererar till.

Vygotskij ansåg att tanke och känsla hör ihop därför att känslor tolkas och får mening i medvetandet. Han menar att språk och tanke utvecklar sig dialektiskt i samspel med andra. Känslorna lyfts fram som en ofrånkomlig länk. För att en utveckling ska ske behöver också utmaningarna ligga inom elevernas proximala utvecklingszon. Den proximala utvecklingszonen beskriver gapet eller skillnaden mellan det en individ kan göra på egen hand och vad den kan göra tillsammans med någon som har mer kunskaper och färdigheter. Enligt Vygotskij är både formell och informell undervisning genom kamrater, släktingar, syskon, lärare etc. navet för kulturell kunskapsöverföring. Senare uttolkare av Vygotskij ger stöd åt detta. Wood (1999) skriver att utvecklingen av vissa kognitiva förmågor är en direkt följd av både spontant och organiserat socialt samspel mellan barn och vuxna (eller mer mogna kamrater). Med ”organiserat samspel” menar Wood de sociala situationer som är en följd av *uttalade* pedagogiska mål. Wood som är professor i psykologi vid universitetet i Nottingham förklarar att minnas, varsebli och uppmärksamma är processer som tar tid och sådana färdigheter utvecklas inte helt plötsligt utan det handlar om aktiviteter som lärs in och efterhand blir automatiska. Uppmärksamhet, koncentration och minne är aktiviteter där barn behöver vuxnas stöd och hjälp. Genom att påpeka saker, påminna, föreslå och berömma får barnen struktur på sina handlingar. Wood menar att vi hjälper dem att utföra saker och utveckla erfarenheter och kunskaper som de inte skulle klara av egen kraft.

Samtalets roll

I skolans värld har värdegrundsarbetet fått en alltmer framträdande roll. Värdegrunden ska genomsyra all undervisning säger läroplanen och företrädare för detta finner vi i Mortimer Adler och John Dewey. Mortimer Adler är vår tids filosof. Han föddes 1902 i New York och blev professor i Chicago på 1930talet. John Dewey (1859 – 1952) var en amerikansk filosof och reformator inom skolan vars idéer influerat skolor runt om i världen. För Dewey är samtalet och meningsutbytet demokratins själva livsluft. Dewey och Adler ser moral som något som ska vägleda men också prövas mot livserfarenheten, bland annat på grund av att verkligheten och omgivningen förändras. Det betyder att moralen måste tolkas skriver Ann Pihlgren (2004) på Mimers hemsida.

Dewey menar att lärarens uppgift inte är att förmedla idéer och vanor till eleverna utan att *välja* vad som ska påverka dem.

Det sokratiska samtalet ska hjälpa eleverna att komma till insikt genom att ständigt pröva och utforska sanningen eller det som utger sig för att vara sant skriver Lindström (1988).

Pihlgren, Ann S (2004) citerar Adler i sin artikel ur Dagens skola skapar morgondagens samhälle.

It must be the Socratic mode of teaching, a mode of teaching called "maieutic" because it helps student bring ideas to birth. /--/For mutual understanding and responsible debate among the citizens of a democratic community, and for differences in opinion to be aired and resolved, citizens must be able to communicate with one another in a common language.

(Mortimer J Adler, The Paideia Proposal, sid. 29)

The teacher's role in discussion is to keep it going along fruitful lines - by moderating, guiding, correcting, leading, and arguing like one more student! The teacher is first among equals.

(Mortimer J Adler, The Paideia Proposal, s. 54)

Det handlar således mycket om lärarens förhållningssätt.

Det är samspelet mellan elev och lärare som åstadkommer äkta kunskap och uppfostran är att lära sig tänka själv under en lärares vägledning skriver Lindström (1988) med hänvisning till filosofen Bertrand Russel.

Sokrates metod att samtala om livsfrågor kallade han för förlossningskonst, maieutiska metoden. Han trodde sig kunna förlösa ett vetande som redan fanns inom individen så nya tankar trädde fram i klarhet. Sokratiske undervisning strävar efter fördjupad insikt i centrala idéer och värdeföreställningar. Lärarens främsta funktion är att gå in här och där och skapa konflikter i de felaktiga resonemangen som eleverna byggt upp. Det har visat sig att missuppfattningar ofta är självförstörande så man korrigerar sig själv i diskussionen. Lipman (1984) menar att lärarens uppgift är att hjälpa eleverna att hitta bättre argument och envist kräva att eleverna tänker efter själva. Lipman hävdar att den självinsikt eleverna förvärvar genom disciplinerade filosofiska samtal kan få dem att handla med ökat mått av självkontroll. Lipman hävdar att barn i allmänhet är betydligt mer filosofiska till sin läggning än vuxna. De frågar ständigt varför, de undrar vad människor menar med det ena och andra. Samtalen är som en undersökande lek som precis som andra lekar har sina strikta regler som ska följas.

Att läraren ställer för många frågor och ger eleverna för lite tid att besvara dem har klassrumsstudier i USA funnit skriver Lars Lindström. Han menar att vi bara genom att ge eleverna tid att tänka efter förmedlar en känsla av att alla har ett ansvar för lärandet som sker i klassrummet. De sokratiske samtalen fostrar ett sådant förhållningssätt om läraren föregår med gott exempel. Andra utmärkta konsekvenser av sokratiske samtal i grupperna är att de övar det aktiva lyssnandet. Lindström (1993, s. 48) säger.

En upprepning eller sammanfattning av vad en elev sagt understryker för alla närvarande hur viktigt det är att vara uppmärksam och lyssna på vad den talande faktiskt säger.

Detta är ett verktyg som också används i sokratiske samtal.

Sokrates själv ställde tre krav på dem han talade med menar Lindström (1993, s. 92).

- (1) De skulle tala utifrån egen övertygelse, inte luta sig mot auktoriteter eller upprepa vad andra har sagt.
- (2) De åsikter som framfördes i samtalet skulle vara följdriktiga; de fick inte motsäga varandra på väsentliga punkter.
- (3) Deltagarna i samtalet skulle kunna definiera sina begrepp.

Sokrates strävade efter att bestämma meningen av ord och uttryck som används i vardagen utan att vi gjort klart vad vi menar med dem, Vad menas egentligen med rättvisa, moral, vishet och kärlek? Genom ingående diskussioner kan vi komma till insikt och frigöra oss från ohållbara föreställningar menar han.

Det sokratiska samtalet

En sokratisk fråga är en värderingsfråga eller livsfråga. Inför ett Sokratiskt seminarium ska gruppen välja ett individuellt mål och ett gruppmål. Målen kan kopplas till någon kommunikativ dygd som *bildbarhet*, *självdisciplin*, *underbyggnad*, *koncentration*, *uppriktighet*, *mod*, *respekt*, *generositet*, *hövlighet* och *ödmjukhet* enligt Lindström (2000). Efteråt kopplar man tillbaka och utvärderar samtalet genom att titta på måluppfyllelsen av de individuella målen och gruppmålet.

Samtalet utgår från en text eller bild som innehåller tvetydigheter eller moraliska dilemman. Seminarieregler som gäller vid ett sokratiskt seminarium:

- Ett gemensamt utforskande genom eftertänksam dialog
- Inga rätt eller fel finns
- Lyssna
- Var beredd att ompröva och kanske ändra din åsikt

Fyra huvudkrav vid sokratiska samtal enligt Adlers Paideia program:

- Tala utifrån egen övertygelse, inte luta sig mot auktoriteter eller föreställningar
- Undvik att motsäga sig på väsentliga punkter
- Reda ut vad som menas med nyckeltermerna
- Ta exempel ur vardagsliv istället för att idealisera

Samtalsledaren har i uppgift att ställa frågor som ger riktning åt diskussionen, att ta upp frågor som leder till fler frågor och låta motsättningar och skillnader bli föremål för diskussion. Ledaren ska också granska svar och få fram vad de grundar sig på och vilka konsekvenser de medför. Ledaren ska vara lyhörd för de problem som svaren reser och avstå från kravet att alla skall komma fram till samma svar. Resonemanget ska belysas från skilda håll. De olika dygderna ska bidra till att gruppmedlemmarnas relationer och kommunikation utvecklas.

- Att man exempelvis är beredd att lyssna till och ta intryck av vad andra har att säga (bildbarhet)
- Att man underordnar sig vissa regler för uppförandet som att ”bygga vidare på vad andra personer sagt” osv. (självdisciplin)
- Att deltagarna försöker underbygga sina ståndpunkter, tolkningar och argument genom att söka stöd i texten eller i sin egen erfarenhet (underbyggnad).
- Att deltagarna hjälps åt att hålla en röd tråd genom att avgränsa och hålla sig till ett ämne som är värt att diskutera (koncentration)
- Att man säger sin uppriktiga mening utan att gömma sig bakom auktoriteter eller undanhålla idéer som kan vara av betydelse (uppriktighet)
- Att man är beredd att formulera ”djärva gissningar” eller tolkningsmöjligheter som kan kasta nytt ljus över diskussionen (mod)
- Att varje deltagare bedöms vara så intressant att man bryr sig om att ställa frågor till och lyssna på honom eller henne (respekt)
- Att var och en ges tid och utrymme för att formulera och omformulera en idé utan att bli avbruten (generositet)
- Att man är beredd att tillfälligt avstå från att lägga fram sin egen synpunkt för att i stället hjälpa någon annan att formulera sin idé (hövlighet)

- Att man är beredd att avstå från att lägga fram sin egen synpunkt helt och hållet därför att en annan person eller den vändning diskussionen tagit är viktigare (ödmjukhet)

Dygder

Men hur är det med den moraliska utvecklingen i jämförelse med den kognitiva? Piaget bedrev omfattande undersökningar av barns intellektuella och moraliska utveckling. Han ansåg att utvecklingen i stort följer ett visst mönster. Individerna genomgår en rad mognadsprocesser. Han menar att individen samlar på erfarenheter och intryck som hon plötsligt ”förstår” värdet i. Piaget förutsätter att individens moraliska utveckling följer ett liknande mönster som det som gäller för den kognitiva utvecklingen. Barns moraliska utveckling underlättas om de försätts i situationer som kan hanteras genom moraliska värderingar och regler som barnet själv kan komma underfund med. Moralpredikningar behövs inte (Holmberg, 2004)

Vad menas med dygd egentligen? Lars Lindström talar om dialogiska dygder som utvecklar kommunikationen i det sokratiska samtalet. *Dygden*, enligt Svenska Akademin

är just det goda i saken, godhet, välvilja...ett uttryck för etisk idealitet o. människans strävan efter fullkomlighet i sättet att leva.

...beskaffenhet hos en person som gör att han "duger" o. håller måttet, duglighet, förträfflighet, kraft..."(Svenska Akademien, uppdaterad:2006-08-28 Webbversionen)

Vilka är då de egenskaper och dygder vi vill utveckla? Den människosyn som ligger till grund för vad man idag uppfattar som dygder speglas i uttryck som; Alla människors lika värde, jämställdhet, människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet och solidaritet med svaga och utsatta, det är de fem hörnstenar som läroplanen lyfter fram.

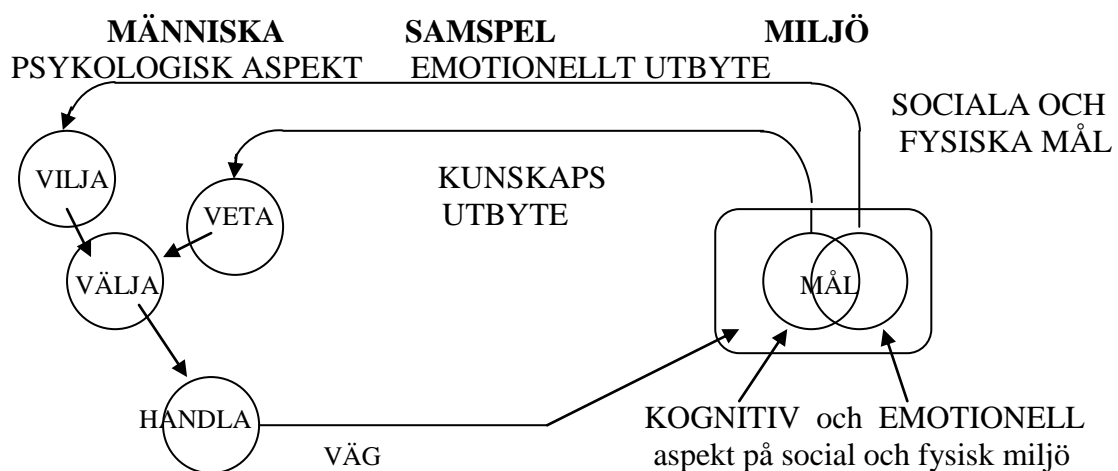
Lennart Koskinen (2001) menar inte heller att moral förmedlas genom moralpredikningar utan genom kontakten med goda förebilder som i liv och handling kan inspirera andra. Enligt Koskinen handlar skollagens portalparagraf den om att *"Främja elevernas utveckling till mogna människor och dugliga ansvarskännande samhällsmedborgare"* om nutidens dygder som personlig mognad, duglighet, förmåga att känna ansvar, rättskänsla, generositet och tolerans.

Förmågan att hantera individens frihet på ett ansvarsfullt sätt är en dygd enligt Koskinen *som går att öva upp* liksom solidaritet med andra samt att värna om egen och andras integritet. Detta är dygder som skolan förväntas utveckla hos eleverna. Central är dygden "respekt" för alla människor, oberoende av utseende, begåvning, kön, ras, religion eller sexuell läggning.

Skolans allmänna arbetsklimat hör samman med skolans fostrande uppgift skriver Holmberg (2004) Han menar att disciplinfrågan hänger samman med etik och människosyn; "Människan har förmåga att trots ogynnsamma uppväxtförhållanden avhålla sig från ondska och kriminalitet, att alltså *trots allt* leva ansvarigt i världen. Att kunna ålägga sig den självdisciplin som krävs för detta, kan sägas vara människans adelsmärke."(s.233)

Kyléns helhetssyn

Gunnar Kylén (1929-1994) arbetade på medicinalstyrelsen och lärarhögskolan som fil dr och docent i psykologi och biträdande professor i pedagogik. Hans forskningsområde gällde begåvning och förståelse för begåvningsnedläggningens innebörd och konsekvenser i förhållande till den omgivande miljön. Kylén har en helhetssyn på skolan och eleven. Kylén (1985) säger att för att förstå en människa måste man se till hela personen och den miljö hon lever i. Man måste i varje situation ha psykologiska och biologiska aspekter på personen och dessutom ha sociala och fysiska aspekter på hennes miljö. Alla dessa delar samspelar och påverkar varandra. Verkligheten består av både upplevelser och material menar Kylén. Den sociala miljön, samspelen med kamrater och vuxna är viktig för elevens motivation. Elevens självkänsla, kunskaper, mognad och kondition ska vägas in i analysen om det uppstår problem med motivationen (a.a). Kyléns motivationsstruktur ger en bra bild av hur de olika aspekterna hänger samman.



Figur 1. Kyléns motivationsstruktur, en modell av helhetsdynamiken (Kylén, 1992, s19).

Kylén (1981) menar att barn som har en utvecklingsstörning följer samma utveckling som normalbegåvade men i långsammare takt. Barnet stannar längre på varje nivå och dessutom slutar barnets utveckling på ett tidigare stadium. Han ansåg att utvecklingen inte bara beror på mognad utan också på erfarenhet vilket betyder att kunskap genom livserfarenhet måste räknas.

Kylén gjorde en indelning i funktionsnivåer gällande barn med utvecklingsstörning från A-D (Lsä 73 s.35). Funktionsnivåerna tar hänsyn till både mognad och erfarenhet. Eleverna i denna studie tillhör B och C nivå.

D-nivå innebär att man är normalbegåvad.

C-nivå: Eleven klarar insiktsfull inläring. De kan kombinera tidigare erfarenheter och i viss mån omorganisera information för att lösa aktuella problem. De läser och skriver vilket underlättar inläringen. De kan lära sig att addera, subtrahera, multiplicera och dividera. De har svårt för problemlösning och kreativiteten är begränsad. Det är möjligt att gå och handla men svårt att veta hur mycket pengar man ska få tillbaka. Eleverna på C-nivå behöver konkret information. De har svårt att hålla saker i minnet men det de lär sig minns de dock lika bra som normalbegåvade. De har ofta problem med perceptionen, att tolka och tyda sinnesintryck

och uppmärksamma vad som är väsentligt. Detta gör att det tar längre tid att lära sig saker (Kylén, 1974). Grundsärskolan är anpassad för elever som kommer att stanna på C-nivå.

B-nivå: Eleverna förstår och kan tolka bilder och förstår det talade språket och kan ofta använda sig av språket som kommunikationsmedel. Imitation används som inlärningsform och läraren och andra personer i omgivningen är de bästa läromedlen. Tiden kopplas ofta till händelser, bad på torsdagar, ledig på lördag och söndag etc. De kan gruppera och sortera efter egenskaper och kan jämföra t.ex. lika många. Eleverna är beroende av konkret material. De kan ha svårt att förstå förändringar. Pengar är också svårt att förstå sig på. Det evokativa minnet kommer vid övergången till B-stadiet (Göransson, 1993). Det innebär att man kan plocka fram minnesbilder av något i tankarna och föreställa sig något som inte är närvarande. Detta är en förutsättning för att man ska kunna förstå symboler.

Socialkonstruktivism

Konstruktivismen bygger på att individen lär sig genom att konstruera sin egen kunskap utifrån sina förutsättningar, tidigare erfarenheter och i samspel med miljön. Vygotskij (1999) företräder en socialkonstruktivistisk teori. Alla människor är kreativa och det är den kreativa aktiviteten som gör att människan kan skapa något nytt. Men utan social kommunikation sker ingen utveckling av vare sig språk eller tänkande. Socialkonstruktivismen kan ses som en kritisk kraft som försöker se bakom det som vi uppfattar som självklart.

Socialkonstruktivismen försöker även svara på hur den sociala kontexten påverkar vår kunskap (Brodin & Lindstrand, 2003 s.25).

Kunskap är något som människor skapar gemensamt och det intressanta är hur denna kunskap tillkommer (Brodin & Lindstrand, 2003). Kunskap kan inte ur ett socialkonstruktivistiskt synsätt förmedlas på ett enkelt sätt utan var och en är sin egen resurs i lärandet. Den som undervisar måste skapa förutsättningar för lärande, skapa engagemang och aktivt deltagande i lärandesituationerna (Skolverket, 2003).

SYFTE och FRÅGESTÄLLNINGAR

Syftet är att beskriva hur barn i särskolan svarar på det sokratiska samtalet som undervisningsform.

Kan särskolegruppen ge skäl till ställningstaganden?

Kan de argumentera?

Orkar de koncentrera sig tillräckligt länge?

Kan de hålla sig till ämnet?

Kan de värdera och omvärdera?

Går det att se hur de utvecklar sina tanketrådar genom att studera deras kommunikation?

Kan de formulera sina tankar så andra förstår?

Räcker den logiska, kritiska förmågan till tänkande till?

METOD

Jag ämnar göra en kvalitativ studie som visar några olika aspekter på det sokratiska samtalet i särskolan som en del av Livskunskapsämnet.

Jag beskriver hur fyra sokratiska samtal fungerat och funderar över vad jag iakttagit i gruppen.

Metodval

Den metod som framstod som mest framkomlig för att nå mitt syfte och ge svar på mina frågeställningar var att genomföra en deskriptiv fallstudie. En fallstudie undersöker ett fenomen i sin realistiska miljö eller sin kontext, där gränserna mellan fenomen och kontext inte är givna enligt Backman (1998).

Målet är att få svar på om elever i särskolan kan utveckla sina ståndpunkter i några filosofiska frågeställningar. Hur elevernas samarbete ser ut och om de lär av varandra när de samspelar. Synsättet är holistiskt, det vill säga att beskrivningen gäller helheten i situationen som studeras. Går det att se mönster i interaktionen, finns gemensamma drag och hur påverkar kontexten?

Interaktionen mellan eleverna samt mellan eleverna och den vuxne samtalsledaren är det som kommer att studeras. Som tidigare nämnts så är interaktionen en förutsättning för lärande i ett socialkonstruktivistiskt perspektiv (Brodin & Lindstrand, 2003). Allt detta rymms inom den kvalitativa deskriptiva fallstudien.

Mitt eget perspektiv är interaktionistiskt därför blir valet av forskningsansats kvalitativ deskriptiv.

Det interaktionistiska perspektivet innebär:

- Utveckling betraktas som ett resultat av individens aktiva samspel med miljön både det sociala och fysiska
- Miljö är inte enbart ett objektivet fenomen utan tolkas och konstrueras utifrån individens upplevelse av omvärlden
- Miljöpåverkan sker såväl direkt som indirekt
- Människan inte bara påverkas av sin miljö, utan också påverkar den och har behov av att göra det (Björklid & Fischbein, 1996).

Denna forskningsansats har släktskap med fenomenologi och social konstruktivism. Fenomenologi är läran om det som visar sig. Fenomenologi är dels en filosofi och dels en kvalitativ forskningsansats. Omgivningen upplevs inte på samma sätt av alla individer utan var och en konstruerar sin egen omvärld.

Fenomenologin inriktas mot studier av erfarenheter och beskriver fenomen i dess fullständiga omfattning. I fenomenologin finns inte *en* sanning om verkligheten. Forskaren är inte en neutral iakttagare utan en deltagare i den värld han studerar och beskrivning och analys är väsentliga arbetsformer. Fenomenologin försöker komma fram till förutsättningslösa beskrivningar (2004 – 04-05 <http://infovoice.se/fou/>).

Empirisk forskning präglad av reflektion utgår från en skepsis mot vad som ytligt framstår som oproblematiske avspeglingar av hur verkligheten fungerar. Samtidigt vidmakthåller man tron på att studiet av genomtänkta delar av verkligheten kan ge underlag till kunskapsbildning som ger möjligheter till förståelse snarare än att fastställa sanningar (Alvesson & Sköldberg, 1994).

Den grupp särskoleelever som ingår i undersökningen har begränsade möjligheter att dela med sig av sina upplevelser på grund av funktionsnedsättningar både inom språkområdet och också inom begåvningsområdet. Därför går jag in och försöker tolka och förstå deras upplevelser och försöker göra min beskrivning utifrån de samtal jag genomfört och bandat

och utifrån videoinspelningarna. Genom att aktivt lyssna, se och anteckna under inspelningstiden inhämtas förförståelse för situationen. Kvale (1997) tar upp det aktiva lyssnandet som viktig faktor under intervjusituationer.

Mina arbetsverktyg har således varit:

1. Deltagande observation med videoinspelning och bandning av de fyra olika samtalstillfällen jag lett gruppen.
2. Renskrivning av banden i interaktionsscheman.
3. Samt jämförande komplettering genom studier av videoupptagningarna.

För att kunna besvara mina frågeställningar behövde jag få tillåtelse att videofilma eleverna under vårt gemensamma arbete med sokratiska samtal. ”Genom att inbegripa ansiktsuttryck och kroppshållning ger ett videoband rikare möjligheter för tolkning än ett ljudband” skriver Kvale (1997, s.147).

Urval

På min arbetsplats fanns möjligheten att inom ramen för vårt värdegrundsarbete pröva hur sokratiska samtal fungerar i en särskolegrupp. Det blev ett naturligt val att utgå från min egen mellanstadiegrupp men då de är så få tillfrågade jag även några föräldrar och elever i särskolans högstadiegrupp. Det var en tillgång att vara igenkänd då tillstånd begärdes för att få genomföra studien och videoinspelningarna. Endast ett föräldrapar tackade nej så jag lyckades utan svårigheter få ihop en grupp på sex elever. Denna grupp är således en nygruppering även om alla kände varandra som skolkamrater. Ett par av eleverna är inte så verbala, så deltagarnas ansikts- och kroppsuttryck blev viktiga att fånga därför valde jag video och inte enbart bandupptagning. Ericksson (1992) menar att deltagande observation och videoregistrering har inbyggda problem då forskaren måste försöka förstå situationer med en komplex struktur. Då fältet är väl känt och filmerna går att se om och om igen bör dessa problem vara lösta i föreliggande studie.

Totalt ingår 6 elever i undersökningen. De yngsta eleverna går i sexan och de äldsta i tian. De flesta ligger på träningskolenivå utvecklingsmässigt. Elevernas utvecklingsnivå är B-nivå och C-nivå enligt Kyléns indelning.

Giltighet, trovärdighet och nytta

Ur ett etiskt perspektiv blir en forskningsplanering valid om den producerar kunskap som gynnar människan med ett minimum av skadliga konsekvenser (Kvale, 1997). Denna studie beskriver elevernas möjligheter att tillgodogöra sig kunskap och utvecklas via sokratiska samtal i grupp som jag själv leder. Den kunskap som kommer ut av det ska gynna pedagoger och elever i särskolan. Validiteten, det vill säga tillförlitligheten i den analyserade texten är inbyggd i forskningsprocessen. Kvale (1997) refererar till Miles och Huberman (1994) och menar att det finns inga osvikliga regler för hur man fastslår validiteten i kvalitativ forskning. Trovärdighet, rimlighet och tillförlitlighet måste ses mot mina ifrågasättanden och tolkningar och upptäckter. Ett postmodernt förhållningssätt bestrider att det finns en objektiv verklighet mot vilken kunskapen mäts (Kvale, 1997).

Att använda flera metoder och teorier för att belysa frågeställningarna ökar giltigheten av resultaten (Patton, 1990). Kvale (1997) skriver att om trovärdighetskravet ställs för högt finns risk för att kreativitet och föränderlighet motverkas. Genom att redovisa teorier och metoder

noga ökar trovärdigheten. Studien har subjektiva drag då jag måste tolka händelser som eleverna inte kunnat ge förklaringar till på grund av utvecklingsstörning. Giltigheten avgör läsaren. Det är mottagaren som utifrån informationen avgör om ett resultat kan tillämpas på en ny situation. Det är min förhoppning att så är fallet.

Metoddiskussion

Den metod som använts är deltagande observation med videoinspelning och bandning, renskrivning av banden i interaktionsscheman samt jämförande komplettering av banden genom studier av videoupptagningarna.

Denna metodtriangulering är ett sätt att förstärka tillförlitligheten och för att förstå det som observeras. Videobanden gör det möjligt att spela upp sekvenser många gånger vilket är en given fördel vid analysen av kommunikation via kroppsspråk. Interaktionsscheman förstärker bilden av samspelet. Materialet blev omfattande och de fyra samtalen skiljer sig i svårighetsgrad och utgångspunkter.

Det kan vara en fördel att få ett material med stor variation, för att beskriva bredden av ett studerat fenomen snarare än att få det väl belagt (Alvesson & Sköldberg, 1994).

Det faktum att eleverna i studien inte var helt obekanta liksom arbetsplatsen gör att det finns fördelar vid insamling av materialet men även en viss risk för övertolkning på grund av förförståelse. Genom att vara medveten om detta kan dock risken minimeras.

Upprinnelsen till denna studie var ett intresse för hur särskolebarns lärande ter sig. Eleverna har stått i fokus. Elevernas agerande och lärande måste ibland tolkas då de på grund av funktionshinder och kommunikationshinder har svårt att själva berätta hur de tänkt. Genom att använda vad Kvale (1997) kallar en perspektivistisk subjektivitet kommer läsare att kunna inta olika perspektiv och ställa olika frågor till samma text och därmed komma fram till olika tolkningar av meningen hos en text.

Elevernas språkresurser påverkar samspelet och också deras förmåga till socialt samspel trots det har ingen gallring av elever förekommit utan studien har genomförts med de elever som tackat ja till deltagande. Det framgår tydligt i interaktionsschemana vilka elever som har språklig förmåga och vilka som inte har det.

Etiska aspekter

Jag begärde tillstånd av skolans ledning att få genomföra studien och fick alla föräldrars skriftliga tillstånd att studera och videofilma elevernas arbete under de aktuella lektionerna (bil. 1).

Information och samtycke måste gå via föräldrarna då eleverna i undersökningsgruppen är under 16 år. Både elev och förälder fick skriva under formuläret. I informationsbrevet garanterades barn och föräldrar integritet (bil.2). Film och bandupptagningarna ska inte visas offentligt utan endast användas av mig i min analys. De förvaras så att inga obehöriga kan ta del av dem. Elever och vuxna har utlovats största möjliga konfidentialitet. Alla har fått andra namn i sammanställningen. De etiska reglerna i samhällsvetenskaplig forskning anses härmed uppfyllda (Vetenskapsrådet, 2002).

Genomförande

De fyra samtalen genomfördes under november månad 2006 i mitt klassrum och tidsåtgången varierade mellan 55 – 70 minuter. Samtal ett och tre utgår från enkla bilder på ett arbetsblad som jag hittat i en miljötidning (bilaga 3 och bilaga 5). Till samtal två och fyra tillverkade jag häften med inspiration från Oscar Brenifiers böcker *Hva tänker du om godt og vondt* och *Hva tenker du om livet*. (Brenifier, 2005)

Från boken *Gör jag det jag tror jag gör? Interaktionsanalys – observation av barn och pedagoger* (Bech, 1993) har jag hämtat sättet att redovisa samtliga samtal. Delar av de fyra samtalen finns som bilagor. Interaktionsschemana ger en bild av elevernas kunskapsmässiga och språkliga förmåga samt samspel.

RESULTAT

HÖG KONCENTRATION och NYA INSIKTER

Eleverna får en introduktion på vad vi ska göra tillsammans. De visste redan att vi skulle samtala i grupp och att samtalet skulle spelas in.

Jag går igenom och skriver ner fyra samtalsregler på ett blädderblock så lättfattligt som möjligt. Vi blir överens om att:

- Tänka och prata tillsammans för att få idéer
- Inga rätt eller fel finns så att man kan och får tänka olika
- Att lyssna noga
- Att vara beredd att ompröva och kanske ändra åsikt

Samtal 1

Jag introducerade Gruppmål och Individuella mål och förklarade att vi efter samtalet skulle se om vi lyckats med våra mål. Då dessa elever har större svårigheter med att göra egna val så underlättade jag med att säga att vi även kunde ha gemensamma individuella mål. Det tyckte eleverna var bra.

Gruppmålet blev: Att låta alla vara med.

Vårt gemensamma individuella mål: Att lyssna noga.

Alla elever får därefter ett arbetsblad med tolv bilder (bilaga 3). Varje bild har ett ord eller en förklarande text. Jag leder samtalet och låter en elev i taget läsa vad som står. Jag känner till vilka som kan läsa i gruppen och låter de tre läsarna redovisa var sin rad på fyra bilder.

Första uppgiften för var och en blir att med kryss markera de bilder som visar något levande.

Vi **identifierade** bilderna och alla har satt kryss på vad som de anser är levande. Därefter **fördjupar** vi oss i hur var och en tänkt. Eleverna ger skäl till sina val efter förmåga spontant eller när jag frågar *hur tänkte du då...eller... för att...*

Interaktionssekvensen (bilaga 4) visar hur eleverna lyckas formulera sina skäl till vad de valt att markera som levande. Totalt är samtalsutskriften 35 sidor lång.

Edvin pekar på jordbilden och säger ”*mask*”, Aron har kryssat Krukväxten ”*för att den är en växt*” och ”*Jord för att det finns maskar i jorden*”. Han har också kryssat Eld och Ägg utan att kunna motivera varför han tycker dessa är levande. Dag menar att Bilen lever för ”*den åker och åker och inte stannar*” och Solen ”*åker efter oss när vi åker bil*”. Elden lever för att ”*den lyser och kan slockna...*” och Bäckan där ”*åker det vatten*”. Jesper motiverar på samma vis angående Bäckan och säger också att Bilen lever när motorn startar, Krukväxten växer och Klockan ”*åker sakta, sakta*” och Elden lever för den är ”*farlig...den brinner hela tiden ...så släcker man*”. Klas anser att Bilen lever för den ”*åker*” och Klockan lever för de ”*går*”. Sune menar att Krukan lever ”*den vattnar vi*” och Klockan ”*om man tittar*” ser man ...”*att tiden går fort*”. Sune säger också att Bönan lever ”*den är bra att ha...man äter den...*” och att elden lever ”*om man sätter ett ljus där på jullovet då tänds det jättefint*”.

Med vuxenstöd **problematiserar** vi kring kriterier för vad som kännetecknar liv. Växande, rörelse, släcka, andas, hjärta, äta framkommer som **begrepp** och kännetecknen under samtalet men alla påverkas inte av eller har inte förmåga att ta till sig flera kriterier i sin fortsatta

bedömning av våra bilder. Jag upprepar och återkommer därför ofta till frågorna kan den äta, kan den andas, har den hjärta. Flera av eleverna anser att det som *rör sig* och *växer* är levande. En rullande boll är därför levande för någon. Vi kommer inte fram till några ”rätta svar” utan diskussionen är till för att få eleverna att tänka och reflektera över sina föreställningar. Alla visar att de kan lyssna på varandra, de visar förmåga att hålla sig till ämnet och att de kan omvärdera sina ställningstaganden. Alla deltar inte lika mycket och det är svårt att bedöma hur mycket elever med språkstörningar kan tillgodogöra sig samtalet.

Vid **avslutande sammanfattning** säger eleverna att det kändes bra att få prata tillsammans, att man fick tänka mycket och tre elever säger sig ha fått *nya tankar* gällande bilen och ägget. Samtliga ville träffas igen för att samtala på det här viset. De var nöjda med sitt individuella mål och de kände att de alla fått vara med.

Samtal 3

Samtal 1 och 3 har koppling till varandra när det gäller temat. Därför redovisas samtal tre redan nu.

Vi repeterar vilka mål vi haft tidigare. Eleverna väljer att ha samma gruppsmål som första gången. I de här momenten behöver eleverna stöd. Jag förklarar att när man lyssnar noga så kommer man ihåg vad andra sagt och kan säga att man håller med om det eller tycker nästan lika etc. Det kallar vi för både koncentration och att lyssna.

Gruppmålet blir; Alla får vara med.

Vårt gemensamma Individuella mål blir; Koncentration och lyssna.

Det här samtalet kom som en utveckling av det första mötet vi hade. Eleverna kände igen utvalda bilder från första samtalet då frågan var vilka av bilderna som visade något levande. Nu fanns fem bilder på arbetsbladet (bilaga 5). Det var blomma i vas, krukväxt, träd utan löv, ägg och böna.

Interaktionsschemat från detta samtal är på totalt 17 sidor. Den valda sekvensen från samtal 3 (bilaga 6) är utvald för att ge en bild av hur svårt det visade sig vara för eleverna att ge svar på frågan ”När började ditt liv”.

Det uppstod en lång tystnad då de funderade på *när* livet börjat. Dag famlar efter vilket år han föddes, Jesper tänker på månaden han fyller och Sune tänker på när han var liten. Det har han sett på kort och film. ”*Hur märker man att man blir bäbis, jag märkte ingenting*” säger Dag. ”*Man är i magen först*” säger Jesper och Klas.

Eleverna tog lång tid på sig att svara på min inledande fråga. Jag trodde att de skulle svara att livet började vid födseln. Men frågan tog alltså tid att utreda. Min tanke var att bilderna och samtalet skulle kunna hjälpa eleverna att **urskilja nya funderingar på livets start**. Men det visar sig vara besvärligt att svara på när liv startar. *När man planterar* blir svaret till slut angående blomman. När trädets liv börjar fick utredas via många frågor innan vi kom till frukten eller kotten som innehåller frö som kan växa till nya träd.

Eftersom **fördjupningen** gick trögt valde jag att ta fram en av elevernas arbetsbok där vi har en bildsida med foster i olika ålder, från embryo till nio månader. Nu kunde vi återgå till frågan om deras start i livet.

Problematiseringen kring vad som ska finnas på fostret för att det ska kännas som ett riktigt barn bearbetas och bilderna gör **begreppen** tydligare. ”Huvud öron, händer, fötter och snopp” ska finnas på fostret säger Jesper men trots det blir svaret inte riktigt tvärsäkert. Börjar livet då man är 2 cm eller 9 kanske i magen eller på födelsedagen. Efter ytterligare en vända där jag försöker få eleverna att summera och **bedöma** genom att säga: ”Så hur skulle du kunna säga då när er lärare frågar; Vad pratade ni om idag?” Då återkommer svaret i oktober dvs. på födelsedagen medan en säger *innan födelsedagen*. Men denne elev tillägger *när jag föddes fanns inte jag*. Detta leder till att jag påstår att, ”din mamma kunde känna så här på sin mage och känna att det var nåt som sparkade där inne”.. Först då tycks det bli så konkret att eleverna tar till sig att livet startade före födelsen.

Gruppen klarade av sina mål gällande Koncentration och lyssna. Alla fick vara med efter förmåga. I det här samtalet ges inte många skäl för ställningstaganden. Samtalsledaren ställer många faktafrågor och får korta tveksamma svar. Eleverna kunde dock lyssna och i viss mån ta till sig nya tankar i vår **sammanfattning**.

Samtalet skiljer sig från det första genom att eleverna då hade föreställningar om vad som är levande och kunde formulera sina tankar om det. I samtal 3 tycks eleverna leta svar under samtalet. Ett reflekterande runt en frågeställning de inte tycks funderat på tidigare.

Samtal 2

Samtal två och fyra utgår från häften på sju respektive åtta sidor. Inspiration hämtades från Oscar Brenifiers böcker *Hva tänker du om godt og vondt* och *Hva tenker du om livet*.

Här besvaras frågan ”Är du lycklig” med ja eller nej på baksidan av häftet innan vi startar med att bläddra i materialet. Jag har valt att redovisa följdfrågan Hur kan man bli lycklig (bilaga 7) Interaktionsschemat är på totalt 25 sidor. Den valda sekvensen är vald för att visa hur nödvändigt det är med ett bra underlag för att vidga deras perspektiv på frågeställningen. Utan bildmaterial med små korta texter och bilder på situationer lyfter inte samtalet.

Gruppmål: Koncentrera oss på samtalet

Individuella mål: Tänka noga.

Eleverna **identifierar** snabbt känslan att vara lycklig och sammankopplar den med att vara kär. Första svaret tycks locka flera att tycka lika. Att urskilja problem kring känslan blir svårare. Med hjälp av bilder kan några nya tankar bearbetas och **fördjupas**. Blir man lycklig genom att arbeta bra i skolan, genom att göra det man gillar, genom att bli mäktig och rik, genom att ha många vänner, genom att låta bli att bråka eller att vara fri att göra allt man vill. Under **problematiseringen** ger inte eleverna många skäl till sina ställningstaganden. Bilderna ger stöd för olika ställningstaganden för och emot. Begreppen klarnar. Att jobba bra i skolan och få lära sig knyta skor och jobba i bänken anger Jesper som skäl till att han känner sig lycklig. Klas och Aron tycker lika men kan inte ange skäl till varför det är bra att jobba i skolan. Sune säger att ”man ska vara duktig, sen vet jag inte mer” Att ha många vänner väljer Edvin, Aron och Sune men de är inte på det klara med om det är antalet vänner som har betydelse för hur lycklig man är. Edvin och Klas anger att man blir lycklig genom att bli mäktig och rik utan att ge skäl till sina val.

I **sammanfattningen** på slutet har de svårt att formulera sina tankar och motivera varför de svarat ja eller nej på den inledande frågan ”är du lycklig”. Sune har svarat nej och vet inte

varför, Klas svarar ”ja, vänner”, Jesper är lycklig för han jobbar bra i skolan, Edvin har svarat ja och tycker att han är rik och får bestämma lite så han är nöjd med det han har, Aron har svarat ja och är det genom att göra det han vill och ha många vänner. Samtalet har vidgat perspektiven och givit dem flera alternativ till ursprungsfrågan.

Utvärderingen kring målen på slutet visade att tre tyckte att de tänkt noga och tre tyckte inte att alla orkat koncentrera sig på frågorna. Detta överensstämde med min egen upplevelse som samtalsledare.

Samtal 4

Interaktionsschemat för samtal fyra är på 19 sidor. Sekvensen som redovisas (bilaga 8) är vald för att visa hur svårt det kan vara att inta olika perspektiv.

Inledande fråga var Brukar du berätta allt? Eleverna skrev ja eller nej på baksidan av häftet. Det blev fem nej och ett ja. Genom bilderna kunde samtalet sedan breddas och vi fick hjälp att **identifiera och urskilja problem** med att prata och berätta allt man tänker.

Ett skäl som Sune anger är att personen kan bli arg så därför kan man inte berätta. Dag menar dock att man måste säga när man tycker att det är fel. Jesper anger att det kan vara retsamt. Hemligheter kan man inte berätta säger Sune och Dag. Bara om en oskyldig blir straffad får man berätta hemligheter man vet enligt Sune. Klas och Sune anser inte att man ska säga saker som någon kan bli ledsen över. Medan vi **fördjupar** oss i detta visar Aron att han faktiskt skulle säga sårande saker som syns i interaktionsschemat (bilaga 8) och att han inte *vill* tänka ur sitt eget perspektiv. Han värjer sig genom att säga ”*Nej, vi pratar inte om mig, prata om någon annan.*”

Något senare får han frågan Händer det i klassrummet att ni säger saker som sårar någon kompis? Då både nickar han och skakar på huvudet. **Problematiken** kom nära verkligheten.

Vårt samtal styrdes sedan in på att man inte alltid behöver använda ord för att visa vad man känner. Här använde jag mimiken för att tydliggöra. I häftet fanns även en bild på ett par med en text som sa Kan ord uttrycka allt du känner? Eleverna pratade gärna om kärlek och hur de visar det. Aron sa Jag är kär på riktigt men la till ”*säg inte det till någon*”. När sedan Jesper sa Jag är kär i NN kom ett gapskratt från Aron. På en rak fråga varför han skrattat när han själv nyss berättat samma sak svarar han ”*vet inte*”. Vi fick ett tillfälle att lyfta hur lätt man sårar känslor på det viset. Även Sune berättar att han är kär och nu skrattar ingen.

När vi **sammanfattade** vad vi lärt oss menar Edvin att man ibland ska berätta hemligheter för en vuxen, Dag säger att man inte ska säga vad som helst som sårar, Jesper menar att man ska vara snäll mot folk genom att vara tyst ibland, Sune säger att det kunde bli bråk om man talar om allt och Klas säger samma som Sune. Aron hade valt att gå ifrån rummet strax innan sista rundan då han inte orkade koncentrera sig på samtalet längre.

Sune hade tidigare svarat att han berättade *allt* på den inledande frågan. Nu hade han fått några nya tankar och omprövade när han **bedömde** vad han lärt sig i sista rundan. Flera visar alltså att de kan inta ett annat perspektiv än sitt eget. Men detta är inte något som alla alltid klarar.

Gruppen bedömde att de flesta hade kunnat lyssna och tänka noga men blivit störda av att en elev vid flera tillfällen inte orkade koncentrera sig. Vi samtalade om hur vi tillsammans kan

hjälpa till så att det inte blir till ett större problem genom att andra uppmuntrar det felaktiga beteendet. Samtalet utvecklas till en övning i samspel med fostrande inslag som kan kopplas till kursplanens mål som tidigare redovisats. Skolan skall sträva efter att eleven ska reflektera över konsekvenser av olika handlingar och kunna arbeta i olika grupper och kunna samspela med andra.

Sammanställning i tabell

Mina fyra teman har varit:

1. Vad är levande?
2. Hur blir du lycklig?
3. När börjar livet?
4. Bör du berätta allt?

Mitt arbete med att se hur ofta eleverna visar olika förmågor eller oförmågor resulterade i en tabell. Jag har utgått från beräkningar av de färgmarkeringar jag gjort på grundmaterialet, det vill säga på de 96 sidor långa utskrifterna av de fyra samtalen i interaktionsscheman.

På dessa har jag med färg markerat *angivna skäl* med rött, *lyssnandet* med gult, *omvärderingar* med grönt, *oförmåga till kritiskt tänkande* med ljusblått och lila då de *inte hållit sig till ämnet*.

Sammanställningen och redovisningen i tabell här nedan ska visa hur ofta eller sällan gruppen som helhet kan ange skäl till sina åsikter, lyssna, omvärdera, gör avvikelser från ämnet samt hur frekvent de visar oförmåga att ändra åsikt under de fyra samtalen.

	Händer ofta	Händer ibland 4-8 ggr	Nästan aldrig 0-3 ggr
Anger skäl, framför argument	Samtal 1	Samtal 2 och 4	Samtal 3
Knyter tillbaka, lyssnar	Samtal 1,2,3 och 4		
Gör omvärderingar under samtal	Samtal 1	Samtal 2, 3 och 4	
Avviker från ämnet, relevans		Samtal 1	Samtal 2, 3 och 4
Oförmåga att ändra åsikt och omvärdera logiskt		Samtal 1 och 3	Samtal 2 och 4

Analys redovisning

Kan de ge skäl och argumentera?

När det gäller att ange skäl för sina ståndpunkter tycks valet av ämne påverka. Eleverna hade oftast inga svårigheter att ange skäl i det första samtalet men i det tredje samtalet hade de uppenbara svårigheter. Skäl som anges är oftast enkla och sarskoleelevernas

kommunikationssvårigheter gör att jag som samtalsledare går in och försöker tolka och stötta. Som exempel kan nämnas Sunes tankar om ”bönan” i samtal 1 (bilaga 4 s 36-37). Någon argumentation uppstår mycket sällan även om eleverna ibland kan påvisa att de tycker annorlunda som vi kan se i det utdrag från samtal 4 som redovisats.(bilaga 8).

Ett annat exempel från samtal 4 ”bör du berätta allt” visar Sune och Dag att de kan ha olika uppfattningar. Den ena åsikten utesluter inte den andra, det respekterar gruppen.

Samtal 4: sekvens från s.5 av 19 utskriftsblad

samtalsledare	Edvin	Aron	Dag	Jesper	Klas	Sune
Ska man inte berätta att det var nån annan som gjorde det?						
						Nej, om han är arg så kan man inte berätta.
För då råkar han illa ut där borta.						
						Ja.
Men du sa ja						
				Bla, bla, bla, bla..(läser ur en pratbubbla)		
Snälla Jesper vi är inte där ännu.						
Jag vill höra Dags svar på att det var rätt						
			Det måste man säga när man tycker att det är fel.			

Orkar de lyssna och koncentrera sig ?

Ja, de lyssnar och knyter an till vad andra sagt men det finns individuella skillnader. Enligt tabellsammanställningen så är det väldigt sällan de pratar om något annat än det samtalet rör. De visar intresse och vilja men också att de vågar säga som de tänker och tror i olika saker utan problem.

Från samtal 2 ”Hur blir du lycklig” väljer jag ut ett avsnitt som visar att eleverna lever i nuet.

Sekvens från sidan 13 av 25 utskriftsblad

samtalsledare	Edvin	Aron	Dag (sjuk)	Jesper	Klas	Sune
..genom att jobba bra i skolan. Det står en liten fråga där nere på pappret? För vem är det viktigt för dig eller dina föräldrar?						

samtalsledare	Edvin	Aron	Dag (sjuk)	Jesper	Klas	Sune
				För mig		
För att du vill...				Göra det.		
Du vill lära dig				ja		
Alltmöjligt. Vad är det speciellt du vill lära dig?				Knyta skor		
		Det kan du ju redan.				
Ja , och mera				Jobba i bänken		

Senare i samma samtal säger både Aron och Sune att man blir lycklig genom att gå i skolan med följande motiveringar ”Vet inte. Att det är bra att jobba.”/ Aron.

”För att man ska vara duktig, sen vet jag inte mer” / Sune. De kan tänka och koncentrera sig på det som sker här och nu men har svårt att se konsekvenser av det som sker. Till exempel vad i skolarbetet det är som de kan ha nytta av i framtiden och som kan göra dem lyckligare.

Omprövar de sina tankar?

De gör omvärderingar i alla samtal. De påverkas av varandra i viss mån men de visar även att det är svårt att överge den uppfattning man har. Det tycks krävas fler återkommande liknande påståenden innan man är beredd att tänka nytt. Ett utdrag från samtal 1 visar svårigheterna.

Samtal 1 s.27-28 av 35 utskriftsblad

samtalsledare	Edvin	Aron	Dag	Jesper	Klas	Sune
Är klockan död eller levande						
	levande					
Du tycker det. Vad säger du då Aron?						
		Levande för den går runt				
			Jag säger död			
Därför att den inte kan						
			Växa och prata			
Kan allt levande prata						
			Nej			
Har du pratat färdigt						
			Ja			
Då frågar vi Jesper				Levande för den lever hela tiden		
Du menar det när den rör sig.						
				ja		
Jaha och Klas					död	
						levande

samtalsledare	Edvin	Aron	Dag	Jesper	Klas	Sune
Okej men jag vill höra först varför Klas säger död.						
					(tyst)	
Är det för att den inte har hjärta och inte kan äta och växa och allt det där som vi sa...						
					ja	
Men Sune du påverkas inte av Klas?						
						Nej, levande
För att..						
						Om klockan om batteriet går sönder då går den paj
Så den kan dö i alla fall						

Omprövar de logiskt?

Edvin och Aron har under samtalets gång ändrat sig från att klockan inte levde till att de nu tycker att den gör det. Dag och Klas har gjort det omvända, de tycker nu att klockan är död. Jesper och Sune har behållit sin utgångspunkt dvs. att klockan lever för den ”rör” sig. Detta är ett exempel på att de *inte alltid* omprövar logiskt. Sammantaget är det dock fler logiska omvärderingar än ologiska.

Går det att se hur de utvecklar sina tanketrådar?

Går det att se hur de utvecklar sina tankar genom att studera kommunikationen var frågan. Att enskilda elever i gruppen påverkar andra går att se. Nya idéer väcks som till exempel i samtal 3 där samtalet kretsade kring när livet startade. Dag famlar efter ett år, hör senare på Jesper som kan sitt födelseår och månad. Då tycks Dag få en aha-upplevelse och säger ”*det är kanske det som, när man föddes. Tänk om det är så..om man är född i februari så..*”

Han och även de övriga har svårt att formulera sina tankar men min tolkning av hans ord och intonation på inspelningen är att han plötsligt förstod någonting han inte tänk på innan. Även fortsättningen på det samtalet visar att Dan funderar vidare.

Samtal 3. del av interaktion s 4 När börjar livet?

Dag	Jesper	Klas
Hur märker man att man blir bäbis? Jag märkte ingen ting.		
	Man är i magen först.	
		Vad sa du, Dag? Man är först i magen.

DISKUSSION

Särskolan och det sokratiska samtalet

Syftet har varit att beskriva hur barn i särskolan svarar på det sokratiska samtalet som undervisningsform. Om en lärandeprocess utvecklas överhuvudtaget. Och visst finns det framsteg att notera.

Jag vill här göra en jämförelse med hur Gunnar Kylén såg på skolan och särskolans elever. Han menar att den sociala miljön, samspelet med kamrater och vuxna är viktig för elevens motivation och att elevens självkänsla, kunskaper, mognad och kondition ska vägas in i analysen om det uppstår problem. Det vill även jag poängtera. Med Kyléns (1992) motivationsstruktur (fig 1 s.8) som utgångspunkt ser jag det som en utmaning att hitta lämpliga bekanta ämnen för de sokratiska samtalen, där eleven kan och *vet* lite grann och därför *vill* bjuda på sina tankar och kan *välja* bland sina funderingar och våga säga dem högt dvs. *handla*. Det är då de i samspel med gruppen kommer en bit på väg mot nya insikter även om det tar tid och är svårt. De får erfarenhetskunskaper genom att utbyta tankar i samtalen. Förhoppningsvis leder det dem till nya och mer utvecklade föreställningar om olika företeelser i världen omkring dem.

Det jag kan se inträffa när det inte stämmer, när man har hamnat på fel nivå i samtalen, är elevens försvarsmekanismer. Det vill säga reaktioner som trötthet, ilska, frustration eller kanske flykt. Det kan bero på en mängd olika brister som kan vara svåra att generellt bedöma. Har det med ålder att göra eller kunskapsnivå, koncentration, gruppering, samspel, miljö, begåvning etc.

I den aktuella gruppen har ålder, koncentration och samspelssvårigheter inverkat gällande en enskild deltagare men som ändå kunnat delta över förväntan. Med hänsyn till enskilda elever har jag valt att inte redovisa någon del som påvisar ilska, frustration eller flykt trots att det finns i materialet. Detta på grund av att de trots fingerade namn för att säkerställa anonymiteten ändå är sannolikt att berörda inom de enskilda grupperna kommer att känna igen sig.

Det sokratiska samtalets struktur ger särskolans elever den struktur de ofta behöver för att känna trygghet. De har behov av ramar som hjälper dem att hålla fokus då deras uppmärksamhet, koncentrationsförmåga och minne inte är lika långt utvecklade som hos elever utan utvecklingsstörning. Det är vanligt förekommande enligt min uppfattning att särskolepedagoger är medvetna om strukturens betydelse vid enskilt arbete men här visar undersökningen också att gruppsamtal med tydlig struktur underlättar deltagandet för elever med behov av stöd. Deras uthållighet ökar. Jag tror det är mycket ovanligt att eleverna kan koncentrera sig och delta aktivt i samtal av den här längden i särskolan. Att de visat sig klara det tror jag beror på strukturen. I viss mån påverkar säkert inspelningarna också men särskoleeleverna har svårt att förstå sig så jag tror det är av marginell betydelse.

Socialkonstruktivismen

Kunskap är något som människor skapar gemensamt och socialkonstruktivismen försöker svara på hur den sociala kontexten påverkar vår kunskap enligt Brodin & Lindstrand (2003). Det har varit intressant att ta del av hur kunskap tillkommer i särskolegruppen. Genom att de har kunnat öka sin koncentration, kunnat lyssna på varandra och på de skäl som givits så har de påverkat varandra och sina egna föreställningar, sett sammanhang som de inte kunnat se

eller delge innan samtalet. Att sätta ord på funderingar sätter tankar i rörelse. De går från samtalen med en förändrad kunskapsbild.

Kunskap kan inte ur ett socialkonstruktivistiskt synsätt förmedlas på ett enkelt sätt nämnde jag tidigare, utan var och en är sin egen resurs i lärandet. Ger vi våra särskoleelever chansen att utvecklas genom att ha en kunskapssyn som ser deras möjligheter till utveckling kan vi pedagoger ställa upp på Skolverket (2003) som menar att den som undervisar måste skapa förutsättningar för lärande, skapa engagemang och aktivt deltagande i lärandesituationerna. Med en ändrad syn på särskolan som kunskapsskapande i högre grad än omsorgstagande kan vi höja livskvaliteten hos människor som är en naturlig del av vårt samhälle men som alltid får kämpa för sin delaktighet. Därför är delaktigheten i Sokratiska samtal så viktig både för känslan av sammanhang och för kommunikativ utveckling. Det är min tro att samtalen ger självinsikt, respekt och glädje att få dela med sig av föreställningar som berör. Glädje och känsla är tätt förknippad med lärande och det kan de Sokratiska gruppsamtalen erbjuda.

Träningskolans kursplan

För att återknytta till våra mål i särskolan vill jag påstå att det sokratiska samtalet utgör ett bra redskap för att eleverna ska utveckla sin vilja att kommunicera, sin förmåga att påverka andra, samspela, reflektera, värdera med flera av de mål som citerats i inledningen.

Samtalets roll och teori

Samtalet har visat sig träna eleverna i flera av de kommunikativa dygderna som *självdisciplin, underbyggnad, koncentration, uppriktighet, mod, respekt, generositet, hövlighet och ödmjukhet, bildbarhet*, både under samtalet och när vi utvärderat samtalet genom att titta på måluppfyllelsen av de individuella målen och gruppmålen. Uppmuntran att ange skäl till sina åsikter tränar eleverna att formulera sina ställningstaganden mer aktivt så att de tränas på så vis i underbyggnad även om de inte förstår själva ordet underbyggnad. Koncentration och lyssnande hör ihop och eleverna har ju visat att de ofta anknyter till varandras uttalanden och dessutom håller sig till ämnet. Omvärderingar var också vanligt förekommande och det kopplar jag samman med bildbarhet och koncentration. Seminarierglerna är till stor nytta vid ett sokratiskt seminarium. De skärper självdisciplinen samt ger eleverna mod att säga vad de tycker. Att alla från start vet att inga rätt eller fel finns får dem att våga vara uppriktiga och tränar lyssnaren i att respektera uttalanden med eftertanke istället för oreflekterade känslouttryck. Interaktionsschemana visar att de har ett turtagande i kommunikationen de respekterar varandra och varandras åsikter. Deras mognadsnivå kan hindra dem från att ompröva eller kanske ändra sin åsikt men de accepterar olikheterna i de ställningstaganden som görs på ett generöst och trevligt sätt. Ingen ifrågasätter bildbarheten hos någon annan.

Erfarenheten av mina fyra samtalsunderlag visar att den text eller bild som vi ska tala om och som innehåller tvetydigheter eller moraliska dilemman inte får vara för omfattande. Samtalen tar lång tid. Ju mer att tala om och ju fler i gruppen desto mer tid går det åt.

Elevernas skäl och ställningstaganden

När det gäller att ange skäl för sina ståndpunkter tycks valet av ämne påverka. Eleverna hade inga svårigheter att ange skäl i det första samtalet även om skälen visar på en låg utvecklingsnivå. Flera av eleverna anser att det som ”rör” sig lever. Det är rörelsen som är det viktiga även då vi tar fram flera andra kriterier.

Kylén (1981) menar att barn som är utvecklingsstörda följer samma utveckling som normalbegåvade men i en långsammare takt och dessutom slutar utvecklingen på ett tidigare stadium. De här eleverna har inte tillräcklig erfarenhet för att kunna ge skäl som ligger utanför

deras erfarenhetsvärd. De har ingen kunskap om eller erfarenhet av exempelvis abort och därav blir det inte fruktbart att gå in på när ett foster uppfattas som ett barn eller hur sent det är okej att göra en abort som samtal 3 skulle kunna leda till med elever i samma biologiska ålder i grundskolan. För de här särskolebarnen handlar det mer konkret om födelsen eller när deras liv startade som en rörelse i moderns mage. Rörelsen tycks i samtal 1 liksom i samtal 3 vara det som gör skillnaden mellan liv och död. Eleverna hade svårt att tänka kring temat när börjar livet. Förmodligen saknar de ord och har för osäker kunskap om livets uppkomst för att kunna uttrycka sig och formulera tankar i ämnet. Det hjälpte att ha bilder till hands på fosterutveckling men samtalet går i cirklar ett par varv innan eleverna visar att de tagit del och några gör en omvärdering som visar på ny insikt. Som samtalsledare gäller det att våga testa gränserna lite men samtidigt följa elevernas tankar på en nivå som faller inom deras proximala utvecklingszon.

Att hålla sig till ämnet

Eleverna kan hålla sig till ämnet. Enligt tabellsammanställningen så är det väldigt sällan de pratar om något annat än det samtalet rör. De visar intresse och vilja men också att de vågar säga som de tänker och tror i olika saker utan problem. Det tror jag dels har att göra med att de är någorlunda trygga med varandra även om gruppkonstellationen är ny och dels att de sokratiske samtalsreglerna är klart förankrade. Under samtal 1 visade sig några fler avvikelser från ämnet men det kan förklaras med att det var spännande med inspelning och nyfikenhet på filmen tog överhanden lite grand.

Som jag skrivit tidigare ökar barns koncentrationsförmåga med åldern enligt Wood (1999, s. 87).

Förmågan att hålla sig till uppgiften och att bortse från störande faktorer är ett tecken på barnets intellektuella struktur. Förändringar i koncentrationsförmågan har med intellektuell utveckling att göra.

Att även särskolans barn blir lugnare och mer koncentrerade ju äldre de blir är något jag uppmärksammat under mina sju år i särskolan. De yngsta i gruppen stod också för huvuddelen av de kommentarer som avvek från ämnet.

Värdera och omvärdera

De gör omvärderingar i alla samtal. De påverkas av varandra i viss mån men de visar även att det är svårt att överge den uppfattning man har. Det krävs fler återkommande liknande påståenden innan man är beredd att tänka nytt. De har svårt att hålla flera kriterier i huvudet och att pröva dem i sitt resonemang. De har som Kylén (1974) säger svårt att avgöra vad som är väsentligt när de värderar och omvärderar. De har svårt att strukturera information och hålla flera saker i korttidsminnet vilket gör att det tar längre tid att lära sig saker.

Den logiska, kritiska förmågan

Piagets syn på språkutveckling beskriver Wood (1999, s. 16) på följande vis:

Ett barns förmåga att förstå vad någon annan säger och att använda språket korrekt för att förmedla information är beroende av vilket stadium i utvecklingen barnet befinner sig på. Den uppfattningen leder till ett antal *uttalade* förutsägelser om när barnet kan lära sig tala och, när så sker, vad barnet begriper av det som sägs. Små barns förståelse av uttryck som till exempel ”om... så”, ”lika mycket som”, ”mer än” och ”därför att” skiljer sig från den innebörd som äldre barn och vuxna lägger in i dem. På ett djupare plan förutsäger teorin också att mindre barn i vissa faser av sin utveckling teoretiskt sett är oförmögna att *uttrycka* uppfattningar som innebär att de måste beskriva världen ur en annan människas perspektiv. Vad de kan uttrycka begränsas av det utvecklingsstadium de befinner sig på.

Att den logiska förmågan är begränsad går inte att bortse ifrån. Alla våra inskrivna särskoleelever har en dokumenterad utvecklingsstörning. Kan Sokratiska samtal trots det ge någon utveckling av deras formulerade tankar?

Vad eleverna kan uttrycka är precis som Piaget säger knutet till det utvecklingsstadium eleverna befinner sig på. De har inte förmågan att tänka så abstrakt och de har svårt att ta in ny information enbart genom språket. Piaget talar om assimilation vilket innebär att inkommande information måste ombildas så att den passar ihop med den kunskap som redan finns. Detta sker inte så självklart och lätt. Det kan vara svårt att överge sina föreställningar. Ackommodation är den form av vetande som tar vid när assimilationen inte räcker till. Då ett begrepp eller något man vet måste ändras för att det nya vetandet ska ta vid. Om man tror sig veta att det som rör sig lever och så inser man att det inte räcker...

”Det är de kognitiva strukturer som ett barn förfogar över på ett visst utvecklingsstadium som avgör vad barnet kan och inte kan assimilera på det stadiet” (Elkind, 1985, s.20).

Tanketrådarna håller inte alltid hela vägen fram till ny kunskap men blir förhoppningsvis en erfarenhet att bygga på i framtida diskussioner. Det är viktigt att samtalsledaren känner eleverna tillräckligt för att kunna laborera inom deras proximala utvecklingszoner. De måste ha någon erfarenhet eller kunskap att fästa sina tankar vid för att samtalet ska vara meningsfullt. I särskolan liksom i grundskolan är eleverna olika varandra och det kan vara svårt att hitta rätt teman och rätt nivå. Det är pedagogens ständiga utmaning.

Slutsatser

Metoden och analysen har lett fram till följande svar;

Kan de ge skäl till ställningstaganden? I viss mån, utifrån sina förutsättningar.

Kan de argumentera? Nej det är ovanligt.

Orkar de koncentrera sig tillräckligt länge? Ja det kan de i den här åldersgruppen med vuxenstöd och med samtalets struktur som hjälp.

Kan de hålla sig till ämnet? Ja.

Kan de värdera och omvärdera? Ja men oftast på ett kriterium i taget.

Går det att se hur de utvecklar sina tanketrådar genom att studera deras kommunikation? Ja i vissa fall kan man se enskilda elevers tanketrådar.

Kan de formulera sina tankar så andra förstår? Det är svårt men de försöker.

Räcker den logiska, kritiska förmågan till tänkande till? Nej det gör den inte alltid men den räcker för små framsteg.

Om intresserade läsare tolkar resultaten som jag så finns det pedagogiska vinster med de sokratiska samtalen. Ett verktyg som hjälper eleverna att utvecklas mot kursplanemålen. Det ger dem ett kommunikativt forum där de på sina villkor kan utbyta tankar som leder till personliga framsteg genom att de reflekterar, tänker och ibland omvärderar. Eleverna ökar sin förmåga gällande självdisciplin, underbyggnad och koncentration. De utvecklar tilltro till den egna förmågan att påverka och förstå andra. De utvecklar sin förmåga att samspeja med andra, fördjupar sin förmåga att i dialog med andra uttrycka tankar och känslor. Jag vill också slutligen upprepa att samtalen ger glädje och känsla av sammanhang och gemenskap som är nog så viktigt för lärande.

Förslag på framtida forskning

Den här rapporten omfattar ett mycket litet antal elever i åldrarna 12-16 år under en högst begränsad tid. Det vore intressant att följa en gymnasieklass under en längre period och se om deras erfarenhet av sokratiska samtal leder till ny kunskapsbildning. Om Kyléns tanke om fortsatt utveckling sker genom de erfarenheter eleverna gör. Kan kommunikation i grupp genom sokratiska samtal ge bestående insikter på en högre nivå om samtalen fortgår under ett par år?

Jag avslutar med ett litet citat:

Det enda sättet att upptäcka gränserna för det möjliga är att gå en liten bit förbi dem in i det omöjliga.

Arthur C. Clarke (1917-)

REFERENSER

- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (1994). *Tolkning och reflektion: Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Andersson, L. (2002) *Interpersonell kommunikation: En studie av elever med hörselnedsättning i särskolan*. Malmö: Reprocentralen, Forskarutbildningen
- Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur
- Bech, T. (1993). *Gör jag det jag tror jag gör? Interaktionsanalys – observation av barn och pedagoger*. Stockholm: Runa förlag.
- Björklid, P., Fischbein, S. (1996). *Det pedagogiska samspelet*. Lund: Studentlitteratur.
- Brenifier, O.(2005). *Hva tänker du om godt og vondt* Norsk utgave: Pax Forlag.
- Brenifier, O.(2005). *Hva tenker du om livet*. Norsk utgave: Pax Forlag.
- Brodin, J. Lindstrand, P. (2003) *Perspektiv på IKT och lärande för barn, ungdomar och vuxna med funktionshinder*. Lund: Studentlitteratur.
- Elkind, D. (1985). *Barn och unga i Piagets psykologi*. Lund: Natur och Kultur
- Emanuelsson, I., Persson, B. & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området: En kunskapsöversikt I: Andersson, L. (2002) Interpersonell kommunikation: En studie av elever med hörselnedsättning i särskolan*. Malmö: Reprocentralen, Forskarutbildningen. s.125
- Stockholm: Skolverket.
- Erickson, F. (1992). Ethnographic Microanalysis of Interaction. In M. D. Le Comte, W. L. Millroy, J. Preissle (Eds.), *The handbook of Qualitative Research in Education* (pp.200-225). Academic Press.
- Göransson, K. (1993). *Hur förståelsen för verkligheten utvecklas*. Stockholm: Stiftelsen ALA.
- Göransson, K. (1995). *De liknade varandra men inte mer än andra: Begåvningshandikapp och interpersonellt samspel*. Stockholm: HLS förlag.
- Göransson, K. (1999). *"Jag vill förstå" – om eleven, kunskapen och lärandet*. Stockholm: FUB:s forskningsstiftelse ALA.
- Holmberg, B. (2004). *Filosofi och samhälle*. Falun: Förlaget Futurum.
- Koskinen, L.(2001). *Det goda jag vill...om dödssynder och kardinaldygder*. Verbum Förlag
- Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kylén, G. (1974). *Psykiskt Utvecklingshämmades förstånd*. Stockholm: Stiftelsen ALA.
- Kylén, G. (1981). *Begåvningsutveckling hos utvecklingsstörda*. Stockholm: Stiftelsen ALA.

- Kylén, G. (1985). *Jag, du och materien*. Stockholm: Stiftelsen ALA. HLS pedagogiska institution. Rapport 39/312 C.
- Kylén, G. (1992). En helhetssyn på skolan. I: P. Björklid & Fischbein (red) *Individens samspel med miljön. Ett interaktionistiskt perspektiv på pedagogik*. Stockholm: HLS Förlag, s. 10-28.
- Lindqvist, G (1999) Förordet. I: Vygotskij, L. S. (1999). *Tänkande och språk: Översättning av Kajsa Öberg Lindsten*. Bokförlaget Daidalos AB
- Lindström, L. (1988) *Den sokratiska metoden*. Med bidrag av M.J.Adler. Utg. Av Institutionen för bildpedagogik.
- Lindström, L. (1993) Sokrates och samtalskonsten. I: Svedberg & M. Zaar (red.) *Boken om pedagogerna*, 4:e uppl. Stockholm: Liber Utbildning.s.92
- Lindström, L. (1995). Den dialogiska relationen. *Didactica Minima 35*
- Lindström, L. (2000). *Sokratiska samtal och reflekterande läsning*, in Björk, Maj: Att växa med språk och litteratur, Svenskläraryrkeförbundet 2000, Svenskläraryrkesserien nr 223, p. 75-89
- Lipman, M.(1984). *The cultivation of reasoning through philosophy for children 2:a uppl Philadelphia*
- LSS (1993:387) *Lag om stöd och service*.
- Patton, M.Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park, CA: Sage.
- Pihlgren, Ann S (2004) *Dagens skola skapar morgondagens samhälle*, in Hartman, Sven (Ed): *Dewey läst idag*, GEM rapport 3, lärarhögskolan i Stockholm, Sweden
- Ls73:II, Supplement II, *Elevens personlighetsstruktur*. Skolöverstyrelsen. Liber Läromedel. Utbildningsförlaget.
- Skolverket.(2002). *Kursplaner för obligatoriska särskolan*. Stockholm: Skolverket och Fritzes.
- Skolverket. (2003). Nationella kvalitetsgranskningar 2001-2002. *Lusten att lära - med fokus på matematik*. Rapport 221.
- SOU 2003:35. *För den jag är - om utbildning och utvecklingsstörning* Carlbeck kommitténs betänkande.
- Vetenskapsrådet, (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Elanders Gotab.
- Wood, D. (1999). *Hur barn tänker och lär tänkandets utveckling i ett socialt sammanhang*. Lund: Studentlitteratur.

Vygotskij, L. S. (1999). *Tänkande och språk*: Översättning av Kajsa Öberg Lindsten.
Bokförlaget Daidalos AB

Andra källor:

Adler, M. J, *The Paideia Proposal*, on behalf of the members of the Paideia group. I:

Pihlgren, A. 2004-08-01 ” Dagens skola skapar morgondagens samhälle - en jämförelse mellan Deweys, Freinets och Adlers idéer”. Ur mimer.org.

Svenska Akademien, uppdaterad:2006-08-28 Webbversionen

27 september 2006

Till Skolledningen på

Rektor
Bitr. rektor

Jag vill försäkra mig om att jag har skolledningens stöd och tillstånd att genomföra följande forskningsprojekt.

Under hösten kommer jag att skriva en magisteruppsats i Filosofi som har anknytning till skolans värdegrund och ämnet livskunskap. Projektet heter *Sokratiska samtal i särskolan* och är knutet till Institutionen för Samhälle, Kultur och Lärande på lärarhögskolan i Stockholm.

Jag kommer att genomföra 4-5 sokratiska samtal med en grupp elever som går i vår särskola. Samtalen ska videoinspelas för att jag ska kunna studera närmare vad som sker av lärande i gruppen och hos individerna. Filmerna kommer inte att visas offentligt utan bara användas i mitt forskningsprojekt så att jag kan analysera vad som sker. Inga namn kommer att användas i magisteruppsatsen. Eventuellt kommer jag att behöva intervjua barnen efteråt om vad de tänkt och tyckt om dessa samtal.

Jag behöver föräldrarnas samtycke. Föräldrarna informeras och tillfrågas om tillstånd via ett brev med svarstalong.

Det finns idag mycket lite forskning kring särskolebarn och deras filosofiska förmåga. Jag hoppas att på detta sätt kunna sprida mer kunskap om särskolebarn, livskunskap och sokratiska samtal och på så sätt berika de pedagogiska möjligheterna inom särskolan.

Specialpedagog Ragna Alveblad

En förfrågan om Tillstånd gällande ett forskningsprojekt rörande särskola och sokratiska samtal.

Till alla deltagande elevers föräldrar

Jag ska som avslutning på mina filosofistudier på lärarhögskolan skriva en magisterrapport som berör skolans värdegrundsarbete och särskolan.

Hela skolan har under två år haft ämnet livskunskap på schemat en lektion i veckan där olika **övningar och samtal** ska öka elevernas kompetens gällande empati, självkänedom och att hantera förhållandet till andra människor. **Sokratiska samtal** är en typ av organiserat samtal i grupp som sker runt valda ämnen. Dessa samtal kan röra rättvisa, moral, vishet och kärlek. Genom att resonera tillsammans är det meningen att vi ska komma fram till nya insikter och ställningstaganden. Hur detta går till och om det är ett givande sätt att arbeta på i särskolan skulle jag vilja studera närmare under hösten 2006.

För att kunna undersöka;

- hur barn tänker kring valda frågor,
- hur de påverkar och lär av varandra i en samtalsgrupp
- och om sokratiska samtal är givande,

behöver jag få tillåtelse av Er att videofilma 4-5 samtal som jag planerat genomföra under ordinarie undervisningstid.

Filmerna kommer bara att användas i mitt forskningsprojekt på så sätt att jag analyserar hur samtalen utvecklades. Inga namn kommer att användas i magisteruppsatsen. Eventuellt kommer jag att behöva intervjua/fråga eleverna om hur de upplevt arbetsformen.

Det finns idag mycket lite forskning kring särskolebarn och deras filosofiska förmåga. Jag hoppas den färdiga rapporten ska kunna sprida mer kunskap om särskolebarn, livskunskap och sokratiska samtal och på så sätt berika de pedagogiska möjligheterna inom särskolan.

Vänliga hälsningar

Ragna Alveblad

Vill du ha mer information, ring

Mitt barn får videofilmas och delta i ovanstående studie.

Mitt barn ska inte videofilmas eller delta i ovanstående studie.

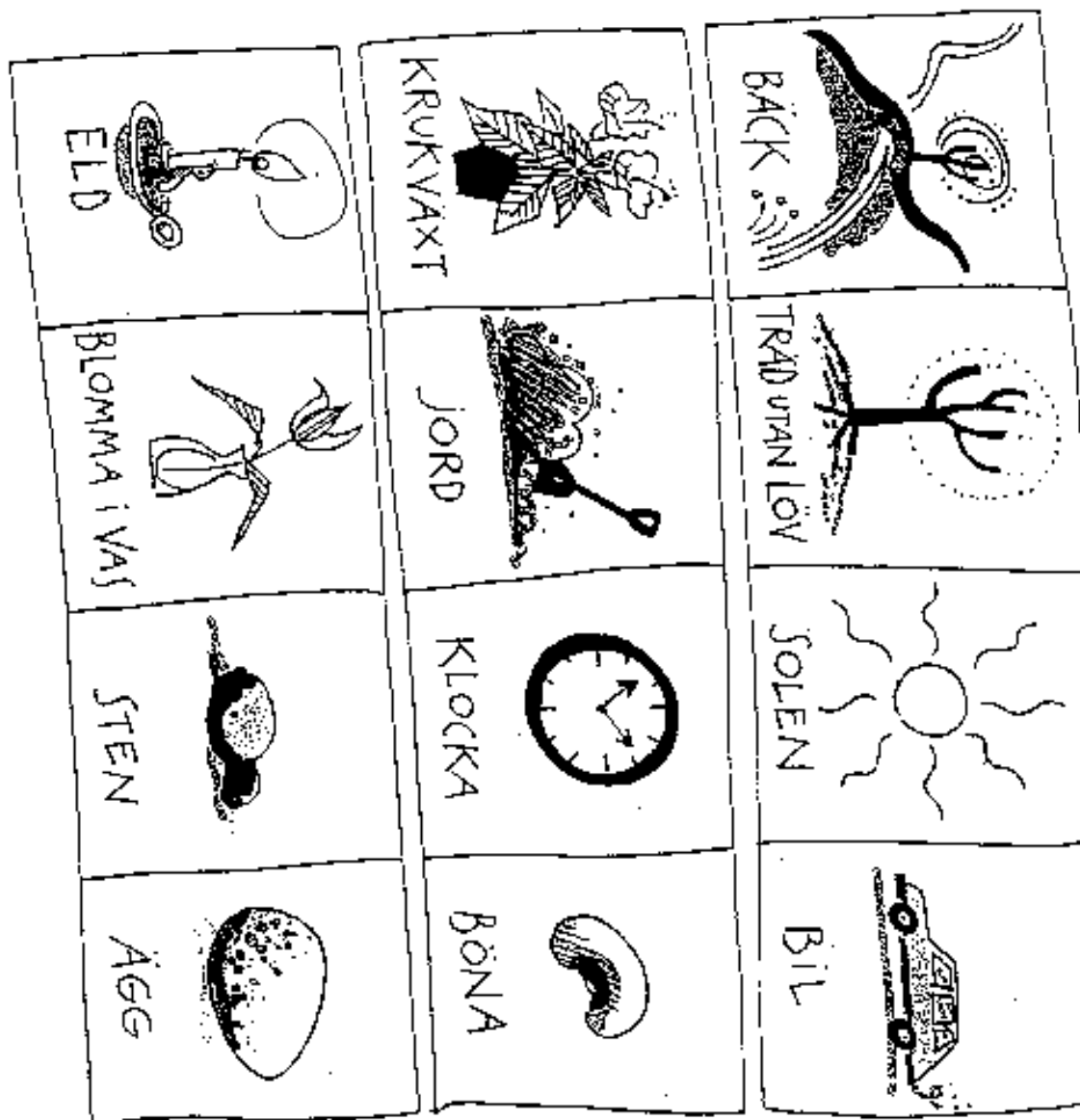
Elevens namn _____

Underskrift av förälder _____

Lämnas ifylld till respektive klasslärare.

Tacksam för svar senast den 12 oktober 2006.

Bildmaterial till samtal 1



Samtal 1

Med denna sekvens vill jag visa hur eleverna lyckades formulera sina skäl.

Sokratiskt samtal i särskolan 8 nov. 2006.

Tema: Vad lever? sidorna 3-7 av 35 utskriftsblad

samtalsledare	Edvin	Aron	Dag	Jesper	Klas	Sune
Edvin var har du satt kryss nästans						
	(Pekar på jordbilden)					
Där på jord, vad är det som är levande, hur tänkte du?						
Kan du teckna vad är det du tänker som är levande						
	mask					
I jorden, okej. Är det det ända kryss du har eller är det nåt mer som lever?						
	nej					
Det är bara den mm. Tack Edvin. Aron kan du berätta vad du har för kryss.						
		Krukväxt				
Okej, berätta hur du tänkte.						
		För att det är en växt..				
Och du tycker växter är levande...						
		mm				
Ja, har du nåt mer kryss?						
		Och jord för det finns maskar i jorden				
Har du nåt mer kryss?						
		Ja, eld				
Hur tänkte du då?						
		Jag vet inte				
Mm, men du tycker att den är levande?						
		Ja				
Ok, mer						

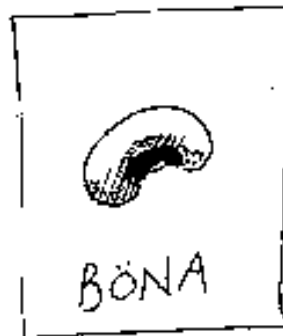
samtalsledare	Edvin	Aron	Dag	Jesper	Klas	Sune
		Blomma i vas.				
Den är också levande därför att....						
		Det är en blomma...				
På samma vis som krukväxten tyckte du?						
		ja				
Nåt mer		ägg				
Okej, berätta hur du tänkte där...						
		Vet inte...				
Fundera lite då. Du kan nog komma på varför du tog det.						
		(Rycker på axlarna)				
Du vet inte.. men du tycker att det finns nåt levande där..						
		jaa				
Är du klar. Mm Då går vi vidare. Dag vad har du för kryss						
			Bilen lever för den åker och åker och inte ens stannar. Och som ni ser på klockan att den åker och åker.			
Okej						
			Och solen den åker efter oss när vi åker i bilen. Och eld, den lever för att den lyser och kan slockna sen tänder man den igen.			
Ja, så du kan släcka den och du kan tända den.						
			Ja, och bäcken åker det vatten så den lever.			

samtalsledare	Edvin	Aron	Dag	Jesper	Klas	Sune
Nu får du hjälpa mig, hade du fem ..(kryss)						
			Ja			
Och Aon hade fem, då går vi till Jesper						
				Bäcken för vattnet åker ner.		
Okej nåt mer						
				Bilen när den startar motorn. Krukväxter växer också,		
mm..för att..				det blir bra växt		
				Klockan den åker sakta sakta		
				Och elden den kan vara farlig man kan bränna sig i armen		
På elden? Är den levande då?						
				Ja		
Är den levande för man bränner sig..eller hur tänkte du?						
Har du hört att den är levande?						
				Den bara brinner hela tiden, sen tar man glas så släcker man		
Så den brinner hela tiden och man kan släcka den						
				Det var dom		
Jag har antecknat fem. klar så?						
				ja		
Nu Klas får vi höra.						
					Bil	
För att..varför är den levande?						
					För den åker.	
Ja, den rör sig alltså. Okej. Har du nåt mer						

amtalsledare	Edvin	Aron	Dag	Jesper	Klas	Sune
					Klocka, för den går	
Den rör sig också alltså. Mm Har du nåt mer kryss?						
					Nej	
Och du har funderat på allihopa.						
					ja	
Ja och du är nöjd så? Okej Då är vi framme vid dig då Sune						
						Krukan för den vattnar vi jorden.
Ja de gör vi ju						
						Sen klocka, om man tittar på klockan så tittar man att tiden går fort
Mm så tiden går så då tycker du den lever?						
						Ja
mm						
						Och den där det tycker jag...det finns ingen böna i Sverige så den tycker jag den är bra och ha.
Är den levande då?						
						den är levande.
På vilket sätt lever den då?						
						Ä..om man äter den
Äter man den levande..						
						Nej, man har den hemma
Menar du att man äter den och mår bra av den?						

samtalsledare	Edvin	Aron	Dag	Jesper	Klas	Sune
						Man mår bra
Är det så du tänker..att den ger dig ett bra liv?						
						Ja,
Var det så du tänkte, menar du det?						
						Mm ja!
Du tänkte inte på något annat sätt på den...						
						Nej, nej
						Och sen på eld.. Jag tänkte att man ska ha vuxen med när man tänder eld.
Ja det är sant, men är elden levande då?						
						Ja
På vad vis lever den då?						
						Om man sätter ett ljus där på jullovet då tänds det jättefint.
						Och då hade jag fyra
Ja, och det har jag antecknat. Nu när ni hört varandra har ni fått några nya tankar då?						
		nej	nej	nej	nej	

Bilderunderlag till samtal 3



Samtal 3

Sokratiskt samtal i särskolan 20 november 2006.

Tema: När börjar livet? sidorna 2-6 av 17 utskriftsblad

samtalsledare	Edvin	Aron (ledig)	Dag	Jesper	Klas	Sune
Så allt det här kan leva på olika sätt. Det jag vill att vi svarar på nu det är era egna liv. När började ditt liv, och ditt och ditt och ditt och ditt liv? När började det?						
					hmm	
<i>Lång tystnad</i>						
Tänk en stund. Dag hur tänker du när jag ställer den frågan. När började ditt liv?						
			Jag vet inte			
När ditt liv började var du stor då?						
			va			
Var du stor då när du började leva eller var du liten?						
			liten			
När var det du var liten då?						
			Det kan inte va 2000 då			
Du tänker år tvåusen						
			mm			
Om man tänker vilket år man föddes. Om man föddes år 2000 så är man sex år i år men ni är lite mer eller hur?						
			oj	Ja (ohörbart)		
						Ja jag kommer inte ihåg när jag föddes
Får jag höra en gång till vad du sa Jesper						
				Ett nio nio fyra		
Du är född 1994. Började ditt liv då tänker du?						
				ja		
När du föddes. Mm Hur tänker du då?						
			tyst			

samtalsledare	Edvin	Aron (ledig)	Dag	Jesper	Klas	Sune
Började ditt liv när du föddes?						
			<i>nickar</i>			
						Nej, jag föddes på morgonen
Det var på morgonen samma dag du föddes.						
						ja
Då började ditt liv						ja
Har du sett det på kort?						
						Ja det är jätteroligt
Har du sett det på film till och med?						
						Ja film också
När du var nyfödd?						
						Ja, liten var jag
Ja. Var det då ditt liv började?						
						Ja:
Okej! När började ditt liv Klas?						
					Vet inte	
Tror du att det började när du föddes också? Eller hur tänker du?						
					mm	
Det är samma dag när man föddes som när man fyller år eller hur?						
				Ja i oktober		
Ja vet du när du fyller Klas?						
					nej	
Nej men samma dag som du fyller så föddes du men det är 16 år sen eller hur Klas?						
					Ja	
Ja det är många år sen du föddes. Edvin när började ditt liv?						
	<i>Suck, ler</i>					
När började Edvins liv? Det är några år sen.	<i>nickar</i>					

samtalsledare	Edvin	Aron (ledig)	Dag	Jesper	Klas	Sune
Hur många år sen är det då?						
	Elva, tie ,vet inte					
Är du också sexton? Nej så många år är inte du?						
	<i>huvudskakning</i>					
Har du fyllt 12 eller är du 13?						
	12 nickar					
12 ja. Kanske är det då tolv år sedan ditt liv började då?						
	Mm nickar					
Du var liten, noll år och så växte du varje år i tolv år.						
	ler					
				Dag är tretton		
Är du det?			Jag ska fylla i februari			
Just det						
Sune vad vill du säga						
						Jag vet när jag fyller år. Det är en lördag i mars
I mars på våren						
						Mm då fyller jag.
			Men vänta det är kanske det som, när man föddes. Tänk om det är så..om man är född i februari så..			
Så är det då man började leva? Är det så du tänkte?						
			ja			
Ja visst kan det vara så. Men vi ska prata mera så ska vi se om vi tycker det när vi har pratat färdigt också. För visst är väl ofta så att man tänker						

samtalsledare	Edvin	Aron (ledig)	Dag	Jesper	Klas	Sune
att jag föddes den och den dagen och då började mitt liv.						
						ja
Men om man ska vara riktigt noga så ska man kanske tänka mera och det kan vi försöka för vi har ju sagt att vi ska tänka när vi är här.						
			Hur märker man att man blir bäbis? Jag märkte ingen ting.			
Nej man minns inte det eller hur. Du minns inte det. Man kan inte minnas det.				Man är i magen först.		
					Vad sa du, Dag? Man är först i magen	
						Min mamma, min pappa. Jag vet hur min pappa tänkte för jag vet hur jag var bäbis så jag vet.
Ja, vad är det som du vet?						
						Först var jag inte så mycket. Jag var sovtrött. Jag visste inte att man skulle döpa mig till Sune.
Nej du var trött och så visste du inte att de skulle döpa dig till Sune						
						Så fick jag mitt namn.
Men innan du fick ditt namn då hade du alla fall börjat livet även om de inte hade bestämt vad du skulle heta.						
						ja

samtalsledare	Edvin	Aron (ledig)	Dag	Jesper	Klas	Sune
Mm men jag tyckte det var intressant vad Klas sa alldeles nyss.						
Du sa nånting om magen eller hur Klas.						
				Jag sa det också.		
					<i>nickar</i>	
Vad sa du då?						
					Man är först i magen.	
Då kanske livet börjar tidigare än när man föds då?						
					<i>nick</i>	
På födelsedagen då kommer man ut.						
					ja	ja
Men du tänker att man lever där inne också eller..						
					ja	
Så när börjar livet egentligen då?						
					<i>axelryckning</i>	

Samtal 2

Sokratiskt samtal i särskolan 14 november 2006.

Gruppmål: Koncentrera oss på samtalet

Individuella mål: Tänka noga.

Tema: Hur kan du bli lycklig? sidorna 2-3 av 25 utskriftsblad

samtalsledare	Edvin	Aron	Dag (sjuk)	Jesper	Klas	Sune
Nu undrar jag har du nåt svar hur kan man bli lycklig?						
<i>Alla tänker tyst</i>						
Alla kan tänka ut nånting.						
		Att bli kär.				
					<i>fniss</i>	<i>fniss</i>
Att bli kär, det kan va nog så bra.						
Edvin har du nåt svar på hur man kan bli lycklig?Kommer du på nån gång då du är lycklig						
	Vet inte					
Då sädger vi att du väntar lite så går vi till Jesper.						
				kär		
Du tänker samma. Har du varit det nån gång då.						
				ja		
Hur kan du bli lycklig						
					Samma som Jesper	
Ja jag kan förstå att du tycker det. Finns det andra saker som kan göra en lycklig?Du komma på fler saker kanske?						
					(huvudskakning)	
Vi går till Sune. Han får tänka lite där, klas eller hur. Vad gör dig lycklig.						
						Tycker att va kär
Samma, mm. Känns det pirrigt i kroppen kanske?						
						Ja-a
Och då känner man sig lycklig						
						ja

samtalsledare	Edvin	Aron	Dag (sjuk)	Jesper	Klas	Sune
Okej, men alla människor som inte är kära då, kan inte de vara lyckliga?						
		Nu är dom två kvar				
Ja fast Klas har sagt samma som Jesper så han har avlagt ett svar.						
		Då är det Edvin då.				
Ja						
		Edvin!				
Men han håller på och tänker. Låt honom tänka färdigt.						
	nick					
Alla människor som inte är kära då är de olyckliga då ?						
				Ja, ovänner		
Måste man vara kär för att vara lycklig, Sune						
						Vet inte
Nä du vet inte. Edvin har du kommit på nåt när du är lycklig?						
Finns det dagar ni är lyckligare än andra dagar? Kanske födelsedagen eller						
						Födelsedagen tar jag
		Födelsedagen				
Edvin man får tänka men kan du komma på nåt som gör dig lycklig. Vad säger du Edvin finns det något som gör dig lycklig?						
		Han tänker... Edvin tänker				
Ja, han tänker.						
Kommer du på nåt eller ska vi bläddra i häftet.						
		Kommer du på nåt?				
	Vet inte					

Samtal 4

Sokratiskt samtal i särskolan 22 november 2006

Sekvensen är vald för att visa hur svårt det kan vara att inta olika perspektiv.

Gruppmål: Lyssna

Individuella mål: Tänka noga

Tema: Bör du berätta allt? sidorna 10-12 av 19 utskriftsblad

samtalsledare	Edvin	Aron	Dag	Jesper	Klas	Sune
Vad säger de här på nästa sida?						
				Du är en liten bäbis som inte vågar hoppa i.		
Mm eller kan du inte simma? Ska man säga till nån som inte kan simma och har såna simkuddar, ”du ser ut som en liten bäbis”						
		Ja, jag säger det		nej		
						Jag säger inte det. Man ska inte
		Jag tycker man ska säga det.				
Vad tycker du Klas?						
					nej	
Nej det tycker inte du, Sune tycker inte det. Men du säger det.						
		ja				
Varför ska du säga det? Hur känner sig den personen då?						
		skratt				
Tror du han har lätt att lära sig simma då om du står där och säger så?						
		Jag säger det <i>skratt</i>				
Du som inte kan simma						
		Jo				

samtalsledare	Edvin	Aron	Dag	Jesper	Klas	Sune
Har du börjat lära dig nu						
		Jag kan lite				
Men tänk om du står där med dynor på och nån säger det till dig						
		Nej, vi pratar inte om mig, prata om nån annan.				
Men då blir du ju sårad och då ska man kanske inte säga så.						
		Jag säger det <i>stort skratt</i>				
Vad tycker ni är han förständig nu i sitt resonemang?						
		ja				nej
			nej		nej	
Jag tror inte du tänkt färdigt vi ska ju tänka noga i det här						
Jesper om du tänker noga säger du saker som sårar ?						
				nej		
Du gör inte det va, du försöker tänka dig för även om det ser roligt ut på bilden så vet man att så där kan man inte göra för då blir de ledsna						
			Jag tänker inte säga såna där saker.			
Edvin vad tänker du om det här. Kan man säga så där som på bilden?						
	<i>Tittar noga</i>					
				Åh vad töntig du är		
Ja så kanske han säger.						

samtalsledare	Edvin	Aron	Dag	Jesper	Klas	Sune
Kan man säga så högt? Gör han rätt?						
	<i>huvudskakning</i>					
Edvin skakar på huvudet. Nej det är ju inte snällt. Och Aron du har sagt att du skulle säga det.						
		Ja skratt				
Är du en snäll kille då? Jag tror att du håller på och säger så för att du tycker det är coolt.						
		Säger jag inte alls.				
Sista sidan är ni med?						
			ja	ja		
Är det som är sant nödvändigt att säga om vi tycker att nån ser annorlunda ut. Har vi rätt att sära dom då?						
			nej			
Du skakar på huvudet				<i>huvudskakning</i>	<i>huvudskakning</i>	
						nej



Lärarhögskolan i Stockholm
Institutionen för samhälle, kultur och lärande
Box 34103
100 26 Stockholm