

# *Barn i behov av särskilt stöd i skolan*

Ett kunskapsunderlag av Johanna Hallin



**Rädda Barnen**

Save the Children Sweden

Rädda Barnen kämpar för barns rättigheter.  
Vi väcker opinion och stöder barn i utsatta  
situationer — i Sverige och i världen.

Vår vision är en värld där Barnkonventionen är  
förverkligad och alla barns rättigheter är tillgodosedda.

Det är en värld  
— som respekterar och värdesätter varje barn  
— som lyssnar till — och lär av — barn  
— som ger varje barn framtidstro och möjligheter

© 2009 Rädda Barnen

ISBN: 978-91-7321-329-5  
Art nr: 10365

Författare: Johanna Hallin  
Research: Evelina Fredriksson  
Projektledare: Michaela Sjögren Cronstedt  
Layout och produktion: Ulla Ståhl

Rädda Barnen  
107 88 Stockholm  
Besöksadress: Landsvägen 39, Sundbyberg  
Tel: 08-698 90 00  
[info@rb.se](mailto:info@rb.se)  
[www.rb.se](http://www.rb.se)

# Innehåll

Förord	5
I. Inledning	7
Avgränsningar	9
Särskilt stöd i korthet – en intervju med Skolverkets Marianne Nyhlén	9
Särskilt stöd i siffror	10
Sammanfattning – barn i behov av särskilt stöd	12
2. Vem är i behov av särskilt stöd?	13
Barn i behov av särskilt stöd i skolan	13
Barn som far illa	14
Nationell tillhörighet och etnicitet	14
Funktionshinder eller ej?	15
Kunskapsmål och skolans demokratiska uppdrag	19
Sammanfattning – vem är i behov av särskilt stöd?	22
3. Berörda myndigheter	24
Skolverket	24
Statens skolinspektion	24
Specialpedagogiska skolmyndigheten	25
Diskrimineringsombudsmannen	25
Övriga myndigheter och aktörer	25
Elevernas röst och myndigheten	29
Sammanfattning – berörda myndigheter	30
4. Lagrum	31
Skollagen	31
Förordningarna	31
Förordningen om kvalitetsredovisning	34
Barn- och elevskyddslagen	36
Skyldighet att samverka	38
Verktygen för särskilt stöd	40
Sammanfattning – vad är det särskilda stödet?	40
5. Tillsyn och inspektion	42
Tillsyn	42
Mer tillsyn – en intervju med DO:s Katarina Rouane	44
Inspektioner	45
Överklagan	46
Sammanfattning – tillsyn och inspektion	47
6. Vad borde göras – myndigheternas synpunkter	48
Skolverkets tidigare synpunkter	48
Särskilt stöd i grundskolan	51
Intervju med Skolverkets Karolina Österlind	52
Elever som behöver stöd men får för lite	54
Intervju med Skolverkets Eva-Lotta Eriksson	55
Sammanfattning – vad borde göras?	56

7. Goda exempel	58
Hjulsta skolor	58
Samverkan	58
Sammanfattning – goda exempel	50
8. Organisationer	61
Sammanfattning – organisationer	64
9. Kortfattad forskningsöversikt	65
Sammanfattning – frågor från forskningen	67
10. Massmediernas bild	68
Bristande särskilt stöd	69
Segregering	71
Elevernas röst i media	72
Media och forskningen	72
TV i korthet	73
Sammanfattning – mediernas bild	73
11. ”Jag vill inte vara annorlunda” – vittnesmål från skolan	75
Pedagogerna	75
Eleverna	75
Föräldrarna	81
Sammanfattning – röster från verkligheten	83
12. Diskussion	84
Hur många barn gäller det?	85
13. Litteraturförteckning	92
Bilaga I: Forskningsöversikt av Evelina Fredriksson	98

# FÖRORD

Utbildning är en rättighet!

Alla barn har rätt till gratis grundskoleutbildning, till en trygg och stimulerande skolmiljö, där de får möjlighet att utveckla sin personlighet och sina talanger. De har även rätt att vara med och påverka sin utbildning och skolmiljö. Utbildningen ska ges på grundval av lika möjligheter för alla. Det sägs i Barnkonventionen.

De flesta barn är nöjda med sin skola, det visar bland annat Barnombudsmannens och Rädda Barnens enkäter. Men det finns också problem. Barn själva lyfter ofta fram stress och hög arbetsbelastning. En del tycker att läxorna är svåra och att de inte har någon att be om hjälp.

Den svenska skolan är bra men kan bli bättre. På Riksmötet 2005 beslutade Rädda Barnens medlemmar att Barns rätt till utbildning skulle vara en av Rädda Barnens satsningar.

Som ett led i detta arbete har Rädda Barnen presenterat nio punkter för en bättre skola. Punkterna kan sammanfattas i ”Trygghet, likvärdighet och inflytande”. Det handlar om en skola där man lyssnar på barn, där barn kan få förverkliga sig själva oavsett om man har något funktionshinder, har fattiga eller rika föräldrar, har psykiska problem eller inte kan få det stöd med läxorna man behöver hemifrån. En skola med barnet i centrum där barns rättigheter inte kränks.

Barnkonventionen anger i artikel 3 att barnets bästa ska komma i främsta rummet. I artikel 28 klargörs att barnets rätt till utbildning ska ske på grundval av lika rättigheter. I Barnkommitténs huvudbetänkande *Barnets bästa i främsta rummet* från 1997 (SOU 1997:116) specificeras detta så här: ”I detta innefattas bland annat en rätt till individuellt anpassad undervisning för barn med särskilda behov. En god värdemätare på en skolas kvalitet är hur skolan tar sig an elever som har det svårast att tillägna sig skolans undervisning. Hur dessa elever klarar sig säger mer om en skola än det medeltal som presenteras i utvärderingar.”

I Barnkommitténs huvudbetänkande sägs också att ”skolan tar väl hand om elever med tydliga fysiska handikapp. Däremot saknas ofta en samlad dokumentation och åtgärdsprogram, vilket är den vanligaste orsaken till Skolverkets kritik mot huvudmännen i tillsynsärenden. De som kommer i kläm och i allt mindre utsträckning får stöd är elever med mindre tydliga svårigheter, som tysta elever med läs- och skrivsvårigheter, elever med dolda funktionshinder och elever med allmänna skolsvårigheter”.

Skolverket, som inspekterar hur skollagen och läroplaner efterlevs, har i sina rapporter mellan höstterminen 2003 och vårterminen 2006 funnit, att det görs för dålig uppföljning av om eller hur ungdomar når målen med undervisningen. Elever erbjuds inte det stöd de har rätt till.

Rätten till anpassad undervisning för barn med särskilda behov finns inskriven i skollagen, grundskoleförordningen och i läroplanerna. Men hur ser det ut och vilka får del av sådant stöd?

För att få mer kunskap har Rädda Barnen sammanställt detta kunskapsunderlag om rätten till särskilt stöd. Underlaget ska ligga till grund för fortsatt diskussion inom Rädda Barnen men vår förhoppning är att även andra kan vara intresserade av innehållet i denna rapport och kan bidra till den fortsatta diskussionen.

Stockholm, januari 2009



Eva Svedling  
Chef för sektionen Påverkan & Medlem  
Rädda Barnen Riksförbund

## I. Inledning

”Jag är med min egen lärare en stund varje dag. Det är skönt. Vi brukar spela räknespel eller träna på ansiktsrörelser med ett spel som hon har. Men ibland när resten av klassen är ute och leker så blir jag arg. Då vill jag inte vara med henne, då vill jag också leka.”

*Pojke, 7 år*

”Jag hatar att gå till språkfröken. Det är så skämmigt när jag måste gå iväg från klassen för att sitta i hennes rum och träna på orden.”

*Pojke, 8 år*

”När det gäller särskilt stöd så är många, jag skulle säga de flesta, lärarna bättre rustade för att ta hand om barn med inlärningssvårigheter, än barn med social problematik.”

*Specialpedagog*

”Min son har precis börjat i sjuan och det är kaos för honom. Och för oss som föräldrar. I mellanstadiet fanns en extra resurs i hans klass, som betydde väldigt mycket för honom. Men nu känner han sig utkastad att klara sig själv i en skola utan trygghet. Tror jag i alla fall. Han vill inte prata om skolan och han vill inte gå dit. Jag är väldigt orolig.”

*Förälder*

”Efter en elevvårdskonferens fick jag skriva under en överenskommelse om hur jag skulle nå målen i skolan. Jag tyckte det var jättejobbigt. Det kändes som om de vuxna pratade över huvudet på mig, som om jag var en tredje person som inte var närvarande. Det gjorde att jag struntade i överenskommelsen.”

*Flicka, 19 år*

”Nu har det varit ”inne” ganska länge att arbeta i klassrummet. Tidigare skulle man ta ut eleverna och arbeta med dem enskilt. Kanske håller pendeln på att svänga tillbaka.”

*Specialpedagog*

”De tysta och svaga hamnar i skymundan. Och kan i värsta fall bli osynliga ända tills betygen ska sättas.”

*Speciallärare*

Särskilt stöd i skolan är ett ämne som berör. Det berör oss alla som aktiva medlemmar i samhället, vilket visar sig i den mängd utredningar, rapporter, artiklar, debattinlägg som görs. Men det berör framförallt de barn och ungdomar i skolan som får eller i vissa fall inte får det stöd de har rätt till.

Citaten ovan är hämtade från några av de många intervjuer vi genomfört i arbetet med den här rapporten. De ger en glimt av den verklighet som ligger till grund både för de slutsatser vi drar och de frågor vi ställer här. Men det är också verkligheten som ligger till grund för Skolverkets rapporter, den forskning som görs och de upprörda debattörerna som tidvis hörs i mediebruset. Dessa röster från vardagen har följt med oss genom arbetet. De har hjälpt oss att ställa frågor, men också levandegjort resultat och tendenser som vi sett.<sup>1</sup>

Detta kunskapsunderlag är framtaget med bakgrund av Rädda Barnens prioriterade område Barns rätt till utbildning. Rapporten är ett försök att belysa en specifik del av den problematik som står i vägen för att alla barn ska få den utbildning de har rätt till, nämligen barn i behov av särskilt stöd i skolan. Och närmare bestämt de barn som lever i gränslandet av rätt till särskilt stöd.

Målet har varit att samla in fakta om lagar och förordningar, myndigheternas tidigare synpunkter, forskning på området, vad organisationer och media säger i frågan. Förutom elever, föräldrar och pedagoger har vi också intervjuat många forskare och tjänstemän, gått igenom en stor mängd rapporter, avhandlingar, artiklar och domar. Vi har valt ett väldigt stort grepp för den här rapporten och en av anledningarna till det är att vi sett ett behov av övergripande material.

Sammanfattningsvis kan vi säga att barn i behov av särskilt stöd i skolan är en komplex fråga. Men diskussionen måste fortsätta, och inte bara bland nischade forskare eller kommunalpolitiker eller på enskilda skolor. Målsättningen har varit att intresserade läsare utan förkunskap inom området ska få en ingång i frågan. Och att vi på det sättet kan skapa förutsättningar för en vidare diskussion om barns rätt till likvärdig utbildning – en diskussion som vi inom Rädda Barnen bör lägga oss i.

Vi hoppas att den här rapporten kan erbjuda en kunskapsbas att bygga vidare från. I arbetet har vi funnit en rad frågor, som vi hoppas kunna skicka med läsaren. Vi har också sett att främst barn med problem inom beteende- och kommunikationsområdet kan hamna i en gråzon där det är tveksamt om de får stöd och om de i så fall får rätt stöd.

”Det är viktigt att barn får uppmuntran. Beröm när man lyckas eller när man verkligen kämpar. Det är viktigt att samhället godkänner och har plats för barn som har dyslexi och andra svårigheter! Människor som har dyslexi är inte dumma i huvudet, utan faktiskt

---

<sup>1</sup> De återkommer också senare i rapporten, i Kapitel 11 ”Jag vill inte vara annorlunda” – röster från verkligheten.



intelligenta och kan tänka och är allmänbildade. Dessutom har vi fått kämpa hårt, så vi har massor av kunskaper som vi fått av att kämpa.”

*Kvinna, 23 år*

## **Avgränsningar**

Barn i behov av särskilt stöd kan uppfattas som ett väldigt stort område. Det är också ett ofta omskrivet område, i alla fall i vissa delar. I den här rapporten har vi valt att bara ytligt inkludera barn som är i behov av särskilt stöd på grund av fysiska funktionsnedsättningar. Det beror på att uppdraget formulerats på ett sätt som riktar in sig på barn som inte får det stöd de behöver, och att vi i inledningen av researcharbetet fann att barn med funktionsnedsättningar tycks vara mer uppmärksammade och därför i högre utsträckning får det stöd de har rätt till.<sup>2</sup>

För mer information om situationen i skolan för barn med funktionsnedsättningar hänvisas till Rädda Barnens rapport *Får jag vara med? Om vardagen i skolan för barn med rörelsehinder*. Rapporten är en del av det nationella projektet *Särskild, särskild eller avskild*, som pågick mellan 2005 och 2008, och är en populärvetenskaplig version av Göran Nygrens etnologiska studie *Skolvardag med rörelsehinder*.<sup>3</sup> Studien ger levande berättelser om några elevers vardag. De har erfarenheter som skiljer sig från klasskamraternas, men de har också mycket gemensamt med dem. Studien visar hur både inkludering och exkludering konkret kan se i vardagen. Vi får ett värdefullt bidrag till förståelsen av elever som har någon form av funktionsnedsättning och deras önskemål om skolan. Vi får också en bild av hur förståelsen kan omvandlas till praktiska åtgärder för att göra mötet med skolan så problemfritt som möjligt, så att elevernas självklara rätt till utbildning blir tillgodosedd.

## **Särskilt stöd i korthet – en intervju med Skolverkets Marianne Nyhlén**

Marianne Nyhlén arbetar på Skolverkets avdelning för styrdokument och här beskriver hon det särskilda stödet i korthet.

### **Hur fungerar det särskilda stödet i skolorna?**

– Det särskilda stödet fungerar väldigt olika på olika skolor och i olika kommuner. Det beror på hur mycket kunskap och förståelse skolans personal har för enskilda elevers situation, berättar Marianne Nyhlén.

– Men att det saknas kunskap på skolorna behöver inte betyda att det blir sämre för eleven för det. Det beror på om skolan kräver en diagnos eller om den är beredd att möta barnet där det befinner sig. Skolan ska inte kräva en diagnos överhuvudtaget utan ska kunna jobba med varje elev utifrån hans eller hennes behov.

---

<sup>2</sup> Barnkommitén. *Barnets bästa i främsta rummet – FN:s konvention om barnets rättigheter i Sverige*. SOU 1997:116. Stockholm: Socialdepartementet, 1997

<sup>3</sup> Nygren, Göran. *Skolvardag med rörelsehinder – en etnologisk studie*. Uppsala: Uppsala Universitet, 2008

– Alla elever har rätt till särskilt stöd och man måste tänka sig in i elevens situation och arbeta för att man ska kunna nå målen. Men, det kan vara så att man ändå inte når kunskapsmålen. Man har rätt att få stöd för att få en möjlighet att nå målen men man kan ju aldrig lova att en elev når målen givet att hon eller han får ett visst stöd.

#### **Vem är ansvarig för att eleverna får rätt stöd?**

– Läraren är skyldig att ta initiativ till ett extra utvecklingssamtal om eleven riskerar att inte uppnå kunskapsmålen. Det blir den första signalen om att eleven kan behöva särskilt stöd, men i botten är det rektorn som är ansvarig. Hon eller han är ansvarig för att skolan upprättar ett åtgärdsprogram.

#### **Vad står det i skollagen om särskilt stöd?**

– I skollagen står bara att ”särskilt stöd ska ges till de barn som behöver det”.

#### **Vad är skillnaden mellan stödundervisning och särskilt stöd?**

– Skillnaden mellan stödundervisning och särskilt stöd är att det särskilda stödet kan svara mot andra behov. En elev kan till exempel behöva stöd för att överhuvudtaget komma till skolan. Särskilt stöd behöver inte vara undervisning utan det kan gälla behov att anpassa skolmiljön – en elev kan till exempel behöva sitta ensam om hon eller han har svårt att skärma av ljud- eller synintryck.

### **Särskilt stöd i siffror**

#### **Betyg och kunskapsmålen**

Skolverkets statistik visar att av de elever som gick ut grundskolan våren 2008 var 11,1 procent inte behöriga till gymnasieskolans nationella program. Det motsvarar drygt 10 000 elever. För att bli behörig till gymnasiet krävs godkänt i svenska, engelska och matematik. Det här är den högsta siffran sedan de första grundskoleeleverna gick ut med det nya betygsystemet 1998. Sänkningen gäller mest flickor och främst ämnet matematik. I matematik var 7,4 procent inte godkända. Motsvarande siffror i svenska var 3,5 procent, och i engelska 5,7 procent. I svenska som andraspråk var 22,3 procent inte godkända.<sup>4</sup>

23,4 procent av de elever som slutade årskurs nio i grundskolan 2008, eller knappt 22 000 elever, saknade fullständiga betyg. Det innebär att de inte uppnådde betyget godkänt i ett eller flera av grundskolans alla ämnen.

Föräldrarnas utbildning är den bakgrundsfaktor som visar de allra största variationerna när det gäller genomsnittligt meritvärde. Elever med minst en högskoleutbildad förälder har i genomsnitt ett högre meritvärde (231,2) än elever med föräldrar vars högsta utbildning är gymnasieskola (193,5) eller grundskola (162,6).

---

<sup>4</sup> Skolverket.se. 2008. “Andelen elever med gymnasiebehörighet minskar” [www] Tilläggligt: <http://www.skolverket.se/sb/d/2006/a/14228> [2009-01-16]

Helén Ängmo, överdirektör på Skolverket, kommenterar statistiken<sup>5</sup>

– Vad vi tidigare har lyft fram, bland annat i vår lägesbedömning, är att när det gäller särskilt stöd så finns det en hel del brister ute i kommunerna. Stödet är inte tillräckligt flexibelt i förhållande till elevernas behov. Många kommuner har också fortfarande problem med att ge rätt stöd i olika situationer.

– Vi tror också att skolorna behöver arbeta mer för att utveckla matematikämnet. Det gäller att få fler intresserade av matematik och också arbeta med att stärka lärares kompetens.

Andelen elever som går ut gymnasieskolan med slutbetyg ökar – 69 procent 2008, vilket motsvarar 83 200 elever. Många behöver mer än tre år på sig, så efter fem studieår har 76 procent fått slutbetyg.<sup>6</sup> Men det innebär alltså att nästan en fjärdedel av eleverna, ungefär 29 000 elever ur varje årskull, inte får slutbetyg från gymnasiet.

De utbildningar där störst andel elever får slutbetyg, enligt Skolverkets statistik, efter tre års studier är naturvetenskap (83 procent), bygg (81 procent), samhällsvetenskap (79 procent) och hantverk (78 procent). Bland de utbildningar där minst andel elever får slutbetyg finns barn och fritid (68 procent), hotell och restaurang (69 procent), el (69 procent) och omvårdnad (69 procent). Elever som slutfört sin utbildning på jämförbara program vid kommunala skolor har bättre resultat än eleverna på fristående skolor när det gäller grundläggande behörighet till universitet och högskola.<sup>7</sup>

### **Hur många får stöd?**

Skolverket för ingen statistik över hur många elever som får – eller som behöver – särskilt stöd. Inom forskningen finns det få kvantitativa studier på området.

En studie vid Göteborgs Universitet<sup>8</sup> visar att minst 40 procent av eleverna fått specialpedagogiskt stöd under någon del av sin grundskoletid. Studien omfattar 17 000 elever födda 1982 och 1987, och visar hur många elever som får särskilt stöd någon gång under skoltiden. Pojkar, elever med utländsk bakgrund, och elever från hem med en lägre utbildningsnivå är överrepresenterade bland de elever som fått specialpedagogiskt stöd.<sup>9</sup> Specialpedagogiskt stöd motsvarar här det särskilda stödet i skolan, och är ett bredare begrepp än stödundervisning.

En annan studie, genomförd av bland annat Bengt Persson från Göteborgs Universitet på

---

<sup>5</sup> Skolverket.se. 2008. "Viktigt att arbeta brett för att fler ska nå målen" [www] Tillgängligt: <http://www.skolverket.se/sb/d/1708/a/14251.jsessionid=DA649431D46E2E7907FA9806CBF3EC21> [2009-01-16]

<sup>6</sup> Skolverket.se. Fler får slutbetyg från gymnasiet. [www] Tillgängligt: <http://www.skolverket.se/sb/d/2006/a/14437> [2009-01-16] Stockholm: Skolverket, 2008

<sup>7</sup> Ibid

<sup>8</sup> Skolverket. Särskilt stöd i grundskolan. Stockholm: Skolverket, 2007

<sup>9</sup> Giota, J och Lundborg, O. Specialpedagogiskt stöd i grundskolan – omfattning, former och konsekvenser. Göteborg: Göteborgs universitet, IPD-rapport 2007:03, 2007

uppdrag av Skolverket, behandlar förekomsten av och innehåll i åtgärdsprogram i den svenska grundskolan. Undersökningen genomfördes som en postenkät till 1230 skolor, vilket utgör drygt 20 procent av landets grundskolor. Studien visade att 21 procent av alla elever behövde stöd vid det givna tillfället, men bara 17 procent fick det och bara 14 procent hade åtgärdsprogram.<sup>10</sup>

Skillnaderna i siffrorna beror alltså på att den första studien handlar om barn som fått stöd någon gång under hela studietiden, medan den andra studien talar om barn som får stöd vid ett givet tillfälle.

### **Sammanfattning – barn i behov av särskilt stöd**

Den första frågan vi fastnar på är ”Hur många elever får särskilt stöd?”. De två kvantitativa studier som gjorts är bra, men låter oss inte se utvecklingen fram till idag. Fortsatta studier kring hur många elever som får särskilt stöd skulle visa vart vi är på väg och trender över tid.

Skolverket har ingen egen statistik över hur många barn som får eller behöver särskilt stöd. Att få fram dessa siffror är troligtvis omöjligt, eftersom stödet ser väldigt olika ut och ges under olika tid och i olika form. Men det borde vara möjligt för Skolverket eller Statens Skolinspektion att ta fram statistik över hur många åtgärdsprogram som finns skrivna. Det skulle vara relativt enkelt eftersom lagen ålägger skolorna att skriva åtgärdsprogram för elever som behöver särskilt stöd.

Vi har hittat få siffror kring särskilt stöd i skolan. Bakgrunden till det återkommer vi till i nästa kapitel, men bristen på statistik gör det väldigt svårt – vilket bland annat Riksrevisionen påpekar – att få en helhetsbild av situationen för barn i behov av särskilt stöd i skolan.

---

<sup>10</sup> Person, Bengt. *Åtgärdsprogram i grundskolan – förekomst, innehåll och användning*. Göteborg: Göteborgs universitet, 2002

## 2. Vem är i behov av särskilt stöd?

En av orsakerna till att det är svårt att beskriva gruppen barn i behov av särskilt stöd är att det är en heterogen grupp. Här ryms så många barn med så olika behov att det kan kännas meningslöst att diskutera dem som en grupp. Men för att säkerställa att alla barn får det stöd de har rätt till krävs ändå definitioner.

Det har gjorts olika försök att definiera och kategorisera barn i behov av särskilt stöd. Följande avsnitt presenterar ett antal kategorier som används i diskussioner och i statistik om elever i grundskolan och gymnasiet. De olika begreppen är inte nödvändigtvis beteckningar på elever i behov av stöd, men de *kan* vara det, och de används av myndigheter som hanterar frågor som rör särskilt stöd. Många gånger går definitionerna omlott eller in i varandra.

### **Barn i behov av särskilt stöd i skolan**

I Skolverkets allmänna råd för arbete med åtgärdsprogram presenteras ett antal kategorier som beskriver barn i behov av särskilt stöd. Men formuleringen är ”elever som kan vara i behov...” vilket lämnar utrymme både för att lägga till och ta bort elever från den här gruppen.

Elever som kan vara i behov av särskilt stöd är de som:<sup>11</sup>

- Riskerar att inte nå kunskapsmålen
- Vantrivs i skolan
- Har svårt att fungera i gruppen
- Har upprepad eller långvarig frånvaro
- Är utagerande
- Drar sig undan
- Har koncentrationssvårigheter
- Har tal- och språksvårigheter
- Har psykosociala besvär
- Har utvecklingstörning

En del elever som har sådana svårigheter är lätta att identifiera, andra är svårare att upptäcka och gränserna är luddigare. Kategorierna finns i de allmänna råden, och alltså inte i den förordning som de bygger på. I förordningen står bara att elever som efter utredning visar sig vara i behov av särskilt stöd ska få ett åtgärdsprogram upprättat.

Av punkterna ovan läggs ofta stor vikt vid elever som riskerar att inte nå kunskapsmålen, men det är alltså bara en av fler punkter som kan beskriva barn i behov av särskilt stöd i skolan.

---

<sup>11</sup> Skolverket. *Allmänna råd och kommentarer för arbete med åtgärdsprogram*. Stockholm: Skolverket, 2008

## **Barn som far illa**

Enligt bland annat skollagen och socialtjänstlagen är myndigheter skyldiga att samverka kring barn som far illa. Barn som far illa behöver inte alltid stöd för att nå skolans kunskapsmål men kan behöva stöd för att skolan ska fullfölja sitt demokratiuppdrag.

I de nationella riktlinjerna för samverkan definierar socialtjänsten, Rikspolisstyrelsen och tidigare Myndigheten för skolutveckling barn som far illa som:<sup>12</sup>

- Barn som inte får sina behov tillgodosedda inom familjen
- Barn och unga som utsätts för fysiskt eller psykiskt våld, sexuella övergrepp, kränkningar, fysisk eller psykisk försummelse
- Barn och ungdomar med ett socialt nedbrytande beteende, som missbruk eller kriminalitet eller annat självdestruktivt beteende
- Barn och ungdomar som utsätts för mobbning, hot, våld och andra övergrepp från jämnåriga
- Barn och ungdomar som har allvarliga relationsproblem i förhållande till sin familj och omgivning
- Elever där stora svårigheter i skolsituationen har uppstått

Elever som har stora svårigheter i skolan betraktas som barn som far illa. De är alltså ett tydligt exempel på elever som passar både i definitionen av barn som far illa och i definitionen av barn i behov av särskilt stöd i skolan.

## **Nationell tillhörighet och etnicitet**

Att ha en annan etnisk tillhörighet än svensk betyder inte att man behöver särskilt stöd, men begreppet kan ändå vara av intresse eftersom etnicitet är en kategori som kan ligga till grund för diskriminering. Problematik som grundar sig i diskriminering kan vara en bakgrund till att en elev inte klarar kunskapsmålen och därför har rätt till särskilt stöd.

DO använder begreppet *annan etnisk tillhörighet än svenske* då de vill synliggöra de fem minoriteterna i Sverige som inte har utländsk bakgrund men inte heller är etniskt svenska. Dessa minoriteter är samer (som också är ett urfolk), judar, romer, sverigefinnar och tornedalingar. Den statistik som förs baseras på nationell tillhörighet och därför använder DO begreppet *utländsk bakgrund* i samband med statistiken.

Ett problem med särskilt stöd i samband med diskriminering på grund av etnicitet, som bland annat DO har uppmärksammat, är att den som utsätts för diskriminering också blir den som tilldelas stödåtgärder. De "utsätts" alltså för särskilt stöd, när det egentligen är de som trakasseras, ofta hela klassen eller hela skolan, som skulle behöva särskilt stöd.

Ett konkret exempel är ett romiskt barn som trakasseras i sin klass. Hon reagerar

---

<sup>12</sup> Myndigheten för skolutveckling m fl. *Strategi för samverkan – kring barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling, 2007

utagerande på trakasserierna och blir därför flyttad till en annan skola, för att inte "störa" sina klasskamrater. Men här skulle egentligen klassen – inte flickan – behöva särskilt stöd för att övervinna sina fördomar, och på det sättet skulle skolan också fullfölja sitt demokratiska uppdrag bättre.

### **Funktionshinder eller ej?**

I den här rapporten ligger fokus på elever utan fysiska funktionshinder som behöver stöd i skolan. Men det är en svår avgränsning, eftersom vissa beteenden som inte har en medicinsk förklaring ändå medför behov av särskilt stöd i skolan och kan räknas till funktionshinder. Det beror på att funktionshinder kan uppstå i specifika situationer, till exempel i skolan.

En annan svårighet med en sådan avgränsning är att diagnoser har fått en allt större betydelse i många skolors beslut om särskilt stöd. Det kan gälla till exempel Aspergers syndrom eller ADHD.

Därför följer här en diskussion gällande definitioner och funktionshinder.

### **Funktionsnedsättning eller funktionshinder?**

Socialstyrelsens terminologiråd har bestämt att termerna funktionsnedsättning och handikapp ska revideras. Funktionsnedsättning och funktionshinder är inte längre synonymer, funktionshinder blir en egen term och handikapp utgår.

Definitionen för begreppet funktionsnedsättning är nu *nedsättning av fysisk, psykisk eller intellektuell funktionsförmåga*. Begreppet funktionshinder får följande definition: *begränsning som en funktionsnedsättning innebär för en person i relation till omgivningen*. För båda termerna avråds man att använda handikapp som synonym. En viktig konsekvens av Socialstyrelsens beslut är att funktionshinder inte är något som en person har utan det är miljön som är funktionshindrande.<sup>13</sup>

### **Funktionshinder och specialpedagogik**

Skolverkets utredare<sup>14</sup> skriver om funktionshinder inom beteende- och kommunikationsområdet och menar att svårigheten ligger i att skilja på funktionshinder och sådant problematiskt beteende som gör att eleven får en socialt svår situation.

Funktionshinder är ett stort begrepp och bara vissa funktionshinder föranleder behov av särskilt stöd i skolan. Tal- och språksvårigheter samt utvecklingsstörning är två typer av funktionshinder som i Skolverkets allmänna råd<sup>15</sup> beskrivs som potentiella anledningar till

---

<sup>13</sup> Socialstyrelsen. Bort med termen handikapp. [www] Tillgänglig: <http://www.socialstyrelsen.se/Aktuellt/Nyheter/2007/Q4/nyh071010b.htm> [2009-01-17]

<sup>14</sup> Skolverket. Kategoriseringar av elever med funktionshinder i Skolverkets arbete. PM 2007-11-26. Stockholm: Skolverket, 2007

<sup>15</sup> Skolverket. Allmänna råd och kommentarer för arbete med åtgärdsprogram. Stockholm: Skolverket, 2008

särskilt stöd. I den lagtext<sup>16</sup> som innehåller instruktioner för Specialpedagogiska skolmyndigheten anges vilka elevgrupper som ska erbjudas specialpedagogisk utredning inom resurscentrat. I verksamheten vid ett resurscenter ska det också ingå att informera och utbilda lärare, annan personal samt vårdnadshavare.

Följande elevgrupper ska erbjudas specialpedagogisk utredning inom resurscentrat:

- 1) Barn och ungdomar med synskada, samt barn och ungdomar med synskada och ytterligare funktionshinder
- 2) Barn och ungdomar med grav språkstörning
- 3) Döva eller hörselskadade barn och ungdomar som också är utvecklingsstörda och barn och ungdomar som är dövblinda.

### **”Kategorier är inte önskvärda” ...**

Idag redovisas regelbundet statistik som berättar hur många elever som tagits emot av särskolan och specialsolan. Men det finns ingens statistik över alla elever med funktionshinder eller alla elever som får särskilt stöd. Anledningen till Skolverkets ovilja att samla in statistik om elever med funktionshinder finns att läsa i myndighetens PM<sup>17</sup> om hur elever med funktionsnedsättningar kan kategoriseras.

Skolverket har beslutat att inte delta i den statistiska insamlingen inom ramen för OECD-projektet SENDDD (Special Education Needs for Students with Disabilities, learning Difficulties and Disadvantages). Anledningen är att Skolverket arbetar för en inkluderande skola och har en relationell syn på funktionshinder. De har därför beslutat att inte göra uppföljningar som kräver bedömningar som bygger på kategorisering.

Förutom att sådana bedömningar inte överensstämmer med idealet *en skola för alla* finns en rad andra nackdelar med att kategorisera elever.

Nackdelen med ett nationellt kategoriserande av elever med funktionshinder är att:

- Det kan kollidera med idealet om en skola för alla och leda till att elever sorteras i grupper,
- Det riskerar att bidra till ett statistiskt grupptänkande om elever som ändå uppvisar individuellt skilda behov,
- Det tillhandahåller ursäkter för sänkta ambitioner och bristande resultat,
- Individkaraktäristik framstår som mer intressant än verksamheternas förmåga till anpassning efter elevers olikheter,
- Ljuset riktas mot elevers tillkortakommanden snarare än deras styrkor.

Det finns också etiska problem med hur sådana data skulle samlas in. Elever kan hysa en ovilja mot att kategoriseras som funktionshindrade och problem med sekretess kan

---

<sup>16</sup> Förordning (2008:390) med instruktion för Specialpedagogiska skolmyndigheten.  
SFS nr: 2008:390

<sup>17</sup> Skolverket. Kategorisering av elever med funktionshinder i Skolverkets arbete. PM 2007-11-26.  
[pdf] Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/content/1/1/c4/20/53/KategoriseringP.pdf> [2009-01-19]



uppstå. Utöver detta bör sägas att kategoriindelningar i dessa avseenden varken kan bli fullkomliga eller heltäckande.<sup>18</sup>

### **... eller "Kategorier behövs"**

Skolverket har kritiserats av bland andra Riksrevisionen för att sakna kunskap om situationen för elever med funktionsnedsättning.

Kategorisering utgör en viktig del i systematisering av kunskap. Fördelar med att etablera insamling av statistik utifrån kategorier av funktionshinder är att:

- Det ökar förutsättningarna för en belysning av skolsituationen för gruppen elever med funktionshinder inklusive förändringar över tid och bidrar därmed till att denna situation blir uppmärksammas,
- Det lägger en grund för en nationell redovisning av kommunala skillnader i anpassning och stöd,
- Skolverket kan bidra till en diskussion om resursfördelning,
- Det skapar underlag för bedömningar av om elevers rätt till stöd tillgodoses.<sup>19</sup>

Skolan ska kompensera för brister i förutsättningar hos de elever som inte når kunskapsmålen. För att definiera vilka elever som behöver kompenseras behövs kategorier. Om Skolverket bättre belyste situationen för elever med funktionsnedsättning skulle de tydliggöra vem som har ansvaret för att elever får det stöd de har rätt till och att skolor gör de anpassningar som krävs för att undervisningen ska fungera för alla elever.

### **Kategorier som fungerar**

Skolverket har försökt hitta ett sätt att göra en enkel kategoriindelning av elever med funktionsnedsättning. De har prövat kategorierna i en pilotstudie av Stockholms kommuns skolverksamhet.<sup>20</sup> Endast fem kategorier har valts trots att ett större antal hade kunnat bidra till mer exakta bedömningar. Skälen till detta är att en längre lista skulle kunna bli överskådlig och kategorierna skulle inte bli ömsesidigt uteslutande. Det är även viktigt att kategorierna kan användas av skolans personal och inte bara av medicinskt kunniga.

Kategorierna i pilotprojektet är:

- Fysiska funktionshinder
- Funktionshinder inom beteende- och kommunikationsområdet
- Utvecklingsstörning
- Medicinska funktionshinder
- Multipla funktionshinder

Den första kategorin omfattar barn med rörelsehinder, nedsatt hörsel och syn. Barn med svårigheter att bygga upp varaktiga relationer, tvångsmässiga reaktioner, autism, kontaktsvårigheter, dyslexi, tal- och språkstörning finns i den andra kategorin. I den tredje

---

<sup>18</sup> *Ibid*

<sup>19</sup> *Ibid*

<sup>20</sup> *Ibid*

kategorin finns elever som har rätt till särskola och i den fjärde finns barn med bland annat astma/allergi, diabetes samt hjärt- och lungbesvär av så allvarlig karaktär att de utgör ett hinder. Den sista kategorin beskriver elever som passar in i fler än en kategori.

### **Beteendeproblem som funktionshinder**

Pilotstudiens utredare har intervjuat rektorer, företrädare för skolledning, elevhälsoteam, specialpedagoger och lärare i idrott och hälsa. Intervjupersonerna tyckte att det var relativt enkelt att definiera och känna igen fysiska funktionshinder, utvecklingsstörning, medicinska funktionshinder och multipla funktionshinder.

Svårare var det att definiera funktionshinder inom beteende- och kommunikationsområdet.

En svårighet är att beteendeproblem kan ha orsakats av något som inte går att mäta på samma sätt som de andra funktionshindren. Det kan till exempel finnas saker i elevens sociala situation som förklarar problemen. En diagnos inom det här området säger inte att man vet vilka pedagogiska behov eleven har. Dessutom är skillnaden mellan funktionshinder och tung social problematik inte tydlig. Trots det är den neuropsykiatriska diagnosen ett vanligt sätt att förklara beteendeproblem bland elever. Utredarna visar på att elever med diagnos får en högre skolpeng från kommunen som kan användas till skolans stödinsatser.

Diagnosen har en naturvetenskaplig karaktär och eftersom diagnosen ofta upprättas av läkare får den hög status. Den uppfattas lätt som en objektiv bedömning, men forskare och psykologer är kritiska till detta. De hävdar att symtom som leder till diagnos uppstår under specifika kulturella förhållanden och när individen inte lever upp till omgivningens förväntningar. En diagnos kan ändå medföra fördelar för eleven, föräldrarna och skolan, eftersom den erbjuder en förklaring till varför undervisningen inte fungerar eller till elevens avvikande beteende.

Utredarna uppmärksammar att sociala problem kan orsakas av ett kroppsligt normtänkande, som medför att till exempel elever som är överviktiga eller har ett utseende som avviker hindras i kontakten med gruppen.

Ofta använder de intervjuade en begreppsapparat som hämtats från neuropsykiatrin. Några exempel är *koncentrationssvårigheter, utagerande, autism, läs- och skrivsvårigheter, tal- eller språkstörning, ätstörningar, självskadebeteende och psykisk sjukdom*. Koncentrationssvårigheter kräver en lugn undervisningssituation och uppträder inte i alla sammanhang. De elever som betecknas som utagerande undervisas ibland i en särskild undervisningsgrupp, men de intervjuade rektorerna var överens om att det inte är ett funktionshinder. Däremot anser man att det är svårt att bemöta dessa elevers bristande impuls kontroll. Det motsatta beteendet, inåtvändhet och passivitet, räknas också som ett beteendeproblem. Tal- och språkstörningar är en vansklig beteckning, då elever med invandrarbakgrund riskerar att ges felaktiga diagnoser.

### **Var går gränsen för funktionshinder?**

Elevers funktionshinder ingår i en glidande skala. Det är därför svårt att göra kvantitativa studier. Om en elev betraktas som funktionshindrad eller ej beror på vem som gör definitionen. Det är inte heller möjligt att avgöra hur många elever som finns i varje kategori utifrån de utredningar som görs; när frågan om hur många elever som har ett visst funktionshinder ställs, kan elever vara utredda, under utredning, på väg att utredas, vägra utredas eller vara ovilliga att låta andra ta del av utredningsresultatet. Det finns för många vaga begrepp och otydligheter i kategoriseringen av elever för att nationella datainsamlingar ska bli tillförlitliga. Därför vet vi inte heller hur många elever det gäller. Det här påverkar givetvis också kunskapen om hur många elever som behöver särskilt stöd på grund av funktionshinder, speciellt inom beteende- och kommunikationsområdet.

### **Kunskapsmål och skolans demokratiska uppdrag**

En tydlig kategori som har rätt till särskilt stöd är elever som riskerar att inte nå kunskapsmålen. Kunskapsmålen finns beskrivna i läroplanen, Lpo94<sup>21</sup>, men också i det enskilda ämnets kursplan. Kursplanerna ska visa hur ett ämne eller en kurs kan bidra till att eleverna utvecklas i enlighet med de värden och mål som anges i läroplanen. Dessutom finns betygs-kriterier som anger vilken kunskapsnivå som eleven ska uppnå för att få godkänt, väl godkänt eller mycket väl godkänt.

I läroplanen står att skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola:

- Behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift,
- Behärskar grundläggande matematiskt tänkande och kan tillämpa det i vardagslivet,
- Känner till och förstår grundläggande begrepp och sammanhang inom de naturvetenskapliga, tekniska, samhällsvetenskapliga och humanistiska kunskapsområdena,
- Har utvecklat sin förmåga till kreativt skapande och fått ett ökat intresse för att ta del av samhällets kulturutbud,
- Har förtrogenhet med centrala delar av vårt svenska och nordiska och västerländska kulturarv,
- Har kunskaper om de nationella minoriteternas kultur, språk, religion och historia,
- Kan utveckla och använda kunskaper och erfarenheter i så många olika uttrycksformer som möjligt, såsom språk, bild, musik, drama och dans,
- Har utvecklat förståelse för andra kulturer,
- Kan kommunicera i tal och skrift på engelska,
- Känner till grunderna för samhällets lagar och normer och vet om sina rättigheter och skyldigheter i skolan och i samhället,
- Har kunskaper om länders och världsdelars ömsesidiga beroende av varandra,
- Känner till förutsättningarna för en god miljö och förstår grundläggande ekologiska sammanhang,

---

<sup>21</sup> *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo94*

- Har grundläggande kunskaper om förutsättningarna för en god hälsa samt har förståelse för den egna livsstilens betydelse för hälsan och miljön,
- Har kunskaper om medier och deras roll,
- Kan använda informationsteknik som ett verktyg för kunskapssökande och lärande
- Har fördjupade kunskaper inom några ämnesområden efter eget val.

Men skolan har också ett demokratiskt uppdrag, som är tydligt beskrivet i läroplanerna. Där anges att "det är inte tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om grundläggande demokratiska värderingar. Undervisningen skall bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt deltaga i samhällslivet. Den ska utveckla deras förmåga att ta ett personligt ansvar." Läraren ska "förbereda eleverna för delaktighet och medansvar och för de rättigheter och skyldigheter som präglar ett demokratiskt samhälle".

En viktig del i skolans demokratiska uppdrag är att förmedla värdegrunden. Läroplanen säger att skolan ska "överföra grundläggande värden och främja elevernas lärande för att därigenom förbereda dem för att leva och verka i samhället". Här följer några utdrag ur Lpo94, för att illustrera och ge exempel från det viktiga innehållet i läroplanerna.

### ***Grundläggande värden***

"Verksamheten i skolan skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar och att var och en som verkar inom skolan skall främja aktningen för varje människas egen värde och respekten för vår gemensamma miljö. [...] Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet."

### ***Förståelse och medmänsklighet***

"Omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling skall prägla verksamheten. Ingen skall i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder eller för annan kränkande behandling. Tendenser till trakasserier och annan kränkande behandling skall aktivt motverkas. Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser."

### ***Saklighet och allsidighet***

"Undervisningen skall vara saklig och allsidig. Alla föräldrar skall med samma förtroende kunna skicka sina barn till skolan, förvissade om att barnen inte blir ensidigt påverkade till förmån för den ena eller andra åskådningen."

### ***En likvärdig utbildning***

"Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling. Skollagen föreskriver att utbildningen inom varje skolform skall vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas."

"Normerna för likvärdigheten anges genom de nationella målen. En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser skall fördelas lika. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla."

### ***Rättigheter och skyldigheter***

"Skolan skall klargöra för elever och föräldrar vilka mål utbildningen har, vilka krav skolan ställer och vilka rättigheter och skyldigheter elever och deras vårdnadshavare har. Att den enskilda skolan är tydlig i fråga om mål, innehåll och arbetsformer är en förutsättning för elevers och vårdnadshavares rätt till inflytande och påverkan."

### ***Skolans uppdrag***

"Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper. I samarbete med hemmen skall skolan främja elevernas utveckling till ansvarsställande människor och samhällsmedlemmar. [...] Skolan skall därvid vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran och utveckling. Arbetet måste därför ske i samarbete med hemmen."

"Kunskap är inget entydigt begrepp. Kunskap kommer till uttryck i olika former – såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet – som förutsätter och samspelar med varandra. Skolans arbete måste inriktas på att ge utrymme för olika kunskapsformer och att skapa ett lärande där dessa former balanseras och blir till en helhet."

"Skolan skall stimulera varje elev att bilda sig och växa med sina uppgifter."

### ***God miljö för utveckling och lärande***

"Eleven skall i skolan möta respekt för sin person och sitt arbete. Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära."

"Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter."

### **Stöd för att uppnå demokratimålen?**

Det är lätt att klamra sig fast vid kunskapsmålen när det gäller särskilt stöd. Det är den gruppen som är lättast att ta på – de elever som riskerar att få underkänt i något ämne behöver särskilt stöd. Betygen blir lätt det enda mått med vilket behovet av särskilt stöd mäts.

Men kan det finnas en grupp som behöver särskilt stöd för att skolan ska uppfylla sitt demokratiska uppdrag? Elever som utsätter andra elever för trakasserier utgör kanske en grupp som behöver särskilt stöd. Då skulle till exempel konflikthantering kunna vara ett redskap att använda i det särskilda stödet.

### **Sammanfattning – vem är i behov av särskilt stöd?**

Gruppen elever i behov av särskilt stöd har inga tydliga gränser. Den tydligaste definitionen är elever som riskerar att inte uppnå kunskapsmålen. Inom ramen för den definitionen kan andelen elever som inte uppnår kunskapsmålen ge en indikation på hur många som behöver särskilt stöd, men att en elev inte uppnår målen betyder inte automatiskt att eleven inte får det stöd hon eller han har rätt till. Samtidigt måste man fråga sig om en elev, som trots stöd inte uppnår kunskapsmålen, verkligen har fått rätt stöd. Undersökningar har visat att en del av problemet är att elever får fel typ av stöd när skolorna misslyckas att koppla samman en problematik med rätt stödåtgärd.<sup>22</sup> Det gäller inte minst för utagerande elever.<sup>23</sup>

Det finns emellertid flera kategorier elever som har rätt till särskilt stöd, trots att de kanske når kunskapsmålen. Det kan gälla elever som vantrivs, som inte fungerar i gruppen, som mår dåligt av en mängd olika anledningar, både inom och utanför skolan. Här kan definitionerna sammanfalla med socialtjänstens definition av barn som far illa.

En elev kan uppnå kunskapsmålen men falla utanför när det gäller skolans demokratiska mål. Det kan till exempel gälla barn som trakasserar andra. Då är det tydligt att skolan har misslyckats med att förmedla den värdegrund som skolan ska stå för. Betygen är den parameter som har störst genomslagskraft – men frågan är hur man ska kunna tydliggöra de demokratiska aspekterna av skolans uppdrag när det gäller särskilt stöd. Något demokratibetyg finns ju inte.

Behovet av särskilt stöd kan hänga ihop med ett diagnostiserat funktionshinder, men behöver inte göra det. Utredningar har visat att det är lättare för skolan att få de resurser som krävs för särskilt stöd om eleven har en diagnos. Det kan finnas skäl att ifrågasätta det rimliga i detta. Den medicinska diagnosen väger tungt eftersom den stöder sig på den naturvetenskapliga läkekonsten. Men funktionshinder inom beteende- och

---

<sup>22</sup> Skolverket. *Skolverkets utbildningsinspektion – en sammanfattning av resultat och erfarenheter under tre år*. Stockholm: Skolverket, 2007

<sup>23</sup> Myndigheten för skolutveckling. *Elever som behöver stöd men får för lite*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling, 2005

kommunikationsområdet är svåra att diagnostisera, och det är inte alltid säkert att det är en medicinsk funktionsnedsättning som är grunden till problemet, det kan också vara social problematik. Skulle här kanske en social diagnos vara till hjälp när skolledarna ska besluta om att tillsätta resurser för särskilt stöd?

## 3. Berörda myndigheter

### **Skolverket**

Skolverket<sup>24</sup> ansvarar för uppföljning och utvärdering, arbete med nationella prov, kursplaner och betygskriterier. De ska förtydliga och exemplifiera kursplanens mål med nationella prov så att lärare kan sätta rätt betyg. De gör också prognoser över personaltillgång och gör sina resultat tillgängliga för allmänheten.

Första oktober 2008 avvecklades Myndigheten för skolutveckling, MSU. Alla MSU:s pågående regeringsuppdrag har flyttats till Skolverket, samtidigt som de fem regionalkontoren lades ner. Det betyder att det nära samarbete Myndigheten för skolutveckling haft med kommunerna förändras. Skolverket ansvarar numera för nationellt utvecklingsstöd. Myndigheten ska administrera statligt stöd och bidrag, vars innehåll och omfattning kommer att avgöras med utgångspunkt i regeringens beslut och särskilda uppdrag. Skolverket ansvarar också bland annat för statlig rektorsutbildning och för att stödja nationellt prioriterad fortbildning.

### **Statens skolinspektion**

Skolverkets avdelning för inspektion blev första oktober 2008 en egen myndighet, Statens Skolinspektion.<sup>25</sup> Den ansvarar för tillsyn och kvalitetsgranskning, tar emot anmälningar från föräldrar och elever, samt gör regelbundna inspektioner i skolorna. Statens Skolinspektion ska pröva ärenden om godkännande av och rätt till bidrag för fristående verksamheter, liksom återkallande av desamma. Inom sitt ansvarsområde ska inspektionen se till att lagen om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever följs. Myndigheten genomför inspektioner där de undersöker om, och i så fall hur väl, en verksamhet fungerar i förhållande till bestämmelserna i skollagen och läroplanerna. Där man finner brister ska de påtalas för kommunen, eller för styrelsen om det gäller en fristående skola.

Ann-Marie Begler, generaldirektör för Statens Skolinspektion, skriver på DN Debatt<sup>26</sup> att inspektionen är mer resursstark än tidigare och har fler inspektörer. Hon skriver att inspektionen under det första året ska granska vad som har betydelse för måluppfyllelse i matematik, lärarnas utbildning och behörighet, samt studieavbrott under gymnasiet.

---

<sup>24</sup> Läs mer om Skolverkets nya uppdrag på [www.skolverket.se/sb/d/180/a/11763](http://www.skolverket.se/sb/d/180/a/11763)

<sup>25</sup> Läs mer om Statens skolinspektion på [www.skolinspektionen.se/sv/om-oss/](http://www.skolinspektionen.se/sv/om-oss/)

<sup>26</sup> DN.se. "Inför bötesstraff för dåliga skolor". [www] Tillgänglig: <http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?a=833243> [2009-01-16]. Stockholm: Dagens Nyheter, 2008



## **Specialpedagogiska skolmyndigheten**

Specialpedagogiska institutet lades ner i juni 2008. Verksamheten övergick då till den nya Specialpedagogiska skolmyndigheten<sup>27</sup>, som också innefattar verksamheter inom Specialskolemyndigheten och Socialstyrelsens institut för särskilt utbildningsstöd. Den nya myndighetens uppgift är bland annat att ge specialpedagogiskt stöd till skolhuvudmän, främja tillgången på läromedel, driva specialskolor för vissa elevgrupper och fördela statsbidrag till studerande med funktionsnedsättningar och till utbildningsanordnare. Det övergripande uppdraget är att alla ska ges möjlighet att nå målen för sina studier och sin utbildning.

Att ge råd och stöd i specialpedagogiska frågor innebär att kontinuerligt komma med råd som ska underlätta för skolorna att ge alla en likvärdig utbildning. De ska värna rätten till lärande delaktighet, tillgänglighet och gemenskap för barn med funktionshinder. Råd och stödinsatserna redovisas, och det görs en analys av hur framgångsrika de har varit och detta jämförs med tidigare års resultat. Vilka elever som varit målgrupp för råden och stödet redovisas med avseende på kön och typ av funktionshinder.

## **Diskrimineringsombudsmannen och BEO**

Diskrimineringsombudsmannen och Statens skolinspektion genom sitt eget barn- och elevombud (BEO) har tillsammans tillsyn över lag om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever (2006:67), även kallad Barn och elevskyddslagen (BEL).

Den 1 januari 2009 infördes en sammanslagning av de olika ombudsmännen mot diskriminering till en myndighet kallad Diskrimineringsombudsmannen. Det gäller alltså Ombudsmannen mot etnisk diskriminering (DO), Jämställdhetsombudsmannen (JämO), Handikappombudsmannen (HO), samt Ombudsmannen mot diskriminering på grund av sexuell läggning (HomO).<sup>28</sup> Denna förändring har en mindre effekt på dem som arbetar med skolfrågor, eftersom de redan har gemensam tillsyn med BEO. Lagen har funnits sedan 2006 och kräver att skolorna har likabehandlingsplaner som innehåller en presentation av skolans arbete för att främja barns och elevers lika rättigheter, samt åtgärder för att förebygga diskriminering.

## **Övriga myndigheter och aktörer**

Socialstyrelsen samarbetar med Skolverket i frågor som rör elever med funktionshinder och elever som far illa. Det finns ett omfattande samverkan mellan Socialstyrelsen, Rikspolisstyrelsen och Skolverket (tidigare MSU) vars syfte är att förbättra situationen för de barn som far illa. De har tillsammans tagit fram strategier för arbetet som finns samlade i *Strategi för samverkan – kring barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa*. I projektet betonas vikten av skolframgång för att barnen ska fungera i samhället som vuxna.

<sup>27</sup> Läs mer om Specialpedagogiska skolmyndighetens uppdrag på [www.spsm.se/om-oss](http://www.spsm.se/om-oss)

<sup>28</sup> Läs mer om Diskrimineringsombudsmannens uppdrag på [www.do.se/om-DO](http://www.do.se/om-DO)

Projektet innehåller även samarbete med Barn- och ungdomspsykiatri (BUP).

Skolväsendets överklagandenämnd (Överklagandenämnden) är en egen myndighet som tillkom 1991 för att pröva vissa överklagade beslut inom det offentliga skolväsendet. Nämnden överprövar sådana beslut av skolhuvudmännen som bedömdes vara särskilt viktiga för enskilda elever. Det är alltid bara den enskilde eleven, dennes företrädare eller i vissa fall vårdnadshavaren som får överklaga till nämnden, aldrig till exempel en kommun eller annan skolhuvudman.<sup>29</sup>

Under socialdepartementet ligger Stiftelsen Allmänna Barnhuset som har funnits sedan 1600-talet. Den har regeringens uppdrag att arbeta för utsatta barn och unga. Stiftelsen Allmänna Barnhuset delar årligen ut ca 3,5 miljoner kronor till forskning som är fokuserad på barn- och ungdomsfrågor med social och psykosocial inriktning. De ordnar även konferenser och seminarier. De har bland annat publicerat skriften *Stöd åt utagerande barn i hem, förskola och skola*<sup>30</sup> som beskriver konkreta metoder för att hjälpa utagerande barn. Metoderna har prövats i större och mindre projekt i Sverige och Norge.

Statens institutionsstyrelse (SiS) är en statlig myndighet med uppdrag att vårda ungdomar i åldern 12-21 år av sociala skäl och vuxna missbrukare. Vården bedrivs i enlighet med lagen om vård av unga (LVU), lagen om vård av missbrukare (LVM) samt socialtjänstlagen (SoL). SiS ansvarar även för verkställighet av straff för ungdomar i åldern 15-17 år som dömts till sluten ungdomsvård enligt LSU (lagen om verkställighet av slutna ungdomsvård). De ansvarar för att alla barn och unga får den utbildning de har rätt till. Ett vanligt problem bland dessa ungdomar är dålig läsförståelse. SiS understryker att läsproblem inte orsakar beteendestörningar, men barn som lever i en socialt utsatt miljö får ofta problem med skolan. De har gjort två studier bland ett urval av de intagna eleverna som visar att:<sup>31</sup>

- Elever vid särskilda ungdomshem har i allmänhet så svag läsförståelse att man inte kan förvänta sig att de på egen hand ska kunna ta sig igenom texter som är utformade för det åldersstadium de befinner sig på.
- Nästan tre fjärdedelar av eleverna är sämre på ordavkodning (att snabbt känna igen skrivna ord) än vad som är normalt för elever i motsvarande åldrar. Även när det gäller stavning konstaterades låga värden.
- Även om många av eleverna har läs- och skrivproblem uppvisar endast 15

---

<sup>29</sup> Läs mer om Skolväsendets överklagandenämnd och dess uppdrag på <http://www.overklagandenamnden.se/sb/d/1/66;jsessionid=2444FE04C594E093861B3E1200340478>

<sup>30</sup> Allmänna barnhuset. *Stöd åt utagerande barn i hem, förskola och skola: Allmänna barnhusets konferens 27-29 november 2000*. Stockholm: Allmänna barnhuset, 2001

<sup>31</sup> Lundberg, I. Att inte förstå det man läser – ett allvarligt hinder för utsatta ungdomar. I K. Söderholm Carpelan & W. Runquist (red.) *Ung med tung social problematik*. Stockholm: Statens institutionsstyrelse, 2002  
Jacobson, C., Svensson, I., & Lundberg, I. Kompensatoriska åtgärder vid läs- och skrivsvårigheter. Kap. i P. Gerrevall & H. Jenner (red.), *Kommunikativ pedagogik och särskilda ungdomshem*. (pp. 78 - 90). Stockholm: Statens institutionsstyrelse, 2001

procent ett sådant mönster att man kan tala om dyslexi, det vill säga läs- och skrivproblem som bottnar i en störning i det fonologiska systemet (att dela upp ord i "ljudbitar").

Elevernas problem grundas ofta i att de inte har läst tillräckligt mycket. Svårigheterna kan ofta avhjälpas om de får möjlighet att träna på att läsa under tiden de bor på institutionen. SiS bedriver även forskning.<sup>32</sup>

Barnombudsmannens (BO) huvuduppgift är att företräda barns och ungas rättigheter och intressen med utgångspunkt i FN:s konvention om barnets rättigheter (Barnkonventionen).<sup>33</sup> En viktig del i Barnombudsmannens arbete är att delta i den allmänna debatten, skapa opinion i angelägna frågor som rör barns och ungas rättigheter och intressen och påverka beslutsfattare och allmänhetens förhållningssätt i barn- och ungdomsfrågor. Men Barnombudsmannen utövar ingen tillsyn över andra myndigheter och får enligt lag inte heller ingripa i enskilda fall.

Barnombudsmannen ska utbilda och informera om barnkonventionen, men också bevaka hur konventionen efterlevs i samhället. Barnombudsmannen lämnar till exempel förslag till regeringen på ändringar i svensk lagstiftning och arbetar för att statliga myndigheter, kommuner och landsting ska använda barnkonventionen som en utgångspunkt i sitt arbete.

Myndigheten har skrivit ett antal remissvar där man tar ställning i frågor rörande barn i behov av särskilt stöd. I remissvaret till en reformerad gymnasieskola ställer sig BO kritisk till att utredarna ställer för höga krav på behörighet till gymnasieskolan. Att en elev inte är behörig kan bero på att skolan inte har gett eleven det stöd hon eller han har rätt till. BO är positiv till att utredarna föreslår att grundskolan ska erbjuda ett "preparandår" för de elever som inte blir behöriga till gymnasieskolan. BO tror att det kommer att medföra att grundskolan erbjuder ytterligare stöd till de elever som riskerar att inte bli behöriga till gymnasiet för att de inte har godkända betyg i vissa ämnen. Om man "riskerar" att få ge undervisning till eleven ytterligare ett år efter avslutad grundskola ökar förmodligen ansträngningar på ett tidigare stadium.<sup>34</sup>

I ett remissvar på Departementspromemorian *Fler obligatoriska nationella ämnesprov i grundskolan m.m.* skriver BO att de nationella proven endast bör ses som en del i helheten. BO är inte emot fler ämnesprov men menar att lärarens kompetens måste vara i fokus. Det är väsentligt att uppföljning och utvärdering sker kontinuerligt med varje elev både muntligen och skriftligen. Därmed blir den pedagogiska dokumentationen av varje elevs utveckling avgörande för att identifiera elevens behov av stödinsatser för att möjliggöra

---

<sup>32</sup> Läs mer om Statens institutionsstyrelse och dess uppdrag på <http://www.stat-inst.se/zino.aspx?articleID=128>

<sup>33</sup> Läs mer om Barnombudsmannens uppdrag på <http://www.bo.se/Adfinity.aspx?pageid=42>

<sup>34</sup> Remissvar: Betänkandet (SOU 2008:27) *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola 2008-09-15*

och säkerställa en god kunskapsutveckling, skriver myndigheten.<sup>35</sup>

BO har i rapporten *Upp till 18*<sup>36</sup> resonerat kring elever som behöver särskilt stöd i skolan. De skriver att barn i behov av särskilt stöd inte är en homogen eller beständig grupp. Barn kan under kortare eller längre perioder behöva mer stöd än vad som normalt finns att tillgå i skolan. Barn löper olika stor risk att inte nå målen. De skriver även om segregation och måluppfyllelse i skolan. De hänvisar till SCB:s statistik som visar att elever som bor i ett invandrartätt område och går i en invandrartät skola löper dubbelt så stor risk att inte bli behöriga till gymnasiet i jämförelse med de barn som går i en skola där nästan alla har svensk bakgrund. Detta gäller i både stora och små städer. Det förklaras av områdets sociala och ekonomiska struktur. Elever har sedan valfrihetsreformen infördes lämnat skolor i vissa områden med förhoppningen att få bättre betyg och lugnare undervisningssituation. Med referens till Nihad Bunar m.fl. beskriver BO att en stor andel av de elever som gick i skolan i Stockholmsförorterna Rinkeby, Skärholmen och Spånga-Tensta valde att byta skola.

Ungdomsstyrelsen är en statlig myndighet som arbetar för att unga ska få tillgång till inflytande och välfärd.<sup>37</sup> Styrelsen har i uppdrag att fördela statsbidrag till integrations-, jämställdhets-, folkrörelse- och minoritetsprojekt. Den kommenterar en rapport, *Skolverkets statistik*<sup>38</sup>, som visar att en betydande andel elever inte når kunskapsmålen. Den skriver att kunskap är en viktig förutsättning för att kunna utöva inflytande och är därmed centralt för att uppnå målet om ungas tillgång till makt och välfärd. För de allra flesta betyder en bra skol- och studiegång ökade möjligheter och bättre förutsättningar att förverkliga sina uppsatta mål.<sup>39</sup>

Ungdomsstyrelsen arbetar med uppdrag från regeringen. Myndigheten har till exempel i två år arbetat med ett regeringsuppdrag kring ungdomar i riskzon. Uppdraget har varit att främja verksamhet i socialt utsatta områden för att förebygga att unga hamnar i ett utanförskap. Under dessa två år har 113 miljoner fördelats till 229 projekt, till exempel drogfria mötesplatser, ideella organisationer samt till kompetensutveckling för personal och kvalitetsutveckling av ungdomsverksamhet. Myndighetens egen bedömning är att de genomförda insatserna har bidragit till att det förebyggande och främjande ungdomsarbetet har stärkts och utvecklats i stor utsträckning. Mer än hälften av landets kommuner har deltagit i kompetens- och kvalitetsarbete tillsammans med ett stort antal ideella föreningar. Satsningen har lett fram till ny kunskap som skapar bättre förutsättningar för ungdomsarbete och därigenom kan bryta utanförskap bland unga.

---

<sup>35</sup> Remissvar: departementspromemorian *Fler obligatoriska nationella ämnesprov i grundskolan m.m* 2008-09-11

<sup>36</sup> *Barnombudsmannen. Upp till 18*. Stockholm: Barnombudsmannen, 2007

<sup>37</sup> Läs mer om Ungdomsstyrelsens uppdrag på <http://ungdomsstyrelsen.se/kat/0,2070,1,00.html>

<sup>38</sup> Skolverket. *Skolverkets statistik*. Stockholm: Skolverket, 2008

<sup>39</sup> Ungdomsstyrelsen. *Ung 2004*. [pdf] Tillgänglig: [http://ungdomsstyrelsen.se/ad2/user\\_documents/larandepersonligutveck.pdf](http://ungdomsstyrelsen.se/ad2/user_documents/larandepersonligutveck.pdf) [2009-01-16] Stockholm: Ungdomsstyrelsen, 2004

Handisam, myndigheten för handikappolitisk samordning, är en statlig myndighet som har regeringens uppdrag att samordna och driva på i svensk handikappolitik. Den ska verka mot diskriminering tillsammans med ombudsmännen mot diskriminering. I samarbete med Skolverket gör de tillgänglighetsinventeringar av skolor. De har även tagit fram ett material i samarbete med Skolverket och Myndigheten för skolutveckling som behandlar hur barn möter barn med funktionshinder. Materialet riktar sig till de yngre årskurserna.

## **Elevernas röst och myndigheten**

Skolverkets inspektion och Barnombudsmannen<sup>40</sup> finner att elevinflytandet inte fungerar som det borde i skolorna. I intervjuer med elever framkommer att de är missnöjda med hur de kan påverka sin skolsituation. De visar även att ju mindre elevernas reella möjligheter att påverka är, desto mindre blir elevernas intresse av att delta i beslutsfattande kring skolan. Inspektionen finner en del av förklaringen till problematiken i att det saknas tydliga riktlinjer för arbetet med elevinflytande.

”Många lärare anser att de saknar stöd i nationella styrdokument om hur elevernas inflytande över arbetsformer, arbetssätt och undervisningens innehåll ska utformas i praktiken. Inte heller inspektionen har någon större vägledning av hur detta ska bedömas med utgångspunkt i styrdokumenten. Inför arbetet med beredning av förslag till ny skollag kommer Skolverket därför att till utbildningsdepartementet peka på behovet av tydligare riktlinjer när det gäller elevers möjligheter till inflytande.”<sup>41</sup>

Bristande elevinflytande i skolan i stort avspeglar sig också på elevernas möjlighet att påverka det särskilda stöd som de eventuellt har rätt till. Elevers och föräldrars rätt att delta i arbetet med och påverka åtgärdsplanerna är särskilt omnämnt i grundskoleförordningen.

Situationen med bristande elevinflytande kan vara en konsekvens av att det saknas ett barnperspektiv i myndigheternas arbete. Barnombudsmannen finner i en studie, *Styrning och uppföljning, nyckeln till framgång*<sup>42</sup>, att myndigheter sällan arbetar utifrån ett barnperspektiv på ett tillfredställande sätt. Detta gäller även myndigheter som arbetar med frågor som har stor påverkan på barns liv. BO konstaterar genom en enkätundersökning att myndigheterna inte arbetar tillräckligt mycket med att följa FN:s barnkonvention.

Samma resultat visar Rädda Barnens rapport *Vems röst väger mest? Barn och vuxna om elevinflytande i skolan*. Rapporten visar att elever vill ha inflytande över allt som berör dem i skolan, men att vuxna ofta står i vägen. I klassrummet är elevernas möjligheter att påverka

---

<sup>40</sup> Barnombudsmannen. *Vill man gå på toa ligger man illa till. Om arbetsmiljön i skolan*. Stockholm: BO, 2006

<sup>41</sup> Barnombudsmannen. *Röster som räknas. Barns och ungas rätt till delaktighet och inflytande*. Barnombudsmannens årsrapport 2006. Stockholm: Barnombudsmannen, 2006

<sup>42</sup> Barnombudsmannen. *Styrning och uppföljning, nyckeln till framgång*. [pdf] Tillgänglig: [http://www.bo.se/files/publikationer,%20pdf/styrning%20uppfoljning\\_myndigheter08.pdf](http://www.bo.se/files/publikationer,%20pdf/styrning%20uppfoljning_myndigheter08.pdf) [2009-01-16]. Stockholm: Barnombudsmannen, 2009

beroende av lärarens inställning. Elevrådets möjlighet att påverka beslut som rör hela skolan beror på skolledningens inställning och vilka strukturer som finns för elevinflytande på skolan. Ju längre från klassrummet och skolan besluten fattas, desto mindre blir inflytandet – över de beslut som fattas av kommunpolitiker, Skolverket eller regeringen. Även skollagen, som är beslutad av riksdagen, innebär begränsningar av elevernas inflytande.

Rädda Barnen anser därför att det i varje skola ska finnas minst ett forum för samråd mellan elever, lärare och skolledning. I detta forum ska elever eller representanter för elever ha rätt att få information i alla frågor som påverkar dem, möjlighet att uttrycka sina åsikter och rätt att lägga egna förslag. Rädda Barnen anser vidare att lärare och skolledning ska väga in elevernas åsikter och förslag i de beslut som fattas. I praktiken kan detta innebära att de vuxna inte bara informerar eleverna om vilka beslut som fattats, utan också motiverar besluten och visar på vilket sätt hänsyn tagits till elevernas åsikter.

### **Sammanfattning – berörda myndigheter**

Det är många myndigheter som har anknytning till frågan om särskilt stöd i skolan. Det är svårt att reda ut vilka som är direkt ansvariga för frågan om särskilt stöd och vilka som ”bara” har anknytning till frågan. Ansvaret delas eller överlappas många gånger. Det hör förstås ihop med att det inte finns tydliga definitioner kring särskilt stöd i skolan – angränsande begrepp och problemformuleringar existerar parallellt. Här ser vi tydligt ett behov av samverkan myndigheterna emellan, för att säkerställa att barnen i behov av särskilt stöd verkligen får det.

Att döma av den mängd rapporter som skrivits om bristerna i det särskilda stödet så förefaller det som om myndigheterna inte lyssnar på varandra.

## 4. Lagrum

### Skollagen

I skollagens första kapitel står att alla elever ska ha lika tillgång till utbildning. Skolan, förskolan och skolbarnomsorgen ska utgå från varje barns behov och barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver stöd ska få det. Det gäller både kommunala skolor och friskolor.

”Alla barn och ungdomar skall, oberoende av kön, geografiskt hemvist samt sociala och ekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i det offentliga skolväsendet för barn och ungdom. Utbildningen skall inom varje skolform vara likvärdig, varhelst den anordnas i landet.

Utbildningen skall ge eleverna kunskaper och färdigheter samt, i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar. I utbildningen skall hänsyn tas till elever i behov av särskilt stöd.”<sup>43</sup>

Friskolorna får bidrag från varje elevs hemkommun. Bidraget ska motsvara den kommunala skolans och bidragsbedömningen görs bland annat utifrån elevens behov. Om kommunen drabbas av betydande ekonomiska problem är den inte skyldig att lämna bidrag. Det kan gälla anpassning av lokaler, till exempel. Enligt Skolverket har kommuner råd att ge bidrag för särskilt stöd i övrigt.

### Förordningarna

Skollagen är ett principiellt och övergripande dokument. Det säger inget i detalj om hur stödet ska utformas i praktiken. Det handlar om principer och rättigheter.

Förordningar upprättas av regeringen och är ett sätt att förankra lagen i samhället. Grundskoleförordningen är alltså en ”konkretisering” av skollagen. Den handlar om vad som ger elever rätt till stöd och vilka grundläggande principer som gäller för stödets utformning. Förordningar reglerar även skolans verksamhet – åtgärdsprogram, utvecklingssamtal och dokumentation är lagstadgade åtgärder för dem som behöver särskilt stöd. Läroplanerna är förordningar som beskriver det övergripande förhållningssätt och de värderingar som skolan förväntas värna.

### Grundskoleförordningen

Grundskoleförordningen slår fast att elever som har behov av särskilt stöd ska få det. Den beskriver också stödets former.<sup>44</sup>

---

<sup>43</sup> 1 kapitel, 2a §, Skollag (1985:1100)

<sup>44</sup> 5 kap. Särskilda stödinsatser, 1 §, Grundskoleförordning (1994:1194)

### **Åtgärdsprogram – rektorns ansvar**

I första paragrafen kapitel fem i grundskoleförordningen står att det är rektorns ansvar att besluta om särskilt stöd. Rektorn ska se till att behovet utreds, om personal, elev eller vårdnadshavare påtalar att det behövs. Om utredningen sedan visar att eleven behöver särskilt stöd, så ska skolan upprätta ett åtgärdsprogram. Det ska innehålla vilka behov som finns, hur de ska tillgodoses och följas upp. Eleven och vårdnadshavare ska få vara med i arbetet med åtgärdsprogrammet.

Grundskoleförordningen är tillämplig för grundskolan och sameskolan. Motsvarande lagar finns för särskola, specialskola, gymnasiet, gymnasiesärskola och friskolor. Förskolan omfattas inte av bestämmelsen om åtgärdsprogram.

Lagen säger tydligt att rektorn är ansvarig för att utreda stödbehov och upprätta åtgärdsprogram. Eleven och elevens vårdnadshavare har rätt att vara med. Delaktighet är viktig. Programmet ska följas upp och utvärderas.

### **Allmänna råd för åtgärdsprogram**

Skolverket skriver allmänna råd för att ytterligare konkretisera förordningarna och hur de ska tillämpas i skolans verksamhet. Råden är tvingande. Skolorna måste följa dem om de inte kan visa att de på annat sätt följer lagstiftningen.

Åtgärdsprogrammen är avgörande för ett framgångsrikt arbete med särskilt stöd i skolan. Så skriver Skolverket i sina allmänna råd – *Allmänna råd för arbete med åtgärdsprogram*.<sup>45</sup>

Åtgärdsprogrammet ska säkerställa att elevens behov av särskilt stöd blir uppfyllt. Det är personalens verktyg för planering och utveckling av den pedagogiska verksamheten kring den enskilda eleven. Arbetet med åtgärdsprogram ska vara en process där uppföljning och utvärdering är centrala delar. Uppföljningen ska kontrollera att de beslutade åtgärderna har vidtagits. Utvärderingen ska säkerställa att åtgärderna haft önskad effekt.

Alla elever i grund- och gymnasieskolan har individuella utvecklingsplaner. Dessa ersätts inte av ett åtgärdsprogram. Åtgärdsprogram skrivs till elever som efter utredning visat sig vara i behov av särskilt stöd och används bara under en begränsad tid, medan individuella utvecklingsplaner följer eleven under hela skoltiden.

### **Åtgärdsprogrammet i korthet**

I de allmänna råden framhålls att den ideala undervisningssituationen inkluderar alla elever så långt det är möjligt och att den ska vara anpassad till elevernas olika förutsättningar och behov. Det är viktigt att skolan regelbundet granskar den egna verksamhetens organisation, arbetssätt och kompetens.

- Skolan ska utgå från att elevens behov av stöd påverkas av skolmiljön.

---

<sup>45</sup> Skolverket. *Allmänna råd och kommentarer för arbete med åtgärdsprogram*. Stockholm: Skolverket, 2008



- Om en elev riskerar att inte nå kunskapsmålen eller på annat sätt visar tecken på att behöva särskilt stöd ska skolan skyndsamt utreda elevens behov.
- Det är rektorns ansvar att utredningen kommer till stånd.
- Utredningen ska dokumenteras, men om den visar att eleven behöver särskilt stöd och om ett åtgärdsprogram upprättas, ska utredningen och åtgärdsprogrammet hållas åtskilda.
- Utredningen ska visa vilken typ av stöd eleven behöver. Det är viktigt att komma ihåg att en medicinsk diagnos inte säger någonting om vilka åtgärder som behövs.
- I åtgärdsprogrammet ska elevens behov beskrivas kortfattat och relateras till kurs- och läroplanernas mål.
- Ansvarsfördelningen mellan skolans olika professioner ska framgå.
- Det ska även framgå vilka åtgärder som ska vidtas och hur de ska följas upp och utvärderas.
- Stöd ska i första hand ges i elevens vanliga klass men om åtgärderna innebär att eleven skiljs från sin klass är det extra viktigt att bestämma tidpunkter för utvärdering så att eleven så fort som möjligt kommer tillbaka till sin klass.

Skolverket slår fast att kontinuitet i arbetet med det särskilda stödet är en kärnfråga och det måste därför finnas fungerande rutiner för hur åtgärdsprogram lämnas över när en elev byter skola eller lärare.

### ***Utvecklingssamtal – lärarens ansvar***

I grundskoleförordningen står det att utvecklingssamtal ska hållas regelbundet. I sjunde kapitlet står att läraren ska informera elever och vårdnadshavare kontinuerligt. Utvecklingssamtalen ska hållas minst en gång per termin och de ska handla om elevens kunskapsutveckling och sociala utveckling i relation till målen i läroplanen och kursplanerna.

Läraren är också ansvarig för att kalla till extra utvecklingssamtal om en elev riskerar att inte nå målen.

Det står också att ett utvecklingssamtal i vissa fall ska resultera i ett åtgärdsprogram, på det sättet att ett utvecklingssamtal ofta är startskottet för en utredning som kan resultera i ett åtgärdsprogram.

Förordningen har ändrats så att eleven från årskurs ett ska kunna få ett betygsliknande omdöme av läraren. Det ska vara ett komplement till utvecklingssamtalen. Det kommer att stå varje kommun fritt att välja om omdömet ska vara betygsliknande eller inte. Barnombudsmannen (BO) har kritiserat detta beslut då de inte tror att de yngsta eleverna kommer att bli hjälpta i sin kunskapsutveckling av betygsliknande omdömen. De befarar att de yngsta eleverna kommer att uppfatta omdömet som ett betyg på sig själv som person och inte som ett mått på sina kunskaper i skolämnen.

### **Inkludering – ett ideal**

I grundskoleförordningens femte kapitel förespråkas inkluderande stödundervisning. Stödundervisning kan ordnas istället för utbildning enligt timplanen eller som ett komplement. Specialpedagogiskt stöd ska i första hand ges inom klassen och bara om det finns särskilda skäl i speciella undervisningsgrupper. Här ska man till exempel ta hänsyn till elevens kamratrelationer. Beslutet om särskild undervisningsgrupp kan bara fattas i samråd med elev och vårdnadshavare.

Att eleven så långt som möjligt ska ges stöd i sin ordinarie klass är också i enlighet med det FN-dokument som undertecknades 1994, Salamancadeklarationen. Men i Skolverkets allmänna råd görs skillnad på att låta en elev arbeta utanför klassen i ett antal timmar per vecka och mer varaktiga placeringar i särskilda grupper.

Eva-Heimdal Matssons har gjort undersökningen *Mot en inkluderande skola*<sup>46</sup> på uppdrag av dåvarande Specialpedagogiska institutet, idag Specialpedagogiska skolmyndigheten. Studien visar att allt fler elever flyttas från sin hemskola till särskilda undervisningsgrupper gemensamma för flera skolor eller kommuner. Samtidigt har det blivit mindre vanligt med särskilda grupper på skolorna. De grupper som finns på skolorna är dessutom mer flexibla och mindre permanenta.

I undersökningen hävdar rektorer i segregerade områden att elever från resursstarka hem flyttas till andra skolor. Skolorna blir på det sättet ännu mer segregerade än bostadsområdet. Det betyder också att det blir mindre skolpeng kvar och alltså mindre resurser att lägga på särskilt stöd till de elever som är kvar, vilka alltså också har mindre möjlighet att få stöd i familjen.

### **Förordningen om kvalitetsredovisning**

I förordningen om kvalitetsredovisning inom skolväsendet står det att alla kommunala skolor, förskolor och fritidshem ska lämna in en kvalitetsredovisning varje år. Elever, skolans personal och föräldrar ska enligt förordningen vara delaktiga i utarbetandet av kvalitetsredovisningen. I den ska skolorna beskriva sin måluppfyllelse, vilka förutsättningar för måluppfyllelse som fanns och vad skolan ska göra för att fler ska nå målen.<sup>47</sup>

Skolverket, och tidigare Myndigheten för skolutveckling, ser kvalitetsredovisningarna som en viktig del i skolans utvecklingsarbete, inte minst med särskilt stöd. I kvalitetsredovisningen ska skolorna alltså beskriva hur väl de lyckats med sitt uppdrag att förmedla kunskap – vilket förstås hör ihop med det särskilda stödet, som ska ges till de elever som inte når kunskapsmålen. Men kvalitetsredovisningen blir också ett sätt att mäta värden som inte syns i betygsstatistiken – hur skolan arbetar med demokratiska värden.<sup>48</sup>

---

<sup>46</sup> Heimdal- Matsson, E. *Mot en inkluderande skola?: skolledares syn på specialpedagogiska insatser: en jämförande studie 1996 och 2006*. Stockholm: Specialpedagogiska institutet, 2006

<sup>47</sup> *Förordning om kvalitetsredovisning inom skolväsendet m.m., SFS nr: 1997:702*

<sup>48</sup> *Skolverket. Allmänna råd och kommentarer – Kvalitetsredovisning*. Stockholm: Skolverket, 2006

I rapporten *Individuell planering och dokumentation i grundskolan* hävdas att ”skolor som arbetat länge med kvalitetsredovisningar pekar på att de är på väg att utvecklas från produktfokus via framtagningsprocess till användning av kvalitetsredovisningen som utvecklingsredskap. Med kvalitetsredovisningen som underlag blir då skolans arbete och resultat synligt både inåt, utåt och uppåt i organisationen. Samtal om och planering av fortsatt arbete, organisation och resursfördelning kan föras utifrån dokumenterade resultat. Skolan har genom kvalitetsredovisningen fått ett stöd i sitt lärande och i sin utveckling.”<sup>49</sup>

### **Läroplanerna**

Läroplanerna är också förordningar, som beskriver skolans värdegrund och uppdrag. Här formuleras vad den svenska skolan står för, de gemensamma värdena.

I grundskolans läroplan betonas vikten av att eleverna ska få en likvärdig utbildning samtidigt som undervisningen måste anpassas efter varje individ.

”Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov.

Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling.

Skollagen föreskriver att utbildningen inom varje skolform skall vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas. [...] En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser skall fördelas lika. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla.”<sup>50</sup>

Skolans särskilda ansvar att stötta de elever som har svårigheter betonas i läroplanen. Det står också att det är skolans huvudman som är ansvarig för att alla elever ges möjlighet att nå målen. Det finns på flera ställen inskrivet att läraren ska ge extra uppmärksamhet och stöd till de elever som är i behov av det för att nå målen. Undervisningen måste fungera så att:

”Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter.”<sup>51</sup>

---

<sup>49</sup> Myndigheten för skolutveckling. *Individuell planering och dokumentation i grundskolan*. [pdf]  
Tillgänglig:

<http://www.skolverket.se/content/1/c6/01/44/07/Individuell%20planering%20och%20dokumentation%20i%20grundskolan.pdf> [2009-01-16]. Dnr 203:25 I

<sup>50</sup> Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo94

<sup>51</sup> Ibid

## **Barn- och elevskyddslagen**

Barn- och elevskyddslagen finns för att motverka kränkande behandling eller diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion, trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder. Om skolans personal eller ledning får veta att en elev upplever sig ha blivit kränkt eller diskriminerad är skolan skyldig att reagera. Lagen tvingar skolan att reagera på elevens upplevelse av kränkning eller diskriminering, eleven behöver alltså inte bevisa att en händelse varit uttryck för diskriminering eller kränkning. Bevisbördan ligger på skolans huvudman, som måste bevisa att diskriminering inte har förekommit.

### **Förordningen om likabehandlingsplan**

För varje skola måste det finnas en likabehandlingsplan, där planerade åtgärder mot kränkning och diskriminering finns. I det förebyggande arbetet ska barnen vara aktiva.

”En [likabehandlingsplan] skall upprättas, följas upp och ses över under medverkan av barnen eller eleverna vid den verksamhet för vilken planen gäller. Utformningen och omfattningen av barnens eller elevernas deltagande skall anpassas efter deras ålder och mognad.”<sup>52</sup>

Det betyder alltså att skolan är skyldig att arbeta förebyggande, för att förhindra att en situation uppstår där ett barn behöver särskilt stöd till följd av trakasserier.

### **Likabehandlingsplanen**

JämO, DO, HO, HomO (numera Diskrimineringsombudsmannen) och BEO har tillsammans tagit fram en handledning för arbete med likabehandlingsplaner. De understryker att det inte räcker med att arbeta utifrån ett individperspektiv utan att arbetet kräver en helhetssyn. Det betyder att skolan regelbundet måste granska sin organisation, arbetsklimat, arbetssätt och beslutseffekter utifrån de olika diskrimineringsgrunderna. En väsentlig skillnad mot de tidigare handlingsprogrammen mot kränkande behandling är att förebyggande arbete och främjande åtgärder är obligatoriska.

Handledningen tar upp exempel på händelser som kan vara diskriminering eller trakasserier utifrån de olika diskrimineringsgrunderna. Diskriminering utifrån etnisk tillhörighet kan till exempel vara att ”en skola med många elever med annan etnisk tillhörighet än svensk ger förtur åt etniskt svenska barn vid antagning av nya elever för att inte få en allt för segregerad elevgrupp.”<sup>53</sup>

Diskriminering och trakasserier utifrån funktionshinder kan vara att ”Patrik som

---

<sup>52</sup> 2 §, Förordningen om barn och elevers deltagande i arbetet med en likabehandlingsplan (2006:1083)

<sup>53</sup> Diskrimineringsombudsmannen m fl. Förebygga diskriminering och främja likabehandling i skolan Handledning för arbetet med likabehandlingsplan. Stockholm: JämO, DO, HomO och BO, 2008

har ADHD, blir utkörd från klassrummet för att han inte kan sitta still. Han lämnar sin plats flera gånger under lektionen. En dag klarar inte läraren av situationen utan skickar hem Patrik med orden ”Du är inte tillräckligt mogen för att gå på högstadiet”.<sup>54</sup>

Det ges även konkreta exempel på främjande åtgärder. Man kan till exempel främja elevers lika rättigheter oavsett etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning genom att belysa rasismens idéhistoria och rasismens effekter på det svenska samhället. Det är även viktigt att flerspråkighet uppmärksammas som något positivt till exempel genom att modersmålsundervisningen ges utrymme och resurser i skolans verksamhet. Att främja lika rättigheter oavsett funktionshinder handlar om tillgänglighet. Det är inte bara den fysiska tillgängligheten som ska ses över utan även möjligheten att ta till sig information. En lärare kan planera in pauser eller ge en elev med ADHD möjlighet att röra sig i klassrummet utan att det stör övriga elever.<sup>55</sup>

De allmänna råden för arbetet med att främja likabehandling och för att motverka diskriminering och annan kränkande behandling ersätter de tidigare allmänna råden för arbetet med att motverka alla former av kränkande behandling. Likabehandlingsplanerna ska:

- Tydligt uttrycka att verksamhetens ledning tar avstånd från alla tendenser till trakasserier och annan kränkande behandling.
- Ange en tydlig ansvarsfördelning mellan de olika yrkesgrupperna på skolan.
- Beskriva verksamhetens behov och vilka åtgärder som behövs utifrån diskrimineringsgrunderna.
- Beskriva rutiner för akuta åtgärder, uppföljande insatser och hur dessa ska dokumenteras.
- Beskriva hur barnen, vårdnadshavare och personal ska vara delaktiga i arbetet med planen.
- Beskriva hur planen ska göras känd av alla på skolan och förankras i verksamheten.
- Beskriva hur personalen ska få kompetensutveckling för att öka kunskapen om diskriminering och trakasserier.
- Beskriva hur planen årligen ska följas upp, utvärderas och vid behov revideras.

Skolverkets allmänna råd för arbetet mot trakasserier och annan kränkande behandling kretsar kring utredning, dokumentation, åtgärder, uppföljning och utvärdering. Skolverket går alltså på samma linje som de gör i frågan om särskilt stöd.

---

<sup>54</sup> *Ibid*

<sup>55</sup> *Ibid*

”Vid förekomst av trakasserier eller annan kränkande behandling måste beslut om och genomförande av insatser ske genast. Detta kräver att rutinerna för hur personalen skall agera är kända. De åtgärder som vidtas på såväl kort som lång sikt måste leda till att kränkningarna upphör. För att förvissa sig om detta måste åtgärderna kontinuerligt följas upp och utvärderas. Om det visar sig att de varit otillräckliga måste andra eller kompletterande insatser genomföras intill dess att situationen är varaktigt löst. Dokumentation är ett viktigt stöd i arbetet med att följa upp åtgärderna och eventuellt förändra dem eller sätta in nya. Den är också en rättssäkerhetsfråga, eftersom den ger berörda barn, elever och vårdnadshavare insyn. I skolförordningarna finns bestämmelser om att åtgärdsprogram skall upprättas för elever i behov av särskilt stöd. Om det finns behov skall ett åtgärdsprogram upprättas för de elever som är inblandade i en situation med kränkande behandling. Detta gäller såväl för den eller de som utfört kränkningen som den utsatta eleven.”<sup>56</sup>

Den utredning som syftar till att utreda kränkande behandling eller trakasserier kan alltså leda till att eleven får ett åtgärdsprogram och särskilt stöd.

### **Skyldighet att samverka**

Myndigheter är skyldiga att samverka enligt förvaltningslagen.<sup>57</sup> Det finns en särskild skyldighet att samverka kring barn som far illa. Denna skyldighet stärktes 2003 då den fördes in i skollagen och i hälso- och sjukvårdslagen. Det fanns då redan en samverkansskyldighet inskriven i socialtjänstlagen och polislagen.

”2 a § Förskoleverksamheten, skolan och skolbarnsomsorgen skall på socialnämndens initiativ i frågor som rör barn som far illa eller riskerar att fara illa samverka med samhällsorgan, organisationer och andra som berörs.”<sup>58</sup>

Skolan är alltså skyldig att samarbeta både med myndigheter och med organisationer och andra berörda.

### **Nationell strategi för samverkan**

Socialstyrelsen, Rikspolisstyrelsen och myndigheten för skolutveckling fick av regeringen i uppdrag att ta fram en nationell strategi för samverkan. År 2004 redovisades strategin i en rapport och 2007 kom en reviderad upplaga med fördjupnings- och diskussionsdel. Med samverkan avses ”när någon eller några tillför sina specifika resurser, kompetenser, och/eller kunskaper till en uppgift man gemensamt har att utföra.”<sup>59</sup>

---

<sup>56</sup> Skolverket. *Skolverkets allmänna råd för arbetet med att främja likabehandling och för att motverka diskriminering och annan kränkande behandling*. Stockholm: Skolverket, 2007

<sup>57</sup> 6 §, Förvaltningslag (1986:223)

<sup>58</sup> 1 kapitel, 2a §, Skollag (1985:1100)

<sup>59</sup> Myndigheten för skolutveckling m fl. *Strategi för samverkan – kring barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling, 2007

Kommunerna har haft möjlighet att söka statliga medel för olika samverkansprojekt under 2007 till 2009. För att få medel skulle det finnas en plan för hur samverkan ska bedrivas efter att projektpengarna tagit slut. Idealet är att samverkan utgör en långsiktig utvecklingsprocess. För att samverkan ska vara långsiktigt hållbar behöver den integreras och förankras i den ordinarie verksamheten och inkludera berörda barn och föräldrar.

Stabil samverkan är beroende av främst tre faktorer:<sup>60</sup>

- Styrning. Den politiska och administrativa ledningen måste ta ställning för samverkan genom att efterfråga uppföljning och utvärdering av samverkan.
- Struktur. Det måste finnas tydligt definierade och gemensamma mål. Verksamheterna måste ha klart för sig vilka behov hos målgruppens de ska tillgodose.
- Samsyn. Verksamheterna måste kommunicera och överbygga kulturella hinder i form av skilda ideologier och kunskapsbakgrunder.

Se *Kapitel 7: Goda exempel* för konkreta exempel på hur förbättrad samverkan har stor positiv effekt för barn i behov av särskilt stöd i skolan.

### **Vad är samverkan – intervju med Skolverkets Eva-Lotta Eriksson**

Skolverkets Eva-Lotta Eriksson ansvarar för projektet *Samverkan mellan skola, polis, socialtjänst samt barn- och ungdomspsykiatri*. Bakgrunden till regeringsuppdraget är barnmisshandelsutredningen SOU 2002/03:53 *Barn i utsatta situationer m.m.*, som visade att samverkan inte fungerar lika bra överallt.<sup>61</sup> Det ledde till att lagen skärptes och att samverkansskyldigheten ökade och infördes i skollagen samt hälso- och sjukvårdslagen. Tidigare fanns skyldigheten endast i socialtjänstlagen och polislagen. Dessutom tog Myndigheten för skolutveckling, Rikspolisstyrelsen och Socialstyrelsen fram ett styrande nationellt policydokument, *Strategi för samverkan*.

### **Vad går samverkan ut på?**

– Det vi menar med begreppet samverkan är när man tillför sina specifika kunskaper, resurser eller kompetenser till en uppgift som man gemensamt har att utföra. Det som är centralt är just denna uppgift, samverkan är inte detsamma som koordination, det handlar inte om att de olika myndigheterna ska berätta för varandra vad de gör utan det handlar om lösa en uppgift. Det ska skapas ett mervärde tack vare de olika kompetenserna.

– Det är centralt att de olika myndigheterna har tillit för varandras kompetenser och att man har samma syn på risk och skyddsfaktorer och använder gemensamma begrepp. Det är dock inte en fråga om att man ska sudda ut gränserna mellan de olika professionerna. Tvärtom, fördjupa dem.

---

<sup>60</sup> *Ibid*

<sup>61</sup> Socialdepartementet. *Stärkt skydd för barn i utsatta situationer m.m. SOU 2002/03:53*. [pdf]

Tillgänglig:

[http://www.regeringen.se/download/58aaa7c6.pdf?major=1&minor=1228&cn=attachmentPublDuplicator\\_0\\_attachment \[2009-01-19\]](http://www.regeringen.se/download/58aaa7c6.pdf?major=1&minor=1228&cn=attachmentPublDuplicator_0_attachment [2009-01-19])

## **Verktygen för särskilt stöd**

De lagar, förordningar och allmänna råd som beskriver det särskilda stödet ger skolan några specifika verktyg att arbeta med:

- **Utvecklingssamtal.** Läraren, som kan förmodas ha närmast kontakt med den enskilda eleven, ansvarar för att noga följa elevens utveckling, både kunskapsmässigt och socialt. Om eleven riskerar att inte nå målen ska läraren kalla till ett extra utvecklingssamtal. Läraren ska signalera till rektor om det kan finnas skäl att göra en utredning.
- **Åtgärdsprogram.** Rektorn på skolan ansvarar för att det görs en utredning om det kommer signaler – från eleven själv, vårdnadshavare, skolpersonal eller från annat håll – om att särskilt stöd kan behövas. Om utredningen visar att eleven är i behov av särskilt stöd ansvarar rektorn för att skolan utarbetar – och sedan följer – ett åtgärdsprogram.
- **Inkludering.** Det stöd som eleven får ska i första hand ges inom ramen för klassen, och i speciell undervisningsgrupp bara om det finns särskilda skäl.
- **Kvalitetsredovisning och likabehandlingsplan.** Båda dessa dokument ska användas för att utvärdera och utveckla skolans arbete, inte minst arbetet med särskilt stöd.
- **Samverkan.** Skolan ska samverka med andra myndigheter kring elever som behöver det, vilket ofta kan handla om elever i behov av särskilt stöd.

## **Sammanfattning – vad är det särskilda stödet?**

Lagarna, förordningarna och de allmänna råden beskriver en ram för arbetet med särskilt stöd – att det måste ske och att det måste dokumenteras. Men de beskriver inte hur det särskilda stödet ska se ut i arbetet med enskilda elever. Vi har inte heller hittat några översiktliga beskrivningar av det konkreta arbetet med särskilt stöd. En av anledningarna till det måste vara att det särskilda stödet ska utgå från individens behov och den specifika situation och miljö som behovet av särskilt stöd uppstår i.

Rätten till särskilt stöd är tydligt uttalad. Ramverket – med åtgärdsprogrammen i spetsen – är tydligt beskrivet. Men sedan är det upp till skolan, rektorn och läraren att utforma det särskilda stödet i varje enskilt fall. Det gör att det faktiska stödet som eleven får blir väldigt beroende av den kompetens, det engagemang och de resurser som finns på skolan. Och vilka andra elever med behov av särskilt stöd som hon eller han konkurrerar med om uppmärksamheten.

Så vad är egentligen det särskilda stödet? Här ser vi ett behov av en särskild studie för att försöka sammanfatta vilken typ av stöd som eleverna faktiskt får ute på skolorna. Det finns som sagt mycket skrivet på området särskilt stöd – det mesta som finns skrivet är kvalitativt och specifikt, vilket givetvis är mycket viktigt. Men vi hittar mycket få övergripande skrivelser. Och vi hittar inga svar på frågan om elever inte får det stöd de har rätt till, vad får de då egentligen? Ett alternativ skulle vara att Rädde Barnen ägnar en särskild rapport åt att överblicka alla de kvalitativa studier som finns på området. Ett annat alternativ är att uppmontra till exempel Skolverket, Skolinspektionen eller Specialpedagogiska skolmyndigheten att samla och



presentera goda exempel från landets skolor.

Samverkan mellan myndigheter i frågan om särskilt stöd är ett område under utveckling, vilket är både bra och nödvändigt. Samverkan mellan myndigheter har fått stort utrymme och uppmärksamhet de senaste åren. Det har helt enkelt blivit ett väldigt populärt begrepp. Det finns en viss kritik mot samverkan som ett modeord som gömmer en politisk strategi – om samverkan görs med huvudmotivet att spara pengar så riskerar eleven (eller kunden eller brukaren) att bli lidande. Men i grunden är samverkan mellan myndigheter i frågor som rör barn i behov av särskilt stöd i skolan nödvändig och önskvärd. Det är inskrivet i lagen och behovet av samverkan visar sig inte minst när vi försöker reda ut vilka myndigheter som kan vara inblandade.

Men hur ser samverkan ut mellan skolan, hem och fritid? Alla barnets arenor ligger till grund för barnets situation och utformningen av det särskilda stödet måste alltså ta in hänsyn till den totala bilden. Skollagen säger att skolan ska samverka med ”samhällsorgan, organisationer och andra som berörs”, där ”andra som berörs” till exempel är föräldrar eller vårdnadshavare. Skollagen säger också att elever och föräldrar ska vara delaktiga när åtgärdsprogram, likabehandlingsplaner och kvalitetsredovisningar skrivs.

Skolan måste alltså ta med både eleven och föräldrar eller vårdnadshavare när det särskilda stödet ska utformas, men som nästa kapitel kommer att visa är det ofta som den delaktigheten och möjligheten till inflytande brister. Vilket i sin tur påverkar utfallet av stödet.

## 5. Tillsyn och inspektion

### **Tillsyn**

Skolinspektionen ska kontrollera att de bestämmelser som gäller inom skolan, förskolan och skolbarnsomsorgen efterlevs. De tar emot anmälningar från elever och föräldrar, och utifrån anmälningarna utövar de tillsyn. Den vanligaste typen av anmälningar handlar om diskriminering av elever och den näst vanligaste typen är relaterad till särskilt stöd.

Ungefär 30 procent av de diarieförda ärendena som lett till kritik från Skolverket handlar om särskilt stöd. År 2007 handlade 255 av totalt 932 diarieförda ärenden som lett till kritik, om särskilt stöd. Sedan oktober 2008 är det Statens Skolinspektion som ansvarar för att utöva tillsyn och dela ut kritik.

### **Exempel på anmälan som ledde till kritik från Skolinspektionen**

Ett exempel på en anmälan som ledde till att Skolverket framförde kritik gällde en elev som läste spanska som B-språk. Föräldrarna anmälde skolan och uppgav att eleven inte fick godkänt på höstterminen i årskurs åtta men att de inte hade fått information om svårigheterna på utvecklingssamtalen. De begärde att ett åtgärdsprogram skulle upprättas men det skedde inte. Skolan hade inte rapporterat att eleven varit frånvarande till föräldrarna men uppgav ändå just frånvaro som orsak till kunskapsluckorna. Under höstterminen i årskurs nio fick eleven veta att hon inte skulle få betyg i spanska. Föräldrarna krävde att hon skulle få stödundervisning utan gensvar. Det fanns fortfarande inget åtgärdsprogram och skolan hade upprättat ett dokument där det stod att eleven visat ointresse. Skolan hävdade att åtgärdsprogram funnits men Skolverket framför kritik med motiveringen att de åtgärdsprogram som fanns upprättats utan att föräldrarna och eleven fått möjlighet att delta i processen. Det framgick inte heller om åtgärdsprogrammen kommit till efter en utredning av elevens behov.<sup>62</sup>

### **Diskrimineringsombudsmannen och BEO**

Diskrimineringsombudsmannen (som består av de tidigare myndigheterna DO, HO, JämoO och HomO) och Skolverkets BEO har tillsammans tillsyn enligt Barn- och elevskyddslagen. De tar emot anmälningar om kränkande behandling – DO tar emot anmälningar om diskriminering och BEO tar emot anmälningar om kränkande behandling som inte är diskriminering. Det handlar alltså inte speciellt om särskilt stöd, men många av anmälningarna berör rätten till särskilt stöd.

Sedan lagen trädde i kraft 2006 har myndigheterna fått in ungefär 100 anmälningar, men det finns ingen specifik statistik på hur många av dem som rörde rätten till särskilt stöd.

DO tog under 2007 emot 46 av de anmälningar som omfattas av Barn- och

---

<sup>62</sup> Anmälan inkom 2008-06-28, beslut fattades 2008-09-06. Dnr 51-2007:2426

elevskyddslagen. Av dem gällde en religion och 45 etnisk tillhörighet. De statistiska kategorier som myndigheten har är trakasserier elever emellan och diskriminering/trakasserier från skolan. Det saknas alltså statistik om hur många som rör särskilt stöd, men Katarina Rouane, som hanterat flera av dessa, uttrycker i en intervju att det är flera av anmälningarna som rör just rätten till särskilt stöd. Ofta gäller det fall då en elev som utsatts för trakasserier blir föremål för skolans åtgärder och till exempel skiljs från klassen.

Barn- och elevombudet, BEO, tar också emot anmälningar. Hittills har 21 ärenden lett till skadeståndskrav, varav minst två rör särskilt stöd. Ett exempel är en skola i Tyresö kommun som fick kritik för att inte ha gett en elev det särskilda stöd som han hade rätt till. Eleven hade utsatts för kränkningar från andra elever på skolan under ett par år. Han kände sig ensam och utfrusen, men skolan tog inte hans upplevelse på allvar. Skolan påtalade istället hans höga frånvaro och menar att det är hans eget fel att han inte kommit in i gruppen eftersom han inte varit på skolan. Under höstlovet i årskurs åtta utsätts eleven för nätmobbning, vilket sänkte hans motivation att gå till skolan. Skolans insatser bestod bland annat i undervisning i hemmet, men det finns inga uppgifter om att skolan försökt utreda varför eleven inte vill gå till skolan. Skolverket gjorde bedömningen att skolan inte utrett elevens behov av stöd, eftersom de satt in stöd utan att först ta reda på orsakerna bakom hans problem, och att hans rätt till utbildning därför har åsidosatts.<sup>63</sup>

I december 2008 kräver BEO det hittills högsta skadeståndet, 240 000 kr, för kränkande behandling.<sup>64</sup> Det handlar om en skola i Göteborg som inte gjort tillräckligt för att stoppa mycket allvarliga kränkningar av en elev. Skolan har känt till situationen, men anser inte att flickan varit mobbad utan att det handlat om konflikter mellan elever. "Det här är en flicka som under lång tid systematiskt varit utsatt för ovanligt allvarliga kränkningar, både verbala och fysiska kränkningar. Trots att skolan känt till händelserna har de inte gjort tillräckligt för att förhindra mobbningen. Flickan tvingades till slut flytta från skolan. Det är inte rätt att den som är utsatt för mobbning ska behöva flytta, men så är det tyvärr ofta" säger barn- och elevombudet Lars Arrhenius i en kommentar på Skolinspektionens hemsida.<sup>65</sup>

Om en skola bestrider det skadestånd som BEO ställer krav på så kan BEO stämma kommunen i domstol. Det har hänt till exempel i ett mål mot Uppsala kommun. Hovrätten sänkte skadeståndet, vilket ledde till att BEO överklagade domen till Högsta Domstolen.

---

<sup>63</sup> Statens skolinspektion/Barn- och elevombudet. Beslut 2007-10-11. [pdf] Tillgängligt: <http://www.skolinspektionen.se/Documents/BEO/Beslut/tyres%c3%b6beslut.pdf> [2009-01-16]. Dnr 55-2007:2340

<sup>64</sup> Statens skolinspektion/Barn- och elevombudet. Beslut 2008-12-08. [pdf] Tillgängligt: <http://www.skolinspektionen.se/Documents/BEO/Beslut/lgbg1208.pdf> [2009-01-16] Dnr: Dnr SV2008:1155-45

<sup>65</sup> Skolinspektionen.se. BEO kräver hittills högsta skadeståndet för kränkande behandling. [www] Tillgängligt: <http://www.skolinspektionen.se/sv/BEO/Nyheter/1/BEO-kraver-hittills-hogsta-skadestandet-for-krankande-behandling/> [2009-01-16]

## **Mer tillsyn – en intervju med DO:s Katarina Rouane**

Katarina Rouane arbetar med tillsyn på DO, som från och med 2009 ingår i den nya myndigheten Diskrimineringsombudsmannen. Barn- och elevskyddslagen är den enda lag som ger DO ansvar för tillsyn i skolan och myndigheten tar emot anmälningar från elever och föräldrar.

### **Vad handlar anmälningarna från elever och föräldrar om?**

– De flesta anmälningarna handlar om elever som känt sig trakasserade av skolpersonal eller elever som känt sig orättvist behandlade av skolan. Hos de andra ombudsmännen handlar anmälningarna oftare om trakasserier elever emellan.

– Men unga personer som blir taskigt behandlade tänker inte i första hand på att vända sig till en myndighet. Oftast är det föräldrar som kontaktar oss. Det är svårt att nå elever och föräldrar, för oss är det mycket lättare att nå ut till skolor och informera om deras skyldigheter.

### **Kommer det anmälningar som gäller rätten till särskilt stöd i skolan?**

– Det finns ingen statistik över hur många av anmälningarna som rör särskilt stöd. Däremot har jag varit med på väldigt många av de här förhandlingarna eftersom jag granskar likabehandlingsplanerna i dem. Det är vanligt att frågan om särskilt stöd kommer upp på det ena eller andra sättet.

– Vi har fokus på diskriminering och tittar därför efter om någon har missgynnats på grund av sin etnicitet eller religion. Då kan det handla om att man inte fått tillräckligt mycket särskilt stöd, men rätt vanligt är att personen som utsätts för trakasserier också blir den som utsätts för åtgärder. Om någon som blir trakasserad talar om det för sin skola håller man oftast någon form av samtal med både den som blivit utsatt och den som utsätter samt deras vårdnadshavare. Om eleven mår dåligt i skolan och är utagerande och hamnar i konflikter så är det inte alltid tydligt vem som är offer och vem som är förövare. Då kan det lätt bli den trakasserade eleven som får gå till kuratorn och placeras i en särskild undervisningsgrupp och får stöd för sina problem. Men problemen kan vara orsakade av trakasserier: en rimlig reaktion på att bli utsatt för trakasserier är att bli utagerande och få svårt att koncentrera sig i skolan istället för att snällt gå till rektorn och säga till. Det kan vara så att en elev får särskilt stöd fast det hon eller han egentligen behöver är lugn och ro i skolan och att slippa bli trakasserad. Det kan vara klassen som behöver åtgärdas.

### **Diskrimineras elever med annan etnisk tillhörighet än svensk så att de inte får det stöd de har rätt till?**

– Svenska som andraspråkundervisningen har en speciell pedagogik och är tänkt att fungera som en förstärkning för dem som inte har svenska som modersmål. Rektorn avgör vem som ska delta i den undervisningen. Idag fungerar det inte som det är tänkt, utan det har blivit ett ämne med väldigt låg status och väldigt låg behörighetsandel bland lärarna. I dessa grupper placeras ofta elever som är svagpresterande.

– Skolverket har kritiserat en skola i just ett sådant ärende. Det handlade om en elev som blev placerad i svenska som andraspråksundervisning fastän hon hade inlärningssvårigheter och behövde stöd i skolarbetet. Ett sådant stödbehov tillgodoses inte på det sättet, för svenska som

andraspråk är bara ämnesundervisning.

## **Inspektioner**

Statens skolinspektion bildades första oktober 2008 från Skolverkets inspektionsavdelning. När de gör inspektioner tittar de särskilt på det särskilda stödet, om elever som behöver det får det och om det finns åtgärdsprogram.

I *Skolverkets utbildningsinspektion – en sammanfattning av resultat och erfarenheter under tre år* konstaterar myndigheten att elever i behov av särskilt stöd inte når kunskapsmålen eftersom stödinsatserna är ineffektiva.

”En av orsakerna till att kunskapsresultaten inte är tillfredsställande är att elever i behov av särskilt stöd inte får den hjälp de är berättigade till. Hur man översätter behovet av särskilt stöd till en lämplig stödinsats verkar vara ett problem i skolorna. Möjligen beror det på att bestämmelserna om särskilt stöd inte är anpassade till de olika behov av stöd som eleverna har idag. Inspektionen har särskilt uppmärksammat hur elever i behov av särskilt stöd för längre eller kortare perioder organiseras i särskilda grupper eller t.o.m. i särskilda skolor i kommunerna.”<sup>66</sup>

Inspektionen har upptäckt att de segregeringar åtgärderna blir allt vanligare. I vissa fall finner myndigheten det nödvändigt och ser att den särskilda undervisningsgruppen fungerar bra, men på flera håll finner inspektionen att de särskilda undervisningsgrupperna inte är förenliga med det inkluderingsideal som råder.

Ett annat problem som uppmärksammas av inspektionen är att de elever som har annat modersmål än svenska inte erbjuds studiehjälp på sitt modersmål. Skolverket beskriver det som ”anmärkningsvärt” eftersom skolorna är medvetna om att språkliga barriärer ligger bakom låga studieresultat. Skolverket finner att skolor inte följer kursplanerna för undervisning i svenska som andraspråk utan istället ser den undervisningen som en slags stödåtgärd. Skolverket kommer utifrån inspektionens resultat att informera utbildningsdepartementet om att den nya skollagen bör reglera det särskilda stödet tydligare än idag.<sup>67</sup>

Ett exempel där inspektionen funnit brister i det särskilda stödet gäller Partille kommun som inspekterats 2008. Inom området ”Anpassning av verksamheten till elevers behov” bedöms kommunen hålla en icke godtagbar kvalitet. Motiveringen är att elever i behov av särskilt stöd inte får det i tillräckligt stor utsträckning, att arbetet med åtgärdsprogram brister och att studiehjälp på modersmålet inte ges, trots att det finns elever som

---

<sup>66</sup> Skolverket. *Skolverkets utbildningsinspektion – en sammanfattning av resultat och erfarenheter under tre år*. Stockholm: Skolverket, 2007

<sup>67</sup> *Ibid*

skulle behöva det.<sup>68</sup>

## Överklagan

Vissa beslut kan överklagas till Skolväsendets överklagandenämnd. Överklagandenämnden är en egen myndighet som tillkom 1991 för att pröva vissa beslut inom det offentliga skolväsendet. De överprövar beslut av skolhuvudmännen som bedöms vara särskilt viktiga för enskilda elever. Nämndens verksamhet regleras av skollagen (1985:1100) och i en regeringsinstruktion (2007:948).

Det är endast den enskilde eleven, dennes företrädare eller i vissa fall vårdnadshavaren som får överklaga till nämnden, aldrig till exempel en kommun eller annan skolhuvudman. Det kommer in mellan 500-1500 ärenden per år. De största ärendegrupperna, som står för cirka 90 procent av samtliga ärenden, gäller frågor om mottagande av elever i gymnasieskolan och komvux.

Men det finns också några kategorier av beslut, som kan överklagas, som rör särskilt stöd:<sup>69</sup>

**Uppskjuten skolplikt och skolpliktens upphörande** får överklagas av vårdnadshavaren (3 kap. 7 och 10 §§ skollagen).

**Mottagande i särskolan och specialsolan** får överklagas endast av barnets vårdnadshavare (3 kap. 5 § skollagen). Motsvarande gäller för mottagande i en fristående särskola eller specialsola (9 kap. 17 § skollagen).

**Särskild undervisningsgrupp** (5 kap. 5 § grundskoleförordningen). Här har det inte närmare angetts vem som får överklaga ett sådant beslut (8 kap. 1 § grundskoleförordningen). Beslutet angår dock endast eleven och rätt att föra talan mot ett sådant beslut tillkommer därmed endast eleven eller elevens vårdnadshavare.

**Grundskolan** Beslut [...] om placering av elev i viss skola med hänsyn till andra elevers trygghet och studiero, [...] och om rätt att fullfölja utbildningen i grundskolan får överklagas av eleven eller företrädare för denne (4 kap. 6, 7, 8 och 10 §§ skollagen).

**Mottagande för visstidsutbildning** får överklagas av elevens vårdnadshavare eller, om eleven har fyllt 18 år, av eleven (12 § förordningen om visstidsutbildning vid särskilda resurscenter).

---

<sup>68</sup> Skolverket. *Utbildningsinspektion i Vallhamra skola*. [pdf] Tillgängligt:

[http://siris.skolverket.se/pls/portal/docs/PAGE/SIRIS/INSPEKTIONSOKUMENT/INSPEKTION\\_SKOLOR\\_ENHETER\\_2008/INSPEKTION\\_SKOLOR\\_ENHETER\\_2008\\_MP/14\\_PARTILLE\\_OFF\\_GR\\_VALLHAMRA%20SKOLA.PDF](http://siris.skolverket.se/pls/portal/docs/PAGE/SIRIS/INSPEKTIONSOKUMENT/INSPEKTION_SKOLOR_ENHETER_2008/INSPEKTION_SKOLOR_ENHETER_2008_MP/14_PARTILLE_OFF_GR_VALLHAMRA%20SKOLA.PDF) [2009-01-16]. Dnr 53-2007:3779

<sup>69</sup> Skolväsendets överklagandenämnd. *Vem får överklaga?* [www] Tillgänglig:

<http://www.overklagandenamnden.se/sb/d/1161.jsessionid=F49156FCB1ADBE84B1616C03E269E5BB> [2009-01-16]

**Mottagande i gymnasiesärskolan** får överklagas av eleven eller företrädare för denne (6 kap. 8 § skollagen). Motsvarande gäller för mottagande i en fristående gymnasiesärskola (9 kap. 17 § skollagen).

**Intagning till Rh-anpassad utbildning** får överklagas av den som begärt utbildningen (5 kap. 30 § skollagen).

Nämnden har ändrat skolhuvudmännens beslut i mellan 10 och 27 procent av alla ärenden som prövats under årens lopp. Nämnden sammanträder normalt omkring 20 gånger per år. Vid dessa sammanträden avgörs 100 ärenden varje år. Övriga ärenden avgörs på nämndens vägnar av ordföranden ensam. Nämndens beslut går inte att överklaga.

### **Sammanfattning – tillsyn och inspektion**

I tillsynen har det visat sig att ett problem med stödåtgärderna kan vara att de riktas till fel person. Till exempel om en elev utsätts för trakasserier är det inte ovanligt att den personen "utsätts" för stödåtgärder, till exempel stödsamtal med skolkuratoren eller hemundervisning, när det i själva verket är resten av gruppen, klassen eller skolan som behöver särskilt stöd för att sluta trakassera.

Skolverkets inspektioner har också visat att skolorna har problem med att översätta ett stödbehov till en lämplig stödinsats. Det betyder alltså att barn i behov av särskilt stöd får stöd, men att det inte alltid är rätt sorts stöd. Det är en slutsats som oroar – hur ska skolorna komma till rätta med det?

En annan slutsats som kan dras är att det inte finns någon tydlig adressat för frågor från elever och vårdnadshavare som rör särskilt stöd. Frågorna behandlas av Skolinspektionen, ibland av myndigheten i stort och ibland av BEO, samt av Diskrimineringsombudsmannen. Ibland är Överklagandenämnden rätt ställe att vända sig till och ibland någon helt annan myndighet. Som enskild elev eller förälder är det inte lätt att förstå vart man ska vända sig med klagomål. Kanske behövs det en egen ombudsman eller motsvarande instans just för det särskilda stödet?

## 6. Vad borde göras • myndigheternas synpunkter

Här följer en sammanfattning av Skolverkets tidigare synpunkter. Materialet kommer bland annat från Rädda Barnens rapport *Barns rätt till utbildning i Sverige – del 1*.<sup>70</sup> I den beskrivs bland annat stöd till elever med särskilda behov. Sammanställningen bygger på Skolverkets rapporter från 2003-2004, och i en kommentar säger Skolverket att slutsatserna även stämmer för 2005-2006. Sedan följer två intervjuer där representanter från Skolverket (och tidigare Myndigheten för skolutveckling) kommenterar årets rapporter kring barn i behov av särskilt stöd i skolan.

### **Skolverkets tidigare synpunkter**

Rektorns roll i arbetet med särskilt stöd har uppmärksammats i Skolverkets inspektioner. Om ledningsarbetet brister drabbas hela verksamheten, och särskilt de svagaste eleverna – alltså ofta elever i behov av särskilt stöd. Skolverket menar att många rektorer behöver utbildas i lagar och förordningar. Det som ofta brister i ledningsarbetet är uppföljning och utvärdering av det särskilda stödet och av elevernas kunskapsutveckling. Nästan hälften av kommunerna fick under perioden 2003-2004 kritik rörande beslut om vilka elever som ska placeras i särskolan.

Stödet till elever som invandrat under studietiden brister i bland annat tillgången till modersmålsundervisning och svenska som andraspråk. Det beror delvis på kunskapsbrist från skolornas sida. Det har visat sig att de åtgärdsprogram som upprättats ofta handlar om vad skolan kräver av eleven i form av uppförande och arbetsinsats, inte om vad skolan ska vidta för åtgärder.

Inspektionen visar att skolor och lärare ofta hänvisar till bristande resurser som en anledning till att barn som behöver särskilt stöd inte får det. Men Skolverket menar att två andra faktorer har större betydelse och prioritet:

- Högre kunskapsnivå kring bestämmelserna om särskilt stöd krävs bland rektorer och lärare.
- Eleverna måste få bättre kännedom om kunskapsmålen, så att de får förutsättningar att sträva efter dem.

För att komma till rätta med bristerna, framförallt i arbetet med särskilt stöd, anser Skolverket att skolorna måste bli bättre på kontinuerligt kvalitetsarbete. Det krävs kompetensutveckling, inte minst inom områden som kunskapsuppföljning och gemensamma diskussioner kring läroplaner och kursmål.

---

<sup>70</sup> Lindblom, B. & Sjögren Cronstedet, M. *Barns rätt till utbildning i Sverige – del 1*. Stockholm: Rädda barnen, 2007



Enligt Skolverket tycks det största problemet för elever i behov av särskilt stöd vara att skolorna inte kan översätta deras behov till lämpliga stödinsatser. En av orsakerna till det kan vara att bestämmelserna inte är anpassade efter den mängd olika behov som elever har idag.

### **Lägesrapport från skolan**

Varje år beskriver Skolverket läget i den svenska grundskolan i lägesrapporter. För elever i behov av särskilt stöd behöver situationen förbättras skriver Skolverket i lägesrapporten för 2007.

Det verkar bland annat som om kommunerna alltför snabbt plockar ut eleverna i särskilda undervisningsgrupper, vilket strider mot principen om inkluderande undervisning.

I lägesrapporten föreslår Skolverket bland andra följande förändringar för att elever i behov av särskilt stöd ska få en bättre skolsituation:

- Regeringen bör förtydliga bestämmelserna om elevers rätt till särskilt stöd i undervisningen.
- Regleringen kring särskilt stöd i skolan anpassas och moderniseras så att fler elever ges förutsättningar att nå målen.
- Skolhuvudmännen och skolorna måste, utifrån skollagens krav på likvärdig utbildning, bli bättre på att följa upp och utvärdera skolornas verksamhet och elevernas resultat.
- Skolhuvudmännen och skolorna måste säkerställa att lärare får kompetensutveckling för att kunna stödja de elever som har svårt att nå målen och att skolorna organiserar undervisningen på sådant sätt att eleverna ges möjlighet till stöd.
- Skolhuvudmännen och skolorna måste se till att stödet till elever med annat modersmål än svenska förbättras, särskilt gäller detta studiehandledning på modersmålet.
- Skolverket avser att fortsätta sina studier av utbildning för elever med annat modersmål än svenska och fördjupa kunskapen kring elever i behov av särskilt stöd.

En ny skollag är på väg, ambitionen är att Riksdagen ska klubba lagen under 2009. Vilka åtgärder huvudmännen har hunnit vidta är inte kartlagt än. Skolverket har gett ut allmänna råd för arbete med åtgärdsprogram för att underlätta skolornas arbete med elever i behov av särskilt stöd. Skolverket har gjort en kunskapsöversikt över det särskilda stödet i grundskolan.<sup>71</sup>

I lägesrapporten konstaterar Skolverket att elever med utländsk bakgrund födda i Sverige presterar betydligt bättre än genomsnittet för övriga OECD-länder. Skolverket skriver att det kan tolkas som att Sverige lyckats väl med att integrera dessa elever i skolan. Ett problem är däremot att den svenska skolan inte lyckas lika bra med elever som anländer

---

<sup>71</sup> Skolverket. *Särskilt stöd i grundskolan*. Stockholm: Skolverket, 2007

till Sverige under skolgången. Myndigheten skriver att nyanlända barn och barn från andra länder bör ges särskild uppmärksamhet för att måluppfyllelsen i skolan ska öka. Skolverket kritiserar att för få barn i förskolan får det modersmålsstöd som de är berättigade till. Modersmålsstöd, studiehandledning på modersmålet och svenska som andraspråk ska erbjudas elever som kommer till Sverige från andra länder men skolorna känner inte alltid till dessa skyldigheter.

Skolverkets överdirektör Helén Ängmo beskriver huvuddragen i Skolverkets satsningar för att stärka måluppfyllelsen i grundskolan i en intervju i december 2008<sup>72</sup>:

- Statsbidrag för att stärka basfärdigheterna läsa, skriva och räkna – här är elever som riskerar att inte nå målen en prioriterad grupp
- Lärarlyftet för att stärka lärarnas ämneskompetens
- Matematiksatsning med fokus på matematikutvecklare i kommunerna
- Information till kommunerna om regeringens beslut om nya mål för år tre

### ***Elever med utländsk bakgrund***

Skolverket uppmärksammade särskilt situationen för elever med utländsk bakgrund i en rapport 2005. Elever med utländsk bakgrund lämnar oftare skolan utan fullständiga betyg skriver myndigheten. Detta gäller för flertalet OECD-länder. Bostadssegregationen förvärrar situationen för elever med utländsk bakgrund. Den avspeglas direkt i elevsammansättningen, då elever oftast går i en skola nära hemmet. Skolverket varnar för att skolegregationen på grund av etniska eller socioekonomiska faktorer hotar likvärdigheten i det svenska skolsystemet. I rapporten uppmärksammas att elever med utländsk bakgrund oftare kommer från en miljö med socioekonomiska problem, vilket förklarar en del av de skillnader som finns i studieresultat.<sup>73</sup>

### ***Lärarytelsen***

I december 2008 presenterades utredningen *En hållbar lärarytelse*.<sup>74</sup> I utredningen uppger bara en fjärdedel av de tillfrågade nyexaminerade lärarna att de anser sig väl förberedda för arbete med läs- och skrivutveckling. Mats Myrberg, professor i specialpedagogik på Stockholms universitet (SU), ser allvarligt på utbildningens brister och säger i en kommentar till DN: ”Det är alldeles för lite specialpedagogik i lärarytelsen. Det innebär att framtida lärare kommer att vika undan för elever med läs- och skrivsvårigheter eller inte se dem.”<sup>75</sup>

---

<sup>72</sup> Skolverket.se. ”Viktigt att arbeta brett för att fler ska nå målen” [www] Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/sb/d/1708/a/14251.jsessionid=DA649431D46E2E7907FA9806CBF3EC21> [2009-01-16]

<sup>73</sup> Skolverket. *Elever med utländsk bakgrund en sammanfattande bild*. Stockholm: Skolverket, 2005

<sup>74</sup> Utbildningsdepartementet. *En hållbar lärarytelse*. (SOU 2008:109). Stockholm: Utbildningsdepartementet, 2008

<sup>75</sup> DN.se. *Lärarytelse missar dyslexi*. [www] Tillgänglig: <http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?a=873157> [2009-01-17]

## **Särskilt stöd i grundskolan**

I mars 2008 publicerades rapporten *Särskilt stöd i grundskolan*.<sup>76</sup> Rapporten beskriver omfattningen av det särskilda stödet och förhållandet mellan stödinsatser och stödbehov, skolors arbete med stödet och framgångsfaktorer i det arbetet, samt framgångsfaktorer i skolans ordinarie verksamhet.

40 procent av alla elever får specialpedagogiskt stöd någon gång under skoltiden. Men trots att det är en hög andel finns det elever som inte får det stöd de behöver. Det är dels initiativsvaga och tysta elever, och dels elever som ses som utagerande och störande. Den senare gruppen får oftast stöd, men fel sorts stöd. Det beror ofta på att skolan inte har tid eller möjlighet att analysera vad beteendet är uttryck för.

Den vanligaste anledningen till ofullständiga betyg i grundskolan är bristande delaktighet, antingen frånvaro eller passivitet. Den näst vanligaste är inlärningssvårigheter.

Det finns ett negativt samband mellan särskilt stöd och studieresultat. Men en orsak till det är att elever som får särskilt stöd ofta har sämre studieförutsättningar, och därför går det inte att säga om stödet har gett positiv effekt, om än inte tillräckligt stark. Det visar hur som helst att det finns orsak att titta närmare på hur arbetet med särskilt stöd ser ut och hur kvalitén kan förbättras.

Bland de yngre eleverna dominerar läs- och skrivsvårigheter som orsak till behov av särskilt stöd. I de äldre åldrarna är beteendesvårigheter vanligast, som koncentrationssvårigheter eller socioemotionella svårigheter, som anpassningsproblem, beteendeproblem och samspelsproblem. Då handlar det om att eleverna ska tränas till ett bättre beteende. Metoden är ofta hemuppgifter och ansvaret att hjälpa eleverna faller då till stor del på föräldrarna.

Analyser av åtgärdsprogram visar att de ofta utgår från en individcentrerad förståelse av elevens problem, alltså att problemet ligger hos eleven snarare än i mötet mellan eleven och omgivningen. Många kommuner arbetar med särskilda undervisningsgrupper, trots att det står i motsats till det inkluderade idealet i grundskoleförordningen. Intervjuer med elever visar också att de inte gillar särskiljande lösningar för särskilt stöd.

Studier visar att många elever i behov av särskilt stöd har svårare att klara av den ökande delen individuellt arbete, som dagens skola innehåller. Elever med låga studieresultat missgynnas av individuellt arbete, eftersom de sägs missa den positiva kamrateffekten.

Föräldrarnas utbildningsnivå har visat sig påverka elevens studieresultat. Med högre utbildning har föräldrarna större möjligheter att påverka skolan, så att deras barn får tillgång till rätt stöd, och de har större möjligheter att hjälpa sina barn med skolarbetet, till exempel läxor. Föräldrarnas delaktighet i utformningen av åtgärdsprogrammen är viktig

---

<sup>76</sup> Skolverket. *Särskilt stöd i grundskolan*. Stockholm: Skolverket, 2007

för elevens måluppfyllelse.

Rapporten visar också ett samband, om än svagt, mellan resurser och pedagogiska resultat. Men den viktigaste faktorn för det pedagogiska arbetet är lärarens kompetens. Även klasstorlek spelar in, där småskalighet är bättre för måluppfyllelsen.

I rapporten drar Skolverket slutsatserna att:

- Det finns skäl att kritiskt granska innehåll och utformning av det särskilda stödet och att det är angeläget med fortsatt forskning,
- Skolor behöver bättre vägledning i arbetet med åtgärdsprogram (vilket Skolverket har börjat åtgärda genom att ge ut *Allmänna råd för arbete med åtgärdsprogram*),
- Särskilda undervisningsgrupper måste vara tillfälliga och måste utvärderas kontinuerligt, liksom elevens delaktighet ur olika aspekter,
- Satsningar på fortbildning och lärarutbildning är väsentliga,
- Enskilt arbete, som ökat i omfattning, ställer krav på elever som speciellt elever i behov av särskilt stöd har svårt att klara av, och att skolor bör beakta det i planeringen av undervisning.

## **Intervju med Skolverkets Karolina Österlind**

Karolina Österlind har doktorerat i pedagogik och är undervisningsråd på Skolverkets avdelning för analys och samordning. Hon har under det senaste året huvudsakligen arbetat med att sammanställa kunskaper om särskilt stöd i skolan och är en av författarna bakom rapporten.

### **Särskilt stöd i grundskolan.**

– Det var ett av Skolverket egeninitierade projekt. Bakgrunden var bland annat att man hade fått signaler från inspektionen om att det fanns brister i det särskilda stödet, att elever inte fick det stöd de var i behov av. Tillsynsenheten, som är den enhet som tar emot anmälningar, hade också fått signaler om att det fanns brister, säger hon.

Arbetet med rapporten ledde bland annat till *Allmänna råd kring arbetet med åtgärdsprogram*.

– Åtgärdsprogrammen är ett viktigt verktyg i arbetet med särskilt stöd inte minst då man sett brister i skolornas utredningar och att de åtgärder som sätts in inte motsvarar elevens behov. Det är viktigt att upprätta program för att kunna utvärdera det stöd som getts eleven och att justera åtgärderna om de inte fungerar.

Det Skolverket vill betona är vikten av systematiskt arbete med åtgärdsprogram.

– I det ingår att utreda, åtgärda, dokumentera, följa upp och utvärdera. Fokusera på situationen och det pedagogiska arbetet istället för elevens egenskaper. Uppvärdera föräldrars och elevers delaktighet. Delaktighet har stor betydelse visar studier och den finns i alltför liten utsträckning. Utvärdering av åtgärderna är viktigt så att man inte bara slentrianmässigt sätter in mer av samma åtgärd, trots att det inte ger det resultat man önskar att det ska ge.

Skolverket för ingen egen statistik över stödets omfattning. Den är svår att mäta, eftersom skolorna inte är skyldiga att rapportera hur många elever som får stöd.

– Det finns många studier som handlar om hur stödet i grundskolorna fungerar och ingående analyser om hur stödet utformas. Men den statistik som finns om särskilt stöd kommer från en enda studie. Den visar att det var nästan 40 procent som fått stöd någon gång under sin skoltid.

#### **Är stödet utformat så att det passar elever med välutbildade föräldrar bättre?**

– Stödet som ges i skolor idag är ofta färdighetsträning eller hemuppgifter. Studier visar att elever som har högutbildade föräldrar, låga resultat på kognitiva test och får specialpedagogiskt stöd i hög utsträckning når kunskapsmålen. Jag har inte tänkt på det på det sättet men det finns en viss kritik mot färdighetsträningen, mot att den inte är knuten till ett meningsfullt innehåll utan det blir obegripligt och ointressant. Det är möjligt att de välutbildade föräldrarna lyckas göra innehållet meningsfullt för barnet. Men det är bara spekulationer.

#### **Vad fungerar mindre bra med det särskilda stödet?**

– I forskningen har jag sett att det som varit problematiskt med att översätta ett behov hos en elev till en lämplig stödsats hänger samman med tre väsentliga steg: utreda, åtgärda, utvärdera. Det finns studier som visar att det ibland saknas analyser av elevernas situation.

– Det finns även ett problem med att man förlägger mycket av problemen hos individen och ser mindre till elevens situation i klassrummet. Man pratar om elevens egenskaper och beskriver denne som till exempel svag eller långsam. Det är ju situationen och de pedagogiska förutsättningarna som man kan arbeta med i skolan.

Karolina Österlind arbetar nu med en kartläggning av situationen för dem som behöver särskilt stöd på gymnasiet. Tanken var att det skulle bli en kunskapsöversikt motsvarande den som skrevs om stödet i grundskolan, men bristen på studier har tvingat dem att tänka om.

– En hypotes är att det inte finns så många studier om särskilt stöd på gymnasiet därför att det helt enkelt inte ges stöd i någon större utsträckning. Det finns indikationer om att elever uppmanas att byta eller reducera sina program istället för att ges särskilt stöd. Det finns inga studier om omfattningen och knappt några analyser av hur stödet är utformat.

– SCB har i år publicerat en undersökning om avhopp som visar att många har haft hög frånvaro innan de avbryter sina studier. Det finns alltså anledning att uppmärksamma frånvaron på gymnasiet. På vår enhet har vi publicerat en rapport om frånvaro, som visar att det är ett tecken på behov av särskilt stöd. Skolan har ju fortfarande ansvar för eleven även om denna är frånvarande.

#### **Fungerar lagstiftningen?**

– Det har funnits diskussioner kring huruvida lagarna är tillräckligt tydliga. Man växlar mellan begreppen, stödundervisning och särskilt stöd. Skolverket har lämnat in en skrivelse där de begär ett förtydligande. En ny skollag är på gång, det är oklart när, men ambitionen är att den ska bli klar i år.

## **Elever som behöver stöd men får för lite**

Myndigheten för skolutveckling (som nu ingår i Skolverket) gav 2005 ut rapporten *Elever som behöver stöd men får för lite*.<sup>77</sup> Den handlar om den grupp elever som får mindre stöd än deras lärare anser att de behöver och är en kvalitativ studie.

Rapporten visar att det inte är någon skillnad mellan pojkar och flickor, vilket skiljer sig från tidigare studier som visat att pojkar oftare får tillgång till det stöd de behöver. Elever som bor med en förälder får mindre stöd än andra. Detsamma gäller barn till arbetslösa, studerande och föräldrar ur arbetarklassen. Men den största gruppen som bedöms behöva mer stöd är elever med utländsk bakgrund, eller andra generationens invandrare.

Orsaken till att elever får mindre stöd än de har rätt till anses vara resursbrist – ekonomisk, men också organisatorisk och gällande personalens kompetens. Resursbristen gör att skolorna tvingas prioritera bland eleverna som behöver särskilt stöd. Förlorarna i kampen om resurserna är:

- Elever som är tysta, initiativsvaga och blyga,
- ”Svaga” läsare, som gör så gott de kan, men märks lite,
- Elever med lågmälda föräldrar som inte klarar av att hävda sina barns rätt,
- Utagerande, ”bråkiga” elever som får fel sorts stöd eftersom de bakomliggande problemen inte kommer fram.

Föräldrar till barn med inlärningssvårigheter eller problem med skolans ämnen är mer nöjda med stödåtgärderna än föräldrar till barn med olika slags beteendeproblematik.

Den kultur eller kunskap som finns på skolan präglar ofta vilka behov eleverna anses ha. Till exempel dominerar språkliga svårigheter på skolor med hög andel elever med utländsk bakgrund. Rapporten visar också att bäst förutsättningar får eleverna i skolor med proaktiv kultur, som kännetecknas av professionell kommunikation, respektfullt språkbruk och en tilltro till individens potential för utveckling.

Skillnaderna mellan vilka åtgärder olika skolor bedömer att eleverna behöver är stor, liksom uppfattningarna om hur man bäst använder skolans resurser. Rektorns uppfattning stämmer vanligen med styrdokumentet, men personalen ser ofta andra lösningar i det praktiska arbetet med eleven. Rapporten visar att de olika åsikterna bland skolans personal kan leda till mer eller mindre öppna konflikter, speciellt om resurserna är knappa.

Rapporten beskriver slutligen en fara med skolornas sätt att definiera just eleven som i behov av stöd, och att de på så sätt osynliggör klassrumssituationen, personalens kompetens, grupsammansättning och ledning i samband med elevens bekymmer.

---

<sup>77</sup> Skolverket. *Elever som behöver stöd men får för lite*. [pdf] Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/content/1/c6/01/26/54/SKOLUTV245.pdf> [2009-01-16]. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling, 2005

## **Intervju med Skolverkets Eva-Lotta Eriksson**

Eva-Lotta Eriksson var vid tiden för intervjun undervisningsråd på Myndigheten för skolutveckling, idag arbetar hon på den nybildade utvecklingsenheten på Skolverket. Hon ansvarade för studien som redovisades i rapporten *Elever som behöver stöd men får för lite*.

– Vi konstaterade att de som främst inte fick det stöd de har rätt till framför allt var tysta, initiativsvaga, blyga barn med svårigheter att koncentrera sig, svårigheter att läsa och som gör så gott de kan men märks lite. Deras föräldrar var tysta och drev inte frågan om sina barns rättigheter. Ibland var det föräldrar som inte behärskade det svenska språket eller som själva hade haft svårigheter i skolan.

– De som får stöd i betydligt högre utsträckning är elever med uppenbara funktionshinder, inlärningssvårigheter och kunskapsrelaterade svårigheter. Man kunde också konstatera att skolorna hade svårt att stå emot påtryckningar från starka föräldrar.

– Ibland kom utagerande elever i kläm. De fick stöd, men ofta fel sorts stöd. De hölls till exempel åtskilda från klassen eller blev punktmarkerade. I andra fall satsades resurser på att vakta elever. Allt utan att lyckas blottlägga deras grundläggande problematik.

Ett annat problem som kan försvåra arbetet med särskilt stöd i skolan är att myndigheter och allmänhet har svårt att skaffa sig en korrekt bild av hur verkligheten i skolorna ser ut för dem som har det allra svårast i samhället, alltså barnen som far illa.

– Vi har svårt att få fram fakta om de elever som har svårast i skolan och livet. Att barn och unga mår psykiskt dåligt eller har en svår livssituation kan inte mätas med skolans traditionella instrument. Det finns andra aktörer som ser signaler om detta, socialtjänsten och polisen till exempel. Det går också att utläsa av köerna till barn- och ungdomspsykiatri. En signal i skolan på att något inte stämmer är stor frånvaro.

Eva-Lotta Eriksson menar att skolan har ansvar för mer än elevernas betyg. Den har två huvuduppdrag; kunskapsuppdraget och det demokratiska uppdraget. Hon poängterar att båda utgör en viktig grund för att eleverna ska kunna leva sin framtid i ett demokratiskt samhälle.

– Skolans begrepp ” barn i behov särskilt stöd ” är kopplat till kunskapsuppdraget. Barn som far illa kan vara i behov av särskilt stöd, men det är absolut inte alltid så. Exempelvis finns det inget mönster i hur barn till missbrukande föräldrar eller psykiskt sjuk förälder beter sig i skolan. En del kompenserar med att vara duktiga, medan andra sitter försjunkna i egna tankar och orkar inte mer än så.

– Ett annat exempel är ett barn med ADHD. Funktionshinder är i sig en riskfaktor men om barnet har en familj som stöttar så är det en skyddsfaktor. Skolan, fritids, föreningsliv och andra delar av närmiljön har också betydelse. Om skolan har gjort en diagnos och ett åtgärdsprogram och det finns specialpedagoger som stöttar eleven i inläringen så är det också en skyddsfaktor. Detta barn har ett behov av särskilt stöd men det är alltså inte ett barn som far illa.

– Eller ta ett motsatt exempel: ett barn som far illa men klarar sig bra kunskapsmässigt i skolan. Det kan vara en flicka med självskadebeteende, som skär sig eller har begynnande anorexi. Det är ofta duktiga flickor med bra betyg. Det destruktiva beteendet syns inte i betygen förrän mot slutet av skoltiden, på gymnasiet. Den här gruppen barn och unga har

inte behov av stöd enligt kunskapsuppdraget. Enligt min personliga åsikt klarar skolan inte sitt demokratiuppdrag fullt ut så länge dessa elever inte får stöd i någon form. I det här fallet borde det finnas en skolkurator och skolpsykolog. Kanske BUP borde vara inblandade.

### **Har klass, eller socioekonomisk status, betydelse för hur eleverna mår och hur de lyckas i skolan?**

- De två sakerna måste man skilja på. Betydelsen för hur elever lyckas i skolan är rätt lätt att svara på men frågan hur elever mår är mer komplex. Skolverkets rapport *Vad händer med likvärdigheten i svenska skolor* och deras senaste lägesbedömning visar att socioekonomisk bakgrund har störst betydelse för skolframgång.
- Man kan inte säga entydigt att elever med funktionshinder klarar sig sämre i skolan men man kan säga att de som har funktionshinder tillsammans med andra faktorer, så exempelvis socioekonomi, har det svårare.
- När det gäller elever med invandrade föräldrar är det stora skillnader. De som har välutbildade föräldrar, till exempel från Iran, har relativt snabbt lärt sig vårt språk och klarar sig hyggligt i skolan. De som kommit till Sverige utan att ha utbildning i bakgrunden har klarat sig mycket sämre. Det bekräftar hur socioekonomisk bakgrund slår igenom i skolresultat.
- Det går däremot inte att säga att fattigdom och skolsvårigheter är synonymt. Man kan inte heller generellt påstå att barn i förorter far illa i högre utsträckning.

Eva-Lotta Eriksson menar att barn i Sverige har olika uppväxtvillkor beroende på var de bor, men vill vara försiktig med att dra för långtgående slutsatser kring det och göra för grova generaliseringar.

- Det är en svår balansgång. Samtidigt som man ser positiva exempel, får man inte blunda för att det finns svårigheter i vissa bostadsområden. Det är skillnad i uppväxtvillkor beroende på var i landet man bor. Unga som bor i glesbygden, till exempel, har inte lika lätt att kontakta en ungdomsmottagning som unga i stan. BRIS får fler samtal på sin hjälptelefon från ungdomar i glesbygden eftersom det inte finns stöd där.
- I storstaden finns det andra problem, som många gånger kan vara svåra att överblicka. CAN:s (Centralförbundet för Alkohol och Narkotikaupplysning) årliga undersökningar om ungas alkohol- och drogvvanor visar att elever i innerstadsskolor har hög konsumtion av alkohol. De går ofta i skolor med hög socioekonomisk status och har goda betygsresultat men de kanske inte mår psykiskt bra för det.

### **Sammanfattning – vad borde göras?**

Skolverkets rapport om särskilt stöd i skolan berättar att bland de äldre eleverna är beteendesvårigheter den vanligaste orsaken till behov av särskilt stöd och att metoden som används ofta är hemuppgifter. Ansvar för att hjälpa eleverna faller ofta på föräldrarna. Ett tydligt problem med det är givetvis att de barn som inte har resursstarka föräldrar riskerar att då bli utan hjälp. Vad händer om barnets föräldrar vill men inte kan, inte har kunskapen eller förutsättningarna? Här ser vi stora risker att barn faller igenom systemet och blir utan det stöd de har rätt till. Ett av kraven i Rädna Barnens skolpolitiska



program handlar om läxläsning med stöd av läraren. Men här ser vi ett behov av att ytterligare diskutera hur skolan använder läxor och hemuppgifter. Kan ansvaret för särskilt stöd verkligen läggas på föräldrar och vårdnadshavare?

Skolverket, tidigare Myndigheten för skolutveckling, pekar åter på att vissa elever får fel sorts stöd. Det är oklart varför skolorna har svårt att översätta ett utrett behov av stöd till rätt stödinsats. Deras studie visar också att föräldrar till barn med inlärningssvårigheter är mer nöjda med stödåtgärderna än föräldrar till barn med beteendeproblematik. Det är en av de saker som pekar på att skolorna är sämre rustade för att möta problem inom beteende- och kommunikationsområdet. Hur ska skolorna göra för att öka sin kunskap och förståelse för alla de olika problem som kräver särskilt stöd?

I en intervju pekar Skolverkets Karolina Österlind på bristen på statistik, som vi varit inne på tidigare i den här rapporten. Hon understryker att det inte råder någon brist på studier på området, men att helhetsgreppet saknas. Skolorna har idag ingen skyldighet att rapportera hur många elever som får särskilt stöd i skolan, men kanske ska de göras skyldiga? Det skulle kunna vara ett sätt att dra erfarenheter från det stöd som ges för att förbättra och förstärka stödet för kommande elever. Att samla in statistik kring till exempel åtgärdsprogram skulle kunna vara en början till att utveckla ett kollektivt institutionellt minne, där hela skolväsendet kan dra nytta av erfarenheter från förr.

Skolverkets Eva-Lotta Eriksson pekar på hur de olika begreppen kan leda till svårigheter. Barn i behov av särskilt stöd i skolan och barn som far illa är inte nödvändigtvis samma barn, men de kan vara det. Hon kopplar också definitionsproblemen till vilken utgångspunkt man väljer i synen på särskilt stöd. Ofta är "behov av särskilt stöd" kopplat till måluppfyllelse, alltså skolans kunskapsuppdrag, och hon menar att skolor ibland glömmer bort det viktiga demokratiska uppdraget. Som exempel pekar hon på barn som klarar kunskapsmålen, men som på annat sätt far illa. En duktig flicka med begynnande ätstörningar behöver inte stöd enligt kunskapsuppdraget, men "enligt min personliga åsikt klarar skolan inte sitt demokratiska uppdrag fullt ut så länge dessa elever inte får stöd i någon form" säger Eva-Lotta Eriksson.

Just situationen för dessa barn, de som behöver stöd enligt det demokratiska uppdraget, kan vara ett område som Rädda Barnen särskilt bör uppmärksamma.

## 7. Goda exempel

Här följer några goda exempel på skolors arbete med särskilt stöd, som framkommit under arbetet.

### **Hjulsta skolor**

Hjulsta skolor består av två skolor, en f-6 skola och en 7-9 skola, och har ungefär 650 elever. Fyra kvällar i veckan erbjuds eleverna läxhjälp och studiestöd. Vissa kvällar finns modersmåls lärare på plats, andra kvällar finns bibliotekarie och speciallärare att tillgå. Ämneslärare undervisar dem som har behov av det efter skoldagens slut. Hjulsta skolor var en av de första skolorna som erbjöd sommarundervisning för att stötta eleverna.

Sedan 80-talet har Hjulsta skolor arbetat med frågor som rör natur och miljö. På skolan finns djur och växter som eleverna får ta hand om. Skolan håller också danskvällar och arbetar för att elevernas ska få utveckla sina talanger.

### **Samverkan**

I rapporten *Lärande exempel* finns en mängd exempel på lyckad samverkan för barn som far illa. Rapporten är ett resultat av ett samverkansprojekt mellan Skolverket (tidigare Myndigheten för skolutveckling), Socialstyrelsen och Rikspolisstyrelsen. Projektet har visat att kommunerna arbetar på mycket olika sätt för att stödja barn och elever, därför är *Lärande exempel* extra viktig för att sprida goda exempel kring hur olika kommuner tolkat samverkansuppdraget.

Här följer några exempel ur rapporten:

**Strömstad:** Socialtjänsten och elevhälsan går samman för att stödja elever i svårigheter. Bakgrunden till samarbetet var att skolan och socialtjänsten fann det energikrävande och ineffektivt att placera ansvaret för barn i svårigheter hos den ena eller andra myndigheten. Att dela på ansvaret och arbeta mot gemensamma mål minskade friktionen mellan myndigheterna. Istället för att skicka individen/familjen mellan olika enheter skulle institutionerna bilda en ring kring dem. Idag finns ett resurscentrum med ett 70-tal engagerade representanter från skolhälsovården, psykologer, socionomer, specialpedagoger med flera.

Resurscentrat utgår från att näst efter barnen så är föräldrarna de viktigaste personerna. Föräldrarna får bjuda in till möte på resurscentrat där koordinatörer utses som ansvarar för dokumentation och samordning. De bestämmer tillsammans vad som är syftet med mötet och vilka som ska delta. Deltagare kan vara mormor, lärare eller andra som är viktiga i barnets liv. Mötet inleds med att deltagarna beskriver barnet utifrån dess styrkor och förmågor, beskriver situationen och definierar problemet. Fokus ligger på att tala om barnets behov, inte dess tillkortakommanden. Resurscentrum gör en handlingsplan och

följer upp den för att se till att åtgärderna ger resultat. I Strömstad har man konstaterat att antalet anmälningar till socialtjänsten har minskat sedan arbetet startade. De har även kunnat hantera fler ärenden snabbare och kunnat fördela medel i kommunen på ett effektivare sätt.

**Umeå:** TILDA står för Tidiga Insatser och Långsiktiga verksamheter Där man bor och på ett Annorlunda sätt. Utifrån en helhetsyn har social-, kultur-, fritids- och skolförvaltningen skapat en gemensam verksamhet. Verksamheten innehåller 30 unika satsningar riktade till olika grupper i olika stadsdelar. I stadsdelen Ersboda samverkar socialsekreterare och pedagoger för att stötta barn och unga som riskerar att placeras på behandlingshem. I stadsdelen Teg arbetar lärare och fritidsledare för att tysta och ”osynliga” elever ska känna sig delaktiga i en social gemenskap och få en starkare självkänsla.

**Västerås:** Barn i behov av särskilt stöd får hjälp av specialpedagoger, psykologer och en tal- och språkpedagog. Teamet arbetar med att handleda skolor i arbetet med barn i behov av särskilt stöd. Dessutom arbetar specialpedagogerna med observationer av barnets lärandemiljö, psykologerna stöttar barnet och familjen och tal- och språkpedagogen arbetar direkt med barnet i skolan. De ansvarar även för kontakter med till exempel BUP och Specialpedagogiska institutet.

**Boden:** Asylsökande barn riskerar att fara illa och därför arbetar Flyktingnätverket för att ge barnen en tryggare tillvaro. Skolan är viktig som en fast punkt. För att överbygga språkliga barriärer har lärare fått utbildning av en bildterapeut.

**Västra Gästrikland:** Barn hamnar lätt mellan stolarna i övergången från barnavårdscentral och förskola, till elevhälsa och skola. Bryggan arbetar med barn som behöver extra stöd i samband med och inför skolstarten. Arbetet började som ett projekt men är numera permanent. Specialpedagoger, lärare, sjuksköterska, läkare och psykolog arbetar på Bryggan och kan kontaktas av förskolan eller barnavårdscentralen om det befars att ett barn kan behöva extra stöd när det börjar skolan. Teamet träffar föräldrarna och inte sällan visar det sig att barnet har en neuropsykiatrisk diagnos. Åtgärderna som vidtas varierar från medicinering av barnet till utbildning av lärare på barnets skola.

**Eskilstuna:** Återvändarna verkar för att få elever som varit frånvarande under en längre tid att gå tillbaka till skolan. De riktar sig till elever som går i årskurs sju till nio. I första hand försöker de hitta lösningar som gör att eleverna vill återgå till hemskolan, men om det inte går erbjuder återvändarna undervisning i kärnämnen.

**Jönköping:** För att skolans pedagogik ska vara i fokus arbetar Rockaskolan med att ta emot elever i behov av särskilt stöd i en kort period medan hemskolan utvärderar sitt arbete. Målet är att eleven ska återvända till sin egen skola men inte till samma skolsituation. Skolan ska under tiden bygga upp en starkare relation till elevens föräldrar och skriva ett åtgärdsprogram.

## **Sammanfattning – goda exempel**

Eftersom situationen för varje barn i behov av särskilt stöd är unik så är det också logiskt att det finns en mängd olika sätt att möta just barn i behov av särskilt stöd. Men det gör det också extra viktigt att samla framgångsrika exempel och göra dem tillgängliga, precis som i samverkansrapporten.

Ett speciellt intressant projekt i Strömstad säger att "efter barnen är föräldrarna de viktigaste personerna". Skolverkets rapporter har ju visat att elever och föräldrars delaktighet när åtgärdsprogrammen utformas är väldigt viktig för om åtgärderna blir framgångsrika. Att myndigheterna som samverkar kring ett barn som far illa (och som kanske är i behov av särskilt stöd) sätter föräldrarna högt anser vi vara ett bra sätt att försäkra sig om att inkludera familjerna i samverkan. För att hitta de underliggande orsakerna till behovet och för att hitta rätt stödåtgärder måste skolan och myndigheterna samverka även med barnets hem och fritid.

Genom att sätta fokus på samverkan med föräldrarna tror vi att skolan kan få en större öppenhet för att alla föräldrar inte har resurser eller möjlighet att stödja eleven – och utforma det särskilda stödet på ett sätt som kompenserar ifall en förälder inte kan hjälpa till med läxor, till exempel.

## 8. Organisationer

Det finns ett stort antal organisationer och aktörer i det civila samhället som verkar för barns rättigheter och behov. Men ingen av dessa har barn i behov av särskilt stöd som sin primära målgrupp. Antingen arbetar de mot en bredare eller mot en snävare målgrupp.

**Rädda Barnen** är en av organisationerna som arbetar bland annat med barn i behov av särskilt stöd i skolan. Genom kunskapsinsamling som den här rapporten, opinionsbildning och kunskapsspridning, men framförallt lokalt med bland annat läxläsningshjälp.

**Friends** är en ideell organisation som arbetar med att barn ska känna sig trygga i skolan.<sup>78</sup> De verkar mot mobbning och trakasserier. Just nu ligger fokus på att bekämpa sexism och homofobi i skolorna och de vill även ta fram handlingsplaner för detta i förskolorna. Friends har inget program för att arbeta specifikt med kunskap om särskilt stöd, utan verkar för att lärandemiljön ska vara trygg och demokratisk.

Friends arbetar utifrån diskrimineringsgrunderna på gruppnivå. Ett problem i skolorna kan vara att det finns normer för hur man ska vara, se ut och hämta in kunskap. De menar att det är viktigt att arbeta med gruppens attityder för att de elever som behöver extra stöd i sitt kunskapsinhämtande inte ska känna sig utpekade, utan trygga och delaktiga.

**BRIS** är en ideell organisation som bistår barn som far illa.<sup>79</sup> De tar emot samtal och mail från barn som behöver tala med en vuxen. Så här skriver de i Brisrapporten 2008:

”Några av de barn och ungdomar som kontaktar BRIS om problem med skolan, beskriver tankar om att livet är kört just för att de inte kunnat prestera på det sätt skolan krävt av dem. Ibland beskriver de samband mellan livet hemma och tröttheten i skolan men i många fall beskriver de skolans krav och situationen där som grundproblemet.”<sup>80</sup>

**Röda korset** har också deltagit i debatten kring särskilt stöd, främst med inriktning på migranters och nyanlända flyktingars rätt till särskilt stöd i skolan. Röda korset arbetar också lokalt med bland annat läxhjälp.<sup>81</sup>

---

<sup>78</sup> Läs mer om Friends på [www.friends.se/?id=1225](http://www.friends.se/?id=1225)

<sup>79</sup> Läs mer om BRIS på <http://www.bris.se/?pageID=4>

<sup>80</sup> BRIS. BRIS-rapporten 2008. Stockholm: BRIS, 2008

<sup>81</sup> Läs mer om Röda Korsets arbete i Sverige på

[http://www.redcross.se/Rksf/sfdesign.nsf/main?openagent&Layout=1\\_Sverige\\_test&docid=B3D0CD24837E1139C12570FC004D29F8&menu0=2&menu1=1](http://www.redcross.se/Rksf/sfdesign.nsf/main?openagent&Layout=1_Sverige_test&docid=B3D0CD24837E1139C12570FC004D29F8&menu0=2&menu1=1)

**Riksförbundet Hem och Skola** är en rikstäckande organisation som arbetar för föräldrar till barn i förskolan, grundskolan och gymnasiet.<sup>82</sup> Hem och Skola driver opinion för en bättre skola, både nationellt och lokalt. Hem och Skola arbetar inte speciellt med särskilt stöd, men indirekt genom att stärka föräldrarnas position i skolan. Hem och Skola vill bland annat:<sup>83</sup>

- Stärka elevernas inflytande i skolan genom föräldraskapet,
- Verka för barns och ungdomars bästa, speciellt vad gäller förbättringar av deras uppväxt-, utbildnings- och utvecklingsvillkor,
- Utveckla samarbetet mellan hem, skola och övriga samhällsorgan,
- Medverka till utvecklingen av en skola, som ger eleverna ökat ansvar genom social fostran och låter varje barn utveckla sina anlag, få kunskaper och öva färdigheter utifrån sina förutsättningar.

**Fryshuset** driver bland annat en resursskola för elever som inte kan gå kvar i sin hemskola.<sup>84</sup> Fryshuset håller kurser i skolutveckling med inriktning på gymnasieskolan i vilka de utgår från den pedagogik som används på den egna gymnasieskolan. Pedagogiken är uppbyggd kring problembaserat lärande (PBL – eleverna utgår från verkliga problem och arbetar självständigt i basgrupper med att finna information), Passionerade intressen (exempelvis dans, teater, fotboll) och ämnesintegrering (exempelvis att hitta tillämpningsområden för matematik).

**FUB** (Föreningen för barn, unga och vuxna med utvecklingsstörning) är en intresseorganisation som verkar för utvecklingsstörda personers rättigheter.<sup>85</sup> De har ett policydokument för hur de ska ställa sig till frågor som rör skola och utbildning. De skriver att skolans information till vårdnadshavarna om särskola och grundskola ska vara saklig och tydlig. Skolan ska informera om möjligheterna till särskilt stöd, rätten till åtgärdsprogram samt vad val av respektive skolform kan innebära för eleven på såväl lång som kort sikt. En elev med utvecklingsstörning som går i grundskolan och följer grundskolans kursplan ska ha rätt till särskilt stöd. Stödinsatserna ska dokumenteras i ett skriftligt åtgärdsprogram som upprättas i samråd med vårdnadshavarna och eleven. En elev som går i särskolan eller grundskolan (integrerad elev), följer särskolans kursplan och behöver särskilda stödåtgärder, har rätt att få ett åtgärdsprogram.

FUB anser att den obligatoriska särskolan i en nära framtid ska benämnas grundsärskolan. Begreppet träningsskola bör tas bort. En elev ska kunna studera ämnen från nuvarande grundsärskolans kursplaner, ämnesområden enligt nuvarande träningsskolans kursplaner samt ämnen från grundskolans kursplaner. Det personliga studieupplägget ska

---

<sup>82</sup> Läs mer om Hem och Skola på

[http://www.hemoskola.se/index.php?option=com\\_content&task=view&id=2&Itemid=2](http://www.hemoskola.se/index.php?option=com_content&task=view&id=2&Itemid=2)

<sup>83</sup> Hemoskola.se. Policy. [www] Tillgänglig:

[http://www.hemoskola.se/index.php?option=com\\_content&task=view&id=8&Itemid=19](http://www.hemoskola.se/index.php?option=com_content&task=view&id=8&Itemid=19) [2009-01-17]

<sup>84</sup> Läs mer om Fryshuset på <http://www.fryshuset.se/wlt/E50A09E5-2EB4-4C15-9261-D20837B56A98.wlt>

<sup>85</sup> Läs mer om FUB på <http://fub.se/fub/>

dokumenteras i elevens individuella utvecklingsplan.

**Inclusion Europé** är en europeisk sammanslutning av organisationer för personer med intellektuella funktionshinder och deras familjer.<sup>86</sup> De arbetar för en skola för alla och anser att elever med utvecklingsstörning ska kunna gå på samma skolor som elever utan utvecklingsstörning. Skolan är den plats där grunden till ett inkluderande samhälle kan läggas skriver de.

**HSO** (Handikappförbundets samarbetsorgan) är en paraplyorganisation som består av ett antal handikappförbund.<sup>87</sup> De verkar för att elever med funktionsnedsättning ska få samma möjlighet till utbildning som andra. De hanterar frågor som rör fysisk tillgänglighet och hjälpmedel. De är även engagerade för specialutbildade lärare och tolkar. I ett yttrande välkomnar HSO betänkandet *Förslag till stärkt utbildningsinspektion*<sup>88</sup> (SOU 2007:101) och anser att en kraftfull utbildningsinspektion som samverkar med en stödjande och rådgivande specialpedagogisk myndighet kan bidra till att de statliga målen för skolan och handikappolitiken bättre genomförs av skolor och huvudmän.<sup>89</sup>

**FMLS** (Dyslexiförbundet) verkar för att skolan ska ge stöd och kompensation till elever med dyslexi.<sup>90</sup> De arbetar bland annat för att böcker ska finnas inlästa så att elever kan lyssna på dem. De anser att det är viktigt att tidigt upptäcka elever med dyslexi och ge dem extra träning.

**Läraryrket** är ett fackligt yrkesförbund för lärare.<sup>91</sup> De debatterar ofta rätten till särskilt stöd och diskuterar resursbrist och resursfördelning, men även det pedagogiska innehållet i det särskilda stödet. Läraryrket ger ut tidningen Specialpedagogik.

**Lärarnas riksförbund** (LR) och dess ordförande Mette Fjellkner har debatterat rätten till särskilt stöd. I mars 2008 presenterade LR sex förslag för bättre stödundervisning<sup>92</sup>:

1. Öka forskningen om specialundervisningen
2. Antalet elever i klasserna måste begränsas

---

<sup>86</sup> Läs mer om *Inclusion Europé* på [http://www.inclusion-international.org/en/about\\_us/history\\_of\\_ii/index.html](http://www.inclusion-international.org/en/about_us/history_of_ii/index.html)

<sup>87</sup> Läs mer om *HSO* på <http://www.hso.se/start.asp?sida=>

<sup>88</sup> *Utbildningsdepartementet. Tydlig och öppen – förslag till stärkt skolinspektion. SOU 2007:101.*

[pdf] Tillgänglig:

[http://regeringen.se/download/bdd8bef9.pdf?major=1&minor=94151&cn=attachmentPublDuplicator\\_0\\_attachment](http://regeringen.se/download/bdd8bef9.pdf?major=1&minor=94151&cn=attachmentPublDuplicator_0_attachment) [2009-01-19]

<sup>89</sup> *HSO. Yttrande över FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning Dnr 08-320*

<sup>90</sup> Läs mer om *FMLS* på <http://www.fmls.nu/start.asp?sida=2846>

<sup>91</sup> Läs mer om *Läraryrket* på

<http://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/webIndexsida?ReadForm&index=32FFC4D60EC87F82C12572D1004DF177&kategoriid=003125AC>

<sup>92</sup> *Lärarnas riksförbund. Stödundervisningen måste bli bättre. [www] Tillgänglig:*

<http://www.lr.se/lrweb/home.nsf/indexfrmset?readform&Url=http://www.lr.se/lrweb/home.nsf/bykey/LC-7CUH46?OpenDocument> [2009-01-16]

3. Speciallärare måste ha behörighet i de ämnen de undervisar
4. Alla lärare ska vara behöriga i ämne och skolformer
5. Inför speciallärargaranti för eleverna i grundskolan
6. Fördjupad analys krävs av de specialpedagogiska insatserna

**Föräldraföreningen för dyslektiska barn (FDB)** kräver att alla skolor testar barnens läs- och skrivfärdigheter, från förskoleklass till gymnasiet.<sup>93</sup> ”Vi kräver att skolan gör obligatoriska screeningtester av alla barn varje år. Det tar bara tio minuter att testa en hel klass och det skulle vara till stor hjälp för många barn” säger föreningens utvecklingsledare Susanne af Sandeberg i en artikel i DN.<sup>94</sup>

**Föräldrakraft** är en ”tidning om barn och unga i behov av särskilt stöd”.<sup>95</sup> Redaktionen tar upp särskilt stöd i ett brett perspektiv, från personlig assistans till mobbning, via sexualundervisning för alla funktionaliteter och lättlästa skolwebbplatser.

### **Sammanfattning – organisationer**

Det finns många organisationer som på olika sätt arbetar med barn i behov av särskilt stöd i skolan, men ingen som jobbar uteslutande med det. Men hur samordnas arbetet? Vi anser att det finns utrymme för att förbättra samarbetet mellan organisationerna för att de gemensamma resurserna, både kunskapsmässiga och ekonomiska, ska användas så effektivt som möjligt för att förbättra situationen för barn i behov av särskilt stöd i skolan.

---

<sup>93</sup> Läs mer om FDB på <http://www.fob.se/>

<sup>94</sup> DN. ”Testa alla barn för dyslexi”. 2009-01-14

<sup>95</sup> Läs mer om Föräldrakraft på <http://www.foraldrakraft.se/>



## 9. Kortfattad forskningsöversikt

Barn i behov av särskilt stöd i skolan är ett område som har varit föremål för mycket omfattande forskning. Den här korta sammanfattningen är hämtad från Evelina Fredrikssons forskningsöversikt, som finns med som en bilaga till den här rapporten. För utförligare beskrivning av resultatet och källhänvisningar läs *Bilaga 1: Forskningsöversikt av Evelina Fredriksson*.

I sin genomgång finner Evelina Fredriksson att forskning om inkluderande undervisning har fått stort genomslag under de senaste åren. Användningen av klassanalyser för att förstå skolan och behoven av särskilt stöd har å andra sidan minskat. Studier på det här området görs vanligen med kvalitativa metoder. Bristen på kvantitativa studier gör att det är svårt att hitta statistik på området.

Översikten visar att det är svårt att dra en gräns emellan vetenskap och politik. Nya upptäckter kan vara resultatet av att forskningen svarar mot en förändrad politik. Till exempel blev det politiskt genererade begreppet *inkludering* snabbt centralt i forskningen. En utvecklingsväg som föreslås av flera forskare är intersektionella analyser, det vill säga studier av hur olika identitetskategorier, såsom kön, klass och etnicitet, befinner sig i ett komplext samspel som påverkar elever och undervisningssituationen.

**Elevbetyg** som ett mått på hur skolan fungerar har kritiserats från akademiskt håll. Ungefär var tionde elev lämnar grundskolan utan fullständiga betyg och 40 procent får särskilt stöd. Det tycks finnas ett negativt samband mellan särskilda stödinsatser och godkända betyg.

Vissa forskare påpekar att betygssystemet, trots att det ska vara målrelaterat, i praktiken är utformat så att det är omöjligt att ge alla elever godkänt. Om alla fick godkänt skulle man tänka att kraven var för lågt ställda, snarare än att alla fått det stöd de behöver för att nå kunskapsmålen. Den inställningen visar sig bland annat i betygsutredningen SOU 1992:86.<sup>96</sup>

**Tre olika perspektiv** kan urskiljas i forskningen: kategoriskt, relationellt och dilemma-perspektiv. Det kategoriska perspektivet innebär att elevens individuella egenskaper orsakar skolproblem. Det relationella perspektivet innebär att skolmiljön och pedagogiken problematiseras. En tendens är att det relationella perspektivet blir vanligare, men att det kategoriska fortfarande dominerar. Det råder en viss konflikt mellan de forskarläger som antar dessa två olika perspektiv. Ett konfliktområde är hur mycket man ska uppmärksamma individuella behov i förhållande till skolklassens behov. Genom att ge specialpedagogiken en vidare definition behöver det inte finnas en sådan konflikt; specialpedagogiska insatser kan förbättra undervisningen för hela klassen.

---

<sup>96</sup> *Utbildningsdepartementet. Ett nytt betygssystem. Slutbetänkande av betygsberedningen Stockholm 1992. SOU 1992:86. Stockholm: Utbildningsdepartementet 1992*

Ett tredje synsätt, dilemmaperspektivet, undersöker komplexiteten i skolans uppdrag: att ge alla samma kunskaper samtidigt som det betonas att undervisningen måste anpassas efter elevernas olikheter.

**En skola för alla** är en idé som visar sig vara en problematisk idé på två sätt. Dels för att den politiska retoriken är svår att omsätta i praktiken. Skolan lyckas inte anpassa undervisningen så att den passar alla. Kravet på att alla ska vara inkluderade gör att de som får särskild undervisning osynliggörs. Dels för att den inte längre tycks ha samma politiska förankring som tidigare. Forskare är kritiska mot politiska förslag på segregering åtgärder.

**Diagnoser** har en komplex betydelse, visar forskningen. Å ena sidan kan de fungera som en lättnad för föräldrar, elev och lärare. De inblandade slipper skuld och får rätt hjälp. Å andra sidan kan de bli stigmatiserande och placera problemen hos barnet så att skolan inte tvingas ta sitt pedagogiska ansvar. Den här klivna inställningen till diagnoser tycks vara dominerande bland forskare. Men det råder konsensus kring problematiken med alla typer av kategorisering av elever.

**Kategorier och segregering** hänger ihop. Kategorier används för att beskriva vår omvärld och har därmed också betydelse för hur vi uppfattar den. Kategorier introduceras av akademien, media eller politiker och plötsligt finns en mängd individer som passar in i dessa. Anledningen till att skolpersonalen ser bokstavs barn är att de ingår i personalens begreppsvärld. Att kategoriseras utifrån etnicitet eller bostadsort kan vara stigmatiserande. Negativa förväntningar på elever med utländsk bakgrund minskar deras chanser att lyckas i skolan. Pedagogisk forskning om skolan som social arena, vilken tar hänsyn till maktförhållanden kopplade till etnicitet och bostadsort, är lågt prioriterad.

**Språket** har en avgörande betydelse för skolans praktik. Det råder viss konsensus angående skolpersonalens olika sätt att tala och dokumentera, vilka inte är tillfredställande konstruktiva. Skolpersonal förhåller sig till vetenskapliga diskurser när de talar om barnen, ibland genom att beskriva dem via neuropsykiatriska diagnoser, ibland via andra förklaringsmodeller för barns beteenden. Fokus ligger då på att kategorisera eleven istället för att problematisera skolmiljön. Elevdokumentationen tenderar att beskriva elevernas personliga egenskaper istället för deras skolproblem. Det tycks gälla i högre utsträckning för flickor än för pojkar.

**Elever som stör** enligt läraren kan själva värdesätta samtalet med klasskamraten som ett sätt att hämta in kunskap. Lärare prioriterar tystnad i klassrummet. Lärare och elever är överens om vilka normer för uppförande som bör gälla i klassrummet men de efterlevs inte i praktiken.

**Risker för dem som misslyckas i skolan** har studerats av kriminologer. Det finns ett samband mellan ungdomsbrottlighet och skolmisslyckande. De som begår brott tidigt löper, statistiskt sett, större risk att dö i förtid och leva ett sämre liv. Elevgrupper där många kommer från socialt belastade områden fungerar sämre än heterogena grupper.

Även familjerna spelar roll. Kriminella kommer ofta från hem där de inte fick hjälp med läxor.

**Forskningen utanför Sverige** skiljer sig inte mycket från den svenska. Liksom i Sverige kretsar mycket kring begreppet inkludering. I tidskrifter som fokuserar mer på barn med funktionsnedsättning har begreppet inkludering på senare år övergivits till förmån för forskning kring effektivt lärande. I flera artiklar publicerade utomlands studeras effekterna av nyliberala reformer. Utländsk forskning kring segregering i skolan vars analys utgår från etnicitet är mer omfattande än den svenska.

Läs hela forskningsöversikten i *Bilaga 1: Forskningsöversikt av Evelina Fredriksson*.

### **Sammanfattning – några frågor utifrån forskningen**

Det har gjorts många studier inom området särskilt stöd i skolan och området är så komplext att det nästan inte låter sig greppas som helhet. Den som vi kan se saknas är just helhetsgreppet och statistik för det särskilda stödet i skolan. Men här pekar forskarna entydigt på de problem som finns med kategoriseringar av elever.

Också intressant är kriminologernas studier kring skolmisslyckande och ungdomsbrottslighet. De har sett att elever som har det svårt i skolan är överrepresenterade bland dem som sedan blir kriminella. Skulle rätt stöd i skolan kunna hjälpa elever att hitta en annan livsbana? Det skulle i så fall vara ytterligare ett argument att satsa på särskilt stöd i skolan, till exempel läxhjälp.

## 10. Massmediernas bild

Massmediernas bild av situationen för barn i behov av särskilt stöd påverkar givetvis allmänhetens bild. Och i medielogiken ligger en förkärlek för slående rubriker och formuleringar, vilket ytterligare bidrar till en känsla av att läget är akut.

DN beskrev Skolverket lägesrapport i artikeln ”Barn med stödbehov glöms bort av skolan” i maj 2007.<sup>97</sup> Artikelförfattaren lyfter fram att ”många skolbarn i behov av särskilt stöd får sämre utbildning än de har rätt till. De skils från sina kamrater och placeras i sämre lokaler.” Trots att skolorna ofta har rutiner för att identifiera elever i behov av särskilt stöd, verkar det saknas ”kompetens för att översätta behovet hos enskilda elever till en lämplig stödsats”. Artikeln beskriver lägesrapporten mycket bra, men med den underton av krisläge som många förknippar med nyheter från skolan.

För att kunna se förbi det förväntade resultatet i en medieöversikt, och se vad som faktiskt skrivs om särskilt stöd, har vi använt en akademisk metod för medieanalys. Genom att göra ett slumpmässigt urval inför analysen är förhoppningen att fånga mediernas bild av situationen, bortom de mest spektakulära rubrikerna.

Databasen Mediaarkivet innehåller artiklar i fulltext från ett 40-tal dagstidningar. Ett antal lokaltidningar, Aftonbladet, Göteborgsposten, Moderna tider och Svenska Dagbladet finns i databasen.

En sökning i Mediaarkivet på ”barn behov särskilt stöd skolan” begränsad till januari-oktober 2008 gav 184 träffar. Ett slumpmässigt urval gjordes från träfflistan genom att välja var femte artikel. Det gav 35 artiklar. Nästa sökning var en trunkerad sökning på ”segrege\* skol\*” för att få alla former av orden ”segregering” och ”skola”. Begränsat till januari-oktober 2008 gav det 213 träffar, och genom att ta var tionde artikel från listan blev 21 artiklar kvar för analys.

Träfflistorna omfattar tillsammans 478 artiklar och totalt består det analyserade materialet av 56 slumpmässigt utvalda artiklar publicerade 2008. I materialet ingår debattartiklar, insändare och nyhetsartiklar. Då media speglar samhället och aktuella händelser så är tiden artiklarna är skrivna i helt avgörande för vilken bild av ett givet fenomen som finns i media. Analysen bör ses i ljuset vad som skedde i skolan och i skolpolitiken under 2008.

De övergripande frågeställningarna i analysen är hur tidningarna beskriver:

- Det särskilda stödet i skolorna, som välfungerande eller som bristande? Om bristande, vad är problematiskt med stödet i skolorna?
- Varför sker segregering? Vilka konsekvenser får segregering?
- Får barn uttala sig i artiklarna?

---

<sup>97</sup> DN.se. *Barn med stödbehov glöms bort av skolan*. [www] Tillgänglig: <http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?a=653442> [2009-01-16]

## **Bristande särskilt stöd**

I det här avsnittet analyseras artiklar från sökningen ”barn behov särskilt stöd” utifrån frågeställningarna: Beskrivs stödet som välfungerande eller bristande? Om det brister, på vilket sätt är det problematiskt?

I många artiklar finns explicit kritik mot hur det särskilda stödet fungerar i skolorna. De tar upp att elever inte får det stöd de behöver. Ett exempel är en artikel i Nerikes Allehanda där det konstateras att en av fem elever inte får stöd trots att de behöver det. Det upprättas inte lika många åtgärdsprogram som det borde göra och elever placeras ofta i särskilda undervisningsgrupper.<sup>98</sup>

Endast tre av de analyserade artiklarna ger en positiv bild av arbetet med särskilt stöd i skolan. Den första av artiklarna är hämtad från Södra Dalarnes Tidning och nämner ett resurscentrum, Elevhälsa i Säter, där kompetens och resurs samlas för att möta barn i behov av särskilt stöd.<sup>99</sup> Den andra artikeln är publicerad i Nya Folkbladet Östergötland och den citerar en kommunalpolitiker som uttalar sig om att insatserna för barn i behov av särskilt stöd har stärkts.<sup>100</sup> Den tredje är en artikel i Borås Tidning som berättar att Barn- och ungdomsnämnden avsätter sex miljoner extra för att utöka stödet till elever i behov av särskilt.<sup>101</sup>

## **Bristande resurser, språkkunskaper och ansvar**

I alla artiklar beskrivs bristande ekonomiska resurser som orsak till att stödet fungerar dåligt. Artiklarna kommer från lokaltidningar och beskriver ofta debatt eller beslut som fattats av kommunalpolitiker. Borlänge Tidning refererar till en debatt inom Barn- och utbildnings-nämnden där elevers måluppfyllelse diskuteras i relation till lärartätheten. De elever som behöver särskilt stöd kommer inte att få det om det blir färre lärare, menar de nämndemän som röstade emot ett förslag på nedskärningar.<sup>102</sup>

Ett annat exempel är en insändare i Västerbottens Kuriren undertecknad ”Arg förälder” som kritiserar att det är antalet barn som avgör hur stora resurser en skola får. Skribenten argumenterar för fler vuxna per barn och en resursfördelning utifrån barnens behov.<sup>103</sup>

Ekonomiska resurser relateras i vissa artiklar till elevernas måluppfyllelse. Ett exempel på det är en insändare i Västerviks-Tidningen, där skribenten argumenterar för att målet måste vara att alla elever lämnar skolan med godkända betyg i kärnämnen. Att elever inte

---

<sup>98</sup> Nerikes Allehanda. Ingen rubrik. 2008-03-19

<sup>99</sup> Södra Dalarnes Tidning. Säter/ Gustafs /Stora Skedvi. 2008-08-16

<sup>100</sup> Nya Folkbladet Östergötland. Ingen rubrik tillgänglig. 2008-08-16

<sup>101</sup> Borås tidning. ”Miljoner extra till skolstöd”. 2008-02-11

<sup>102</sup> Borlänge tidning. ”Sämre kavalitet på undervisningen rektorer varnar för minskad lärartäthet kan leda till försämring av skolan”. 2008-05-05

<sup>103</sup> Västerbottens Kuriren. ”Hur tänker man kring barn och utbildning i Vännäs?” 2008-08-14

klarar det idag beror på att för många besparingar drabbat skolorna med låg lärartäthet som följd.<sup>104</sup>

Ett annat problem som beskrivs i flera artiklar är att invandrade elever inte får stöd på sitt modersmål. I Nerikes Allehanda beskrivs med referens till Skolverkets sammanfattande inspektionsrapport hur måluppfyllelsen är lägre bland elever med utländsk bakgrund. Skribenten beskriver att det finns rutiner för att hjälpa barn i behov av särskilt stöd men det finns brister i stödet till de elever som behöver ta till sig kunskap via andra språk än svenska.<sup>105</sup>

I en debattartikel i Sydsvenskan argumenterar författaren för att låg måluppfyllelse bland elever inte alltid beror på att skolan är dålig. Skribenten menar att elevernas förutsättningar är så olika att vissa trots stöd inte presterar lika bra som andra. En elev som kommer till skolan utan kännedom om språket eller den svenska skolan kan inte nå samma mål som en elev född och uppvuxen i Sverige. Elever som kommer från hem med välutbildade föräldrar har fördelar jämfört med övriga. I Malmö satsas stora resurser på att hjälpa elever i behov av särskilt stöd men elevernas förutsättningar märks ändå i statistiken, skriver debattören.<sup>106</sup>

Vem som bär ansvaret för att hjälpa elever i behov av stöd och vilka kompetenser som behövs diskuteras i vissa artiklar. I en artikel i Västerbottens-Kuriren får läsaren veta att det är elevens behov som avgör vilket ansvar skolan har. Både friskolornas och de kommunala skolornas rektorer är skyldiga att utarbeta åtgärdsprogram ifall att en elev behöver extra stöd. Friskolor har dock sällan kuratorer skriver artikelförfattaren. En rektor på en friskola får kommentera det faktum att de inte har kurator och säger då att det beror på att behovet av kurator är litet. Elever från skolan hänvisas till BUP eller Ungdomsmottagningen.<sup>107</sup>

Fler artiklar beskriver rektorns ansvar för att upprätta åtgärdsprogram, vilket inte alltid fungerar tillfredställande. En artikel i Hallands Nyheter beskriver det som problematiskt när rektorer byts ut på skolor. Det drabbar barn i behov av särskilt stöd eftersom ett fungerande arbete med åtgärdsprogram bygger på att rektorn känner till barnets problematik.<sup>108</sup>

En annan ingång till en diskussion om ansvar för elever i behov av stöd har författaren till en artikel i Västerbottens-Kuriren. Hon menar att läraren borde ha rätt att ordinera stödinsatser. I dag har läraren för små befogenheter att fördela resurser så att elever får extra stöd vid behov.<sup>109</sup>

---

<sup>104</sup> *Västerviks-Tidningen. "Redan sparats för mycket" 2008-02-26*

<sup>105</sup> *Nerikes Allehanda. Ingen rubrik tillgänglig. 2008-09-03*

<sup>106</sup> *Sydsvenskan. "Inga nya friskolor i Malmö" 2008-08-29*

<sup>107</sup> *Västerbottens Kuriren. "Elevens behov avgör skolans ansvar för stöd" 2008-06-30*

<sup>108</sup> *Hallands Nyheter. "Omlyttning av rektorer upprör" 2008-05-29*

<sup>109</sup> *Västerbottens-Kuriren "Nu är det dags att ge läraren ordinationsrätt"*

### **Medierna ger en bild av bristande särskilt stöd**

Sammanfattningsvis beskriver tidningarna de särskilda stödinsatserna som bristande. Det finns enligt artiklarna främst tre problem med stödet i skolorna:

- Små resurser och låg lärartäthet.
- Invandrade elever får inte stöd på sitt modersmål. Det står mindre om hur invandrade elevers möjligheter påverkas av faktorer som ligger utanför språkliga barriärer. Elevers hemmiljö och föräldrarnas utbildningsnivå beskrivs som betydelsefulla faktorer i en artikel.
- Ansvaret ligger fel, alternativt axlas inte på rätt sätt. Lärare får inte ordinera stöd och rektorer byts ut för fort. Åtgärdsprogram skrivs inte, det saknas kuratorer och elever placeras i särskilda grupper och kunskaper utvärderas inte på rätt sätt.

### **Segregering**

I det här avsnittet analyseras artiklarna från sökningen på ”segrege\* skol\*” utifrån frågeställningarna: vad orsakar segregation? Vilka konsekvenser får segregation?

Segregering i skolorna har ett visst utrymme i de rikstäckande tidningarna. Ett sådant exempel är Aftonbladets artikel under rubriken ”Ministrarnas klassamhälle – sätter sina barn i de nya elitiskolorna”. Artikelförfattaren beskriver att den högtbildade medelklassen, däribland ministrarna väljer bort de kommunala skolorna till förmån för friskolor. På det viset bildas elitiskolor. Föräldrarnas utbildningsnivå är avgörande för hur väl barnet lyckas i skolan. Friskolorna leder till att de kommunala skolorna arbetar med ett elevunderlag med sämre förutsättningar än friskolorna. Segregering i skolorna är även kopplat till att bostadsområdena är segregerade.<sup>110</sup>

#### **Stadsdelar och skolor**

Lokaltidningar beskriver städer som segregerade. Nya Folkbladet Östergötland publicerar en insändare där skribenten menar att Norrköping är en segregerad stad. Utan kompensatoriska insatser skulle skillnaderna mellan skolorna i de olika bostadsområdena vara ännu större än idag. Viktigt är dock, menar författaren, att elevernas individuella kunskapsutveckling följs upp.<sup>111</sup>

I Örebro ligger Varberga, ett så kallat invandrartätt område. Varbergaskolans framtid debatteras i flera artiklar. Det är för få barn på Varbergaskolan som inte har invandrarbakgrund och det gör att föräldrarna är oroliga för sina barns språkutveckling. Många elever väljer andra skolor och Varbergaskolans elevunderlag minskar.<sup>112</sup>

Nerikes Allehanda intervjuar en specialpedagog som menar att segregation byggs in i

---

<sup>110</sup> Aftonbladet. ”Ministrarnas klassamhälle – sätter sina barn i elitiskolor” 2008-08-18

<sup>111</sup> Nya Folkbladet Östergötland ”Varje skolas resultat är allas angelägenhet”

<sup>112</sup> Nerikes Allehanda. Ingen rubrik tillgänglig. 2008-04-23

samhället. Hon efterlyser en satsning på kommunala skolor och menar att en ny bra skola i Varberga skulle skapa en mötesplats för elever med olika bakgrunder.<sup>113</sup>

### ***Droger, kriminalitet och språk***

Segregeringen gör att vissa stadsdelar har fler anmälda brott per invånare än andra.<sup>114</sup> Ungas bruk av alkohol och droger ges lite utrymme i texterna. En artikel beskriver dock segregationen mellan generationerna som orsak till att unga experimenterar med narkotika.<sup>115</sup> En artikel i Metro Stockholm handlar om att underåriga på Östermalm dricker mer än unga i andra stadsdelar.<sup>116</sup>

Det problem som ofta framhålls som en konsekvens av segregation är att invandrade elever inte lär sig svenska.

### ***Mediernas förklaring till segregation i skolan***

I press beskrivs segregation i skolorna som orsakad av:

- Segregerade bostadsområden.
- Välutbildade föräldrar sätter barnen i friskolor eller kommunala skolor som har ett elevunderlag hämtat från socioekonomiskt starka grupper.
- Det finns fördomar mot personer med annan etnisk tillhörighet än svensk och mot religiösa grupper, främst muslimer.
- Konsekvenserna blir att vissa elever inte lär sig svenska lika bra som de skulle ha gjort om de haft fler svenska klasskamrater.

### ***Elevernas röst i media***

Elever får som regel inte uttala sig i artiklarna. I en bildtext får en elev säga att det är skillnad mellan friskola och kommunal skola.<sup>117</sup> En insändare är undertecknad Moderat skolungdoms riksordförande.<sup>118</sup> I övrigt saknas elevers röster i materialet. Detta förklaras till viss del av att flera av de analyserade texterna är insändare och debattartiklar.

### ***Media och forskningen***

Artiklarna fokuserar mer på de ekonomiska resursernas betydelse för skolorna än vad forskare på skolområdet generellt gör. Det kan förklaras med att flera artiklar är hämtade ur lokalpress och därför handlar om kommunala beslut gällande resursfördelning. Forskning om elever i behov av särskilt stöd bedrivs i huvudsak av forskare inom pedagogik och specialpedagogik, där studieobjektet sällan är ekonomins betydelse utan

---

<sup>113</sup> Nerikes Allehanda. Ingen rubrik tillgänglig. 2008-06-03

<sup>114</sup> Sydsvenskan. "En bomb i Malmö, gåsp" 2008-05-03

<sup>115</sup> Nya folkbladet Östergötland. "Desperat missbruk – socialarbetare slår larm om ungas experiment med droger" 2008-05-28

<sup>116</sup> Metro Stockholm. "Flickor på Östermalm super mest" 2008-09-03

<sup>117</sup> Aftonbladet. "Ministrarnas klassamhälle – sätter sina barn i elitkolor" 2008-08-18

<sup>118</sup> Punkt SE stockholm. Ingen rubrik tillgänglig. 2008-02-11



snarare sociala processer.

## **TV i korthet**

En sökning på SVT:s sajt gav 105 träffar på "särskilt stöd" (när särskilt stöd till missbrukare exkluderats från sökningen). Innehållet i posterna, som bestod delvis av TV-inslag från sända program och delvis av nyhetsnotiser postade på hemsidan, överensstämmer med resultatet från medieanalysen ovan. Fokus ligger på resursbrister. Till exempel skriver de lokala nyheterna ABC att "skolbarn i Uppsala med behov av särskilt stöd kan drabbas hårt när kommunen måste spara pengar. Just nu utreds besparingar inom grundsärskolan på mellan sju och åtta miljoner kronor."<sup>119</sup>

De flesta av artiklarna kommer från SVT:s nyhetsprogram. Till exempel skriver Lilla Aktuellt om en undersökning som visar att "mer än hälften av alla rektorer behöver jobba mer än sin vanliga tid för att hinna med allt jobb. De känner ofta att de inte kan göra ett bra jobb för att de inte har tillräckligt med resurser. En rektor har som ansvar att alla elever ska lära sig läsa, skriva och räkna men det är inte alltid det finns tillräckligt med resurser, till exempel lärare och pengar för att kunna lösa det."<sup>120</sup>

Sydneytt tar upp särskilt stöd i ett sammanhang som har förekommit i flera medier under hösten 2008 – när semesterresor orsakar frånvaro, som i sin tur gör att elever behöver särskilt stöd. "Olovliga resor ger sämre betyg. Det tror barn- och ungdomsnämnden i Båstad som ser att allt fler föräldrar tillåter sina barn att skolka för att resa med familjen. De senaste åren har eleverna fått sämre betyg och fler behöver särskilt stöd, säger Bergitte Dahlin, skolchef i Båstad. Nu väntar brev hem till föräldrarna - och i värsta fall vite."<sup>121</sup>

## **Sammanfattning – mediernas bild**

Målsättningen med att göra ett slumpvis urval för medieanalysen var att komma förbi det förväntade resultatet: att medierna förmedlar kris och undergång. Analysen visar också att

---

<sup>119</sup> SVT.se. Stora besparingar inom grundsärskolan i Uppsala. [www] Tillgänglig: [http://svt.se/svt/jsp/Crosslink.jsp?d=33538&a=1312788&lid=is\\_search527895&lpos=2&queryArt527895=%22s%E4rskilt+st%F6d%22+-missbruk\\*&sortOrder527895=3&doneSearch=true&sd=47225&from=siteSearch&pageArt527895=0](http://svt.se/svt/jsp/Crosslink.jsp?d=33538&a=1312788&lid=is_search527895&lpos=2&queryArt527895=%22s%E4rskilt+st%F6d%22+-missbruk*&sortOrder527895=3&doneSearch=true&sd=47225&from=siteSearch&pageArt527895=0) [2009-01-19]

<sup>120</sup> SVT.se. Rektorer är stressade och hotade. [www] Tillgänglig: [http://svt.se/svt/jsp/Crosslink.jsp?d=62967&a=1182424&lid=is\\_search527895&lpos=14&queryArt527895=%22s%E4rskilt+st%F6d%22+-missbruk\\*&sortOrder527895=3&doneSearch=true&sd=47225&from=siteSearch&pageArt527895=1](http://svt.se/svt/jsp/Crosslink.jsp?d=62967&a=1182424&lid=is_search527895&lpos=14&queryArt527895=%22s%E4rskilt+st%F6d%22+-missbruk*&sortOrder527895=3&doneSearch=true&sd=47225&from=siteSearch&pageArt527895=1) [2009-01-19]

<sup>121</sup> SVT.se. "Olovliga semesterresor ger sämre betyg". [www] [http://svt.se/svt/jsp/Crosslink.jsp?d=33782&a=850167&lid=is\\_search527895&lpos=27&queryArt527895=%22s%E4rskilt+st%F6d%22+-missbruk\\*&sortOrder527895=3&doneSearch=true&sd=47225&from=siteSearch&pageArt527895=2](http://svt.se/svt/jsp/Crosslink.jsp?d=33782&a=850167&lid=is_search527895&lpos=27&queryArt527895=%22s%E4rskilt+st%F6d%22+-missbruk*&sortOrder527895=3&doneSearch=true&sd=47225&from=siteSearch&pageArt527895=2) [2009-01-19]

mediebevakningen av särskilt stöd i skolan och segregation i skolor är relativt nyanserad. Rapporteringen bygger ofta på Skolverkets rapporter.

Till skillnad från forskningen ger medierna en bild av att bristerna i det särskilda stödet i skolan främst beror på resursbrist och låg lärartäthet. Även brister på skolorna, elevers hemmiljö och föräldrarnas utbildningsnivå nämns som orsaker.

## 11. ”Jag vill inte vara annorlunda” • vittnesmål från skolan

Det särskilda stödet i skolan ser mycket olika ut – och ska se olika ut – på olika skolor och för olika individer. Här följer en rad citat från intervjuer med elever, föräldrar och pedagoger som alla på olika sätt har erfarenhet av särskilt stöd i skolan. Intervjuerna är gjorda i en rad olika sammanhang, de är både formella och informella. Citaten är valda både för att ge en bild av den komplexa verklighet i vilken det särskilda stödet ska fungera och för att de bekräftar några av de slutsatser som framkommit i den här kartläggningen.

### **Pedagogerna**

”När det gäller särskilt stöd så är många, jag skulle säga de flesta, lärarna bättre rustade för att ta hand om barn med inlärningssvårigheter, än barn med social problematik. Ett barn med inlärningssvårigheter är en utmaning inom det område man som lärare sökte sig till och utbildade sig i – pedagogiken. Ett barn som inte fungerar socialt behöver helt andra saker, och det är inte säkert att en lärare är rustad för det. Kanske speciellt inte om man har jobbat länge och blev lärare i en tid när barnen kom till skolan och satt tysta i sina bänkar. Så är det inte längre.”

*Specialpedagog*

”Efter 30 år som klasslärare var jag trött och oinspirerad. Det finns väldigt få karriärmöjligheter för en lärare, om man inte är intresserad av administration och skolledning.

Jag ville utvecklas som pedagog och utbildade mig till speciallärare. Men det betyder inte att jag vill agera barnvakt till barn som inte kan uppföra sig i klassrummet. Det måste vara föräldrarnas ansvar! Jag vet att det är tabu att säga det här idag, men jag vill jobba med pedagogiken, med inlärning, kunskapsbyggande. Inte med curlade, bortskämda, omöjliga elever. Jag vill hjälpa dem som verkligen behöver det.”

*Speciallärare*

”Det svänger som en pendel. Eller man kan säga att det går mode inom specialpedagogiken. Nu har det varit ”inne” ganska länge att arbeta i klassrummet. Tidigare skulle man ta ut eleverna och arbeta med dem enskilt. Kanske håller pendeln på att svänga tillbaka.

Jag tror egentligen att en kombination är det bästa. Eller rättare sagt att individuella lösningar är det bästa. Vissa elever behöver enskilt stöd från en pedagog för att kunna komma vidare i sitt lärande. Andra behöver stöd för att fixa relationerna.”

*Specialpedagog*

”Just nu arbetar jag med en pojke som har haft stora problem att fungera i klassrummet. Han är smart, men det blir ständigt konflikt runt honom. Idag till exempel stod han med en sax i högsta hugg och hotade att klippa av håret på en klasskamrat.

Vi, klassläraren och jag, har jobbat hårt med tydliga regler och förväntningar i klassrummet. Förvånansvärt nog har vi sett snabba resultat och en stor förbättring, både för pojken och för klassen som helhet.

En tydlig framgångsfaktor, i det här fallet, har varit vårt samarbete med pojkens föräldrar. De är öppna, engagerade och vill hitta lösningar. De kan dela med sig av sina egna tankar och farhågor, vilket gör att vi också kan tala öppet. De har inte blivit defensiva och rädda, vilket man ofta stöter på hos föräldrar. Deras attityd har gjort att vi kan jobba tillsammans för pojkens och klassens bästa.”

*Specialpedagog*

”Vi märker tydligt av nedskärningarna som gjorts i spec-gruppen. Vi har förlorat två tjänster på två år. Nu måste vi prioritera mycket hårdare bland insatserna för eleverna. Det betyder att även klasslärarna tvingas prioritera hårdare i klassrummet. De måste nu ta hand om elever som tidigare kunde få stöd från oss, vilket kan gå ut över hela gruppen.

Ofta leder det till att de som skriker högst – vare sig det är elever eller föräldrar – får hjälp först, eftersom de annars stör alla andra, eller förstör för alla andra. De tysta och svaga hamnar i skymundan. Och kan i värsta fall bli osynliga ända tills betygen ska sättas.”

*Speciallärare*

”En elev som jag arbetade med höll på att ta livet av mig. Bokstavligen! När han gick i trean kastade han ett tungt metallock från en soptunna mot mig som en diskus. Jag kände vinddraget svepa över huvudet och hade det träffat hade jag inte suttit här idag.

Det var sex tuffa år som jag hade med den klassen, för det var inte bara han som behövde särskilt stöd, men jag lärde mig också väldigt mycket under den tiden.

Just den pojken har nu i vuxen ålder fått diagnosen ADHD. Det visste vi inte vad det var då, utan vi fick känna oss fram. Nu tror jag att vi valde rätt metoder ändå, men med en diagnos kanske vi hade haft möjlighet att få hjälp utifrån med kunskap och verktyg. På det sättet tror jag att det kan vara bra med en diagnos, men samtidigt så fixade vi det även utan. Man måste utgå från varje individ och varje grupp.”

*Speciallärare och fritidspedagog*

## **Eleverna**

”Jag har IG i alla ämnen, utom i musik. I musik har jag MVG. Det är ingen som bryr sig nu när man går gymnasiet. Det känns rätt meningslöst för mig att gå i skolan egentligen, men jag har mina kompisar här och mamma skulle bli så ledsen om jag hoppade av, så jag kommer nog att gå klart.”

*Pojke, 17 år*

”Jag fick anpassad studiegång i åttan, eftersom jag varit borta så oerhört mycket i sjuan. Efter en elevvårdskonferens fick jag skriva under en överenskommelse om hur jag skulle nå målen i skolan. Jag tyckte det var jättejobbigt. Jobbigt att sitta och lyssna under konferensen på hur de kom fram till en överenskommelse som inte passade för mig. Det kändes som om de vuxna pratade över huvudet på mig, som om jag var en tredje person som inte var närvarande. Det gjorde att jag struntade i överenskommelsen.

Det är svårt att komma in i tonåren och försöka hitta vem man är. Dessutom hängde jag med i skolan. Jag fick hela tiden höra av lärarna att jag var lat, stöddig och bråkig, och att jag kastade bort skolan. Då blev jag ju självklart stöddig, eftersom det var det jag skulle vara. Det blev min roll. När jag var tyst fick jag höra ”vad är det med dig idag, varför är du så tyst?”.

I nian gick det bättre, jag skötte mig och var på lektionerna. Men jag fick ingen hjälp med skrivandet, som jag har svårt med. När jag slutade nian hade jag IG i de flesta ämnen.

Redan i första klass hade jag svårt med läsningen och fick kämpa mycket. Det lossnade först i fyran. Mitt skrivproblem är fortfarande kvar och nu går jag trean på gymnasiet.

När jag gick i femman fick jag träffa en kvinna som tog hand om mig lite. Ibland läste vi tillsammans. Men att det var läshjälp hade jag ingen aning om. Jag visste inte varför jag skulle gå till henne en gång i veckan. Men jag tyckte att det var skönt att komma ifrån klassen ett tag och vara med någon som brydde sig lite. Men efter ett par månader rann det ut i sanden.

Nu går jag gymnasiet på ett privprogram. Det betyder att jag och mina skolkamrater gör arbetsplatsutbildningar. Först var jag på dagis, sen en högstadieskola och nu ett korttidshem för barn med funktionsnedsättningar. Jag har också fått stöd i skolan. Jag har en egen dator och särskilda program som hjälper mig med mina skrivproblem.

När jag började gymnasiet berättade jag om mina problem och fick respons av mina lärare på en gång. De tittade igenom anteckningar som fanns om mig från grundskolan och frågade om de kunde gå vidare med mina skrivproblem. Jag fick börja hos en specialpedagog som gjorde lite tester. Jag fick en dyslexiutredning som visade att jag har rätt grava skrivsvårigheter. Grundskolan var ett riktigt helvete för mig, en riktig plåga. Idag är jag glad för att äntligen ha fått hjälp.”

*Flicka, 19 år*

”I mellanstadiet flöt allt på bra. Jag fick hjälp av enskilda lärare, särskild undervisning två timmar i veckan och min klasslärare kollade upp hur det gick för mig hela tiden. Men problemen började när jag fick byta skola i högstadiet.

Jag hade svårt i alla ämnen. Svårt att komma igång. Svårt att komma ihåg saker jag lärt mig. Särskilt svårt hade jag med matten och engelskan. Jag förstod inte vad lärarna pratade om och jag hade ingen särskild kontakt med klassläraren. Hon var klassens mentor, men stod mest framme i klassrummet och undervisade på, utan hänsyn till om man förstod eller hängde med.

Min mamma undrade varför jag aldrig hade läxor och kontaktade skolan. Det ledde till att jag fick gå i en särskild klass med andra barn som var i behov av hjälp. Vi var tio elever i den klassen och schemat innehöll inga vanliga ämnen. Det var fritt val. Jag kunde välja att ta en bok, vilken jag ville, och börja läsa eller göra något annat. Vi satt bakom enskilda skärmar och ingen såg vad man gjorde. Jag hade alltid läsboken fram i fall en lärare skulle komma och kolla till mig. Men jag gjorde mig inte hörd, så de kom sällan.

Så i princip satt jag med samma två böcker hela högstadiet. *Alex Dogboy* och *Anne Franks dagbok*. Mamma visste ingenting förrän jag fick mina betyg. IG i alla ämnen utom svenska. Hela högstadiet upplever jag som spilld tid. Jag kunde göra vad jag ville bakom min skärm. Det var tråkigt och långsamt.

Min mamma är förbannad och besviken över att jag kunde lämna skolan utan godkända betyg. Hon trodde att jag var väl omhändertagen i specialklassen. Hon kan inte fatta att jag kunde gå där i nästan tre år utan att praktiskt taget göra någonting.

Jag hade ingen egen drivkraft och hade behövt någon som puffade på mig. Det är viktigt att lärarna har koll och tittar till en hela tiden. Eftersom jag var en tyst elev trodde de att jag klarade mig själv.

Idag gör jag ingenting. Jag har sökt både skola och jobb sedan jag slutade nian för två år sedan.”

*Pojke, 19 år*

”Jag hatar att gå till språkfröken. Det är så skämmigt när jag måste gå iväg från klassen för att sitta i hennes rum och träna på orden.”

*Pojke, 8 år*

”Jag är med min egen lärare en stund varje dag. Det är skönt. Vi brukar spela räknespel eller träna på ansiktsrörelser med ett spel som hon har. Men ibland när resten av klassen är ute och leker så blir jag arg. Då vill jag inte vara med henne, då vill jag också leka.”

*Pojke, 7 år*

”Jag vill inte vara annorlunda. Lärarna förväntar sig aldrig att jag ska kunna lika mycket som de andra. De är liksom overseende när de tittar på mig. Det är inte att jag är dum, det är bara så svårt att koncentrera sig. Och när jag blir trött så blir jag arg, det liksom kokar upp i mig.”

*Flicka, 14 år*

”Jag är så trött på att vara duktiga tjejen. Supertrött! Nu orkar jag inte längre. Jag hade jättebra betyg hela högstadiet och första året på gymnasiet. Sen blev jag sjuk med stressjukdomar, så nu orkar jag knappt gå till skolan. Om jag inte orkar en dag så stannar jag hemma. Mina betyg har rasat, vilket får mig att må ännu sämre. Men jag är i alla fall inte den duktiga tjejen längre. Det var ju ändå ingen som såg en, trots att jag alltid kunde svaren och pluggade jämt. Helt meningslöst.”

*Flicka, 17 år*

”Jag gick ut nian 2004. Under högstadiet var jag nästan aldrig i skolan. Jag tyckte inte att jag fick ut något av det och när jag var där skämtade jag bara bort allting. Egentligen hade jag det ganska jobbigt hemma, men jag förträngde allt. I skolan visade jag upp en fasad där jag var rolig och cool. Hemma kände jag mig ofta rädd och varje kväll när jag skulle lägga mig hade jag ångest. Inget hade någon mening och till slut brydde jag mig inte om någonting. Mamma jobbade mest hela tiden och jag hade nästan ingen kontakt med min pappa. Min storasyster och jag bråkade nästan jämt. Jag upplevde att ingen brydde sig om mig. I sjuan var jag i skolan mindre än 50 procent. I åttan var jag där betydligt mer, men jag försov mig ofta. I nian slutade jag gå dit överhuvudtaget. Min närvaro var 10-20 procent. Min mamma fick reda på det under ett kvartsamtal och vi bråkade, men från skolan gjorde de ingenting. Trots min höga frånvaro slutade jag nian med ganska bra betyg, godkänt i nästan alla ämnen. Utom matte.

Jag upplever inte att jag fått någon hjälp eller stöd från skolan. Det fanns ingen lärare under hela min skolgång som försökte hjälpa mig eller var intresserad av hur jag hade det. Trots min frånvaro i högstadiet försökte inte en enda lärare ta tag i situationen. Själv hade jag det så jobbigt att jag inte orkade ta tag i min egen situation. Om man har ett hem där varken ens mamma eller pappa bryr sig särskilt mycket slutar man till slut bry sig om sig själv. I ett sådant läge hade det varit viktigt för mig om någon lärare hade försökt ta reda på hur jag hade det och hjälpt mig.

Skolan borde vara en trygg plats, men jag upplevde att jag hela tiden måste vara på min vakt. Jag tror att jag hade behövt en manlig förebild, någon som gav mig uppmärksamhet. Jag tycker verkligen att någon lärare borde ha reagerat på att jag aldrig var i skolan."

*Man, 20 år*

"Jag har nyligen fått diagnosen ADHD. Det är en enorm lättnad. Äntligen kan jag förstå och förklara för människor jag träffar. Genom hela skolgången har jag upplevt att kompisar, lärare, alla på skolan har varit konstiga och bemött mig annorlunda än andra elever. Dessutom kan jag nu i efterhand se hur mina svårigheter har påverkat min kapacitet i skolan. Nu har jag mycket lättare att berätta om min situation och vad jag behöver för att allt ska fungera bra för mig. Mina rättigheter helt enkelt.

Jag tror att det hade varit enklare för mig i skolan om jag hade fått min diagnos tidigare."

*Kvinna, 20 år*

"Jag avslutade nian nätt och jämt. Det var 2002. I flera ämnen hade jag inte godkänt. Jag fick totalt 110 poäng och det räckte precis för att komma in på handels- och administrationsprogrammet.

I nian hade jag specialundervisning i svenska, engelska och matte. Lärarna var så trötta på mig för att jag inte kunde någonting, så de erbjöd mig till slut specialundervisning. Speciallärarna var jättebra och de hade tid för oss, men jag skolkade ändå en hel del. Jag hade sådan ångest för att gå dit, för jag kände mig dum och ville inte att lärarna skulle fråga mig saker. Mitt självförtroende var i botten.

För två år sedan kom de på att jag lider av dyslexi. Då gick jag på komvux för att läsa upp mina betyg. En lärare sa åt mig att göra en undersökning och det konstaterades att jag har svårt med närminnet, inte kan se orden, inte läser så snabbt och att jag har svårt med stavningen. När jag fick diagnosen blev jag väldigt besviken. Det fanns alltså hjälp, men jag hade inte fått den och istället uppfattades jag som trög av lärarna i högstadiet. Jag kämpar fortfarande med mitt självförtroende. Det är svårt att ta in hur lärarna och skolan inte var mer lyhörda för mina problem, utan la hela ansvaret på mig.

Jag hade behövt ett dyslexitest när jag var riktigt liten. Sedan hade jag behövt göra om testet varje år eftersom dyslexin förändras. Det är viktigt att barn får uppmuntran. Beröm när man lyckas eller när man verkligen kämpar. Det är viktigt att samhället godkänner och har plats för barn som har dyslexi och andra svårigheter! Människor som har dyslexi är inte dumma i huvudet, utan faktiskt intelligenta och kan tänka och är allmänbildade. Dessutom har vi fått kämpa hårt, så vi har massor av kunskaper som vi fått av att kämpa. Det borde både skolan och samhället dra nytta av. Både Einstein och Selma Lagerlöf led av dyslexi och de har minsann bidragit till många människor och till världen!"

*Kvinna, 23 år*

"Jag gick nio år i grundskola i slutet av 1960-talet. Jag var alltid i skolan. Det var bättre att vara där än hemma. Mina föräldrar hade problem och orkade inte med mig eller mina bröder. I skolan höll jag mig mest i bakgrunden. Ingen såg att jag hade problem eller mådde dåligt. Men jag hängde inte med i undervisningen och kunde varken matte, svenska eller engelska. Eller något annat ämne heller. Ingen lärare reagerade och något extra stöd fick jag inte. Jag slutade nian med låga betyg, mest ettor och tvåor. Idag har jag fortfarande problem med stavning och läsning.

Jag önskar att någon av lärarna hade tagit sig tid för mig. Jag fick aldrig bra kontakt med någon lärare. De hade inte tid. Vi var 30 i klassen och vi hade nio olika lärare i högstadiet. Jag skulle ha behövt lärare som kunde se mig. Se att jag verkligen behövde hjälp både med undervisningen och med problemen hemma.

Nu har jag egna barn, 10 och 13 år gamla. Jag är separerad från barnens mamma, men jag försöker hålla mig informerad så gott jag kan om hur det går för dem i skolan. Det har inte alltid varit så lätt eftersom jag under långa perioder varit både hemlös och arbetslös. Men jag har försökt finnas där och vaka över dem när de gått till och från skolan. De klarar sig ganska bra i skolan, trots att livet varit svårt för dem. Jag tror att de får bra stöd. Jag ber en stilla bön varje dag att mina barn ska klara skolan och kunna lämna den med bra betyg och gott självförtroende."

*Man, 56 år*

"Jag går i tvåan på samhällsprogrammet. Det är väldigt jobbigt just nu. Det är höga krav från skolan och jag ställer höga krav på mig själv. Om man vill ha höga betyg kan man inte ha någon fritid.

I högstadiet fick man stöd och pushning av lärarna, när man inte gjorde läxan till exempel. Nu på gymnasiet måste man ta helt eget ansvar för studierna. Ingen pushar på. Man får sällan höra att man är bra, utan lärarna framhåller hela tiden vad som saknas och vad man inte är bra på. Lärarna är jätteviktiga. Det är viktigt att de är motiverade och intresserade av att man ska klara skolan. Nu känns det som de gömmer sig bakom attityden att man som elev själv är ansvarig. Jag trodde att det ingick i läraryrket att vara engagerad och intresserad av att eleverna ska klara sina kurser.

Jag tillhör de elever som har hög frånvaro. Vi hade en brand i vårt hus och sedan dess har jag svårt att sova på nätterna. Jag är väldigt trött. Jag och min mamma blev kallade till ett möte på skolan. De gör så när man fått tillräckligt många IG-varningar. Det kändes mest som en plikt från deras sida, ett slags måste för att reglerna ser ut så. Inte för att de var genuint intresserade av att stötta mig med mina skolproblem och sömnproblem. De har ryggen fri, men stödet de lovade har uteblivit. De erbjöd att jag skulle få prata med skolsköterskan, men nu har det gått tre månader och det har ännu inte kommit något mail från skolan. Jag skulle behöva prata med någon om mina sömnproblem, men jag är lite rädd för att prata om mina privata problem med någon på skolan. Det känns som om de kommer att prata om mig i lärarrummet.

Jag skulle vilja att lärarna var mer engagerade. Ju mer engagerade lärarna är ju mer engagerad blir man själv. Det är inte så lätt att helt ensam driva sina studier när man är 17 år."

*Flicka, 17 år*



"Jag gick ut grundskolan 1969. Trots att jag skolkade ganska mycket kunde jag följa med i undervisningen ganska bra. Men jag gjorde aldrig några läxor. Jag utmärkte mig ganska mycket i skolan genom att vara aktiv. Vi var ett gäng tjejer som höll ihop och hade vi problem, till exempel med någon lärare, var det vi som tågade iväg till rektorn och gjorde honom uppmärksam på problemet. Mina lärare tyckte om mig för att jag var en person som tog för mig. På grund av min personlighet kunde jag dölja att jag hade behövt stöd och hjälp. Jag var ju den kavata flickan som alltid hade svar på tal och såg till att saker hände. Det skolan inte visst var att jag och mina kompisar började med droger och drogs in i hippiekulturen.

Jag önskar att jag hade fått hjälp med läsläsningen. Mina föräldrar jobbade så pass mycket att de inte orkade med den biten. Ingen lärare upptäckte att jag aldrig gjorde några läxor. Det hade varit bra för mig om det funnits en läxhjälsgrupp eller något liknande. Skolan måste stimulera barn så att de tycker att det är roligt att gå i skolan och lära sig saker. Det är viktigt att skolan har koll på hur man har det hemma, så att barnen som behöver extra stöd får det stöd som just de behöver."

*Kvinna, 55 år*

"När jag gick i nian var vi 30 elever i klassen. Det fanns några som inte hängde med i skolundervisningen. Det var stökiga och högljudda killar. De hade praktiska ämnen med oss andra, som idrott, syslöjd, hemkunskap, träslöjd och bild. Undervisningen i de andra ämnena fick de på en speciell avdelning. Jag och mina klasskamrater tyckte att de eleverna var udda och att de var problembarn och det hände att de blev mobbade. Det var höga krav på höga betyg och det måste vara svårt för de här eleverna som hade svårt att koncentrera sig och andra problem."

*Flicka, 17 år*

## **Föräldrarna**

"När min dotter började högstadiet skulle de plötsligt ta ansvar för sin egen matteundervisning. De fick ett mål i slutet av terminen och sen skulle de planera arbetet själva. Det blev katastrof för många och skulle ha blivit det för min dotter också. Hon är inte så stark i skolan, så jag satte mig tillsammans med henne och planerade arbetet dag för dag. Vilka tal hon behövde räkna varje dag. Och hade hon frågor – vilket hon hade! – frågade hon mig. Det tog otroligt mycket tid, både för henne och för mig. Vi satt tillsammans varje kväll, ibland i timmar. Men nu var det ju tur att jag både har kunskaperna och möjligheten att hjälpa henne. Tänk om jag jobbat skift eller varit helt ointresserad av matte! Det finns ju sådana föräldrar också. Då hade hon aldrig fått G, vilket hon fick nu. Jag har verkligen saknat stöd till min dotter från skolans sida."

*Förälder*

"Alla elever har rätt att utvecklas enligt sin egen potential. Det kan inte vara så att man ska behöva nöja sig med godkänt bara för att man har dyslexi.

*"Förälder"<sup>122</sup>*

---

<sup>122</sup> Citatet är hämtat ur en artikel i DN. "Testa alla barn för dyslexi" 2009-01-14

”Min son har precis börjat i sjuan och det är kaos för honom. Och för oss som föräldrar. I mellanstadiet fanns en extra resurs i hans klass, som betydde väldigt mycket för honom. Men nu känner han sig utkastad att klara sig själv i en skola utan trygghet. Tror jag i alla fall. Han vill inte prata om skolan och han vill inte gå dit. Jag är väldigt orolig.

När jag kontaktade skolledningen fick jag till svar att skolan har fått en större grupp flyktingbarn och att resurserna i första hand måste satsas på dem. Det är klart att jag tycker att det är bra att de barnen får all hjälp de behöver, men jag vill så klart att min son också ska få hjälp! Jag vet inte vad jag ska göra. Nästa år ska han få betyg och det är en stor klump i magen.”

*Förälder*

”Min värsta mardröm besannades när läraren under ett extrainkallat utvecklingssamtal berättade att mitt barn var en i ett gäng som mobbade en flicka i klassen. Min dotter var en mobbare! Jag ville inte tro att det var sant. Jag skämdes och var arg och försökte hitta ursäkter, allt på samma gång. Efter den första chocken började skolan ta fram ett åtgärdsprogram. Ett till min dotter och samma sak för de andra i gänget och för den utsatta flickan. Det var tungt, hela den perioden var jobbig för oss alla. Men det var skönt på något sätt att ha ett dokument att falla tillbaka på, att hänvisa till om vi tyckte att skolan inte gjorde tillräckligt mycket för vårt barn.”

*Förälder*

"De första åren min son gick i skolan fungerade bra och han tyckte att det var roligt. Det här var i slutet av 1980-talet. Men i trean fick han svårt att hänga med. Vi fick rekommendationen att han skulle gå om ett år. Det gjorde han, men han fick inget extra stöd. Så trots att han gick om kunde han ändå inte hänga med i undervisningen. Jag bad läraren om att han skulle få läxor, så att han skulle få studievana, men det fick han nästan aldrig.

När han började fyran fick han två timmars stödundervisning i svenska och matematik. Det skedde parallellt med lektionspassen i hans skolklass, som han alltså då måste lämna. Så fortsatte det hela mellanstadiet. Det gjorde att han kände sig utpekad. Han fick väldigt dåligt självförtroende och upplevde sig själv som annorlunda. De andra eleverna tyckte också att min son var konstig eftersom han måste gå från klassen för att få stödundervisning.

När han började högstadiet fick han hänga med bäst han kunde. I nian hade han ettor och tvåor i betyg. Han ansågs som en störig och stökig elev. Emellanåt fick han tjugominuterssamtal med skolans kurator, men det var inte till någon nytta för honom. Han mädde dåligt och hade svår ångest för att han inte kunde hänga med i undervisningen. Då behövs inte samtal, det han behövde var extra stöd för att hänga med i skolan. Som förälder upptäckte jag så småningom att min son hade dyslexi. Jag tog själv kontakt med en specialpedagog som gjorde en utredning och ställde diagnos. Skolan brydde sig inte. Jag tycker att min son borde ha fått gå i en specialklass där man hade resurser och förstod problematiken. Då skulle han inte behövt känna sig utpekad och hela tiden uppleva att han var sämst i klassen.

*"Förälder*

## **Sammanfattning – röster från verkligheten**

Citaten är vittnesmål från barn och vuxna som på olika sätt upplevt särskilt stöd i skolan – i egenskap som elever, föräldrar och pedagoger – under olika tidsperioder. Intervjuerna i sig är inte bevis, de utgör inget slumpvis urval. Men de är historier från verkliga människor som berättar om hur de upplevt situationer som vi sett beskrivna från myndigheter och forskare.

Intervjuerna understryker hur svårt det är för elever med svårigheter som rör sig i området för beteende- och kommunikationssvårigheter. Det är ju också den grupp som myndigheter och forskare pekat ut som svårast att avgränsa och svårast att fatta beslut kring när det gäller behov av särskilt stöd i skolan.

”Jag skulle ha behövt lärare som kunde se mig. Se att jag verkligen behövde hjälp både med undervisningen och med problemen hemma.” Så säger en man som nu är 56 år gammal – men det kunde lika gärna ha sagts av de intervjupersoner som är barn och som går i skolan idag. I intervjuerna finns en tråd från 1960-talet, med nedslag i 1980- och 1990-talet, och som sträcker sig hela vägen fram till idag. Visst har det hänt mycket i den svenska skolan under de senaste 50 åren, men intervjuerna visar att elever i gränslandet fortfarande kan ha svårt att få stöd och hjälp i skolan.

## 12. Diskussion

Situationen för barn i behov av särskilt stöd i skolan är mycket svår att beskriva. Det beror på att situationen ser helt olika ut för olika elever, beroende på orsakerna till varför de behöver stöd, vilka skyddsfaktorer som de har med sig, vilken kunskap som finns på elevens skola, vilken politik som förs och så vidare. Den här rapporten är ett försök att ta fram fakta kring barn i behov av särskilt stöd i skolan, ringa in området och skapa ett underlag för diskussion. Här följer några utgångspunkter, frågor och fyra konkreta idéer om vidare arbete.

### *Vem behöver särskilt stöd?*

Skollagen säger att särskilt stöd ska ges till elever som behöver det. Men vem behöver då särskilt stöd? De som riskerar att inte uppnå kunskapsmålen är den kanske tydligaste gruppen, eftersom det visas i betygen eller i de nya betygslänkande omdömena. Men Skolverket nämner också fler som kan behöva särskilt stöd. Det är elever som vantrivs i skolan, har svårt att fungera i gruppen, har hög frånvaro, är utagerande, drar sig undan, har koncentrationssvårigheter, har tal- och språksvårigheter, har psykosociala besvär eller har utvecklingsstörning.

Barn i behov av särskilt stöd angränsar till definitionen av barn som far illa. Det är barn som inte får sina behov uppfyllda av familjen, som utsatts för våld, övergrepp, kränkningar eller försummelse, som har ett socialt nedbrytande beteende som missbruk, kriminalitet eller självdestruktivitet, som utsatts för mobbning eller övergrepp från jämnåriga, som har relationsproblem eller stora svårigheter i skolsituationen. Dessa barn kan behöva särskilt stöd i skolan.

Barn med funktionsnedsättningar och funktionshinder kan också i vissa fall behöva särskilt stöd. Det finns ingen statistik över elever med funktionshinder, eftersom Skolverket bedömt att riskerna (till exempel att individualisera problemet, istället för att se hela situationen) med att kategorisera elever är större än fördelarna (till exempel kunskapssystemering, uppföljning). Men i ett försök att hitta kategorier som fungerar har man funnit att de fysiska och medicinska funktionshindren, samt utvecklingsstörning, är relativt enkla att definiera. Vårre är det med funktionshinder inom beteende- och kommunikationsområdet. Det innefattar barn med svårigheter att bygga varaktiga relationer, tvångsmässiga reaktioner, autism, kontaktsvårigheter, dyslexi, tal- och språkstörning.

Beteende- och kommunikationsproblem kan vara medicinska, men de kan också vara sociala. En diagnos inom det här området säger inte något om vilka pedagogiska behov eleven har och det finns inte heller några tydliga skillnader mellan funktionshinder och tung social problematik. Men trots detta är det vanligt att förklara beteendeproblem genom att ställa en neuropsykiatrisk diagnos. En av anledningarna till det är att elever med diagnos ofta får högre skolpeng från kommunerna som kan användas i skolans stödinsatser.

Rätten till särskilt stöd ska inte hänga samman med diagnoser, men det har alltså visat sig att diagnosen, med sin naturvetenskapliga aura, ändå väger tungt och många gånger kan vara skillnaden mellan att få och inte få stöd. Är det rimligt att det i praktiken ska krävas en diagnos för att få stöd? Eller ska vi kanske vända på frågan: Finns det anledning att fundera i termer av en social diagnos, för att skolledarna ska bli trygga i sitt mandat att sätta in de resurser som krävs?

Ännu en dimension av vem som har rätt till särskilt stöd hör samman med kunskapsmålen och skolans demokratiska uppdrag. Skolverkets Eva-Lotta Eriksson påpekar att behov av särskilt stöd ofta är kopplat till måluppfyllelse, alltså skolans kunskapsuppdrag, och hon menar att skolor ibland glömmar bort det viktiga demokratiska uppdraget. Som exempel pekar hon på barn som klarar kunskapsmålen, men på annat sätt far illa. En duktig flicka med begynnande ätstörningar behöver inte stöd enligt kunskapsuppdraget, men ”enligt min personliga åsikt klarar skolan inte sitt demokratiska uppdrag fullt ut så länge dessa elever inte får stöd i någon form” säger hon.

Betygen är den parameter som har störst genomslagskraft – men hur ska man kunna tydliggöra de demokratiska aspekterna av skolans uppdrag när det gäller särskilt stöd? Ett demokratibetyg?

### **Hur många barn gäller det?**

Det finns två avhandlingar som kvantifierat det särskilda stödet i skolan. Enligt den ena får 40 procent av grundskoleeleverna särskilt stöd någon gång under sin skoltid. Det skulle betyda att ungefär 374 000 av dagens 936 000 grundskoleelever har fått, får eller kommer att få särskilt stöd.

Den andra undersökningen visar att 21 procent av eleverna behöver särskilt stöd just nu, men att bara 17 procent får stöd. Det skulle betyda att fyra procent av dagens elever behöver, men inte får särskilt stöd i skolan. Det motsvarar drygt 37 000 elever som just nu inte får det stöd de har rätt till.

Varken Skolverket, Skolinspektionen eller någon annan myndighet har någon statistik över hur många elever som får eller behöver särskilt stöd. Med bakgrund mot den kritik som finns när det gäller kategoriseringar av elever kanske det inte heller går att få fram sådan statistik. Men en reell möjlighet vore att samla in statistik över hur många elever som har åtgärdsprogram. En uppgift för Statens skolinspektion? Skolorna är ju redan skyldiga att ta fram åtgärdsprogram för elever i behov av särskilt stöd, så det skulle inte kräva några nya kategoriseringar eller nya material.

### Vad är särskilt stöd?

I grundskoleförordningen, läroplanen, förordningen om kvalitetsredovisning och förordningen om likabehandlingsplan beskrivs några specifika verktyg som skolorna har att arbeta med:

- *Utvecklingssamtal.* Läraren, som kan förmodas ha närmast kontakt med den enskilda eleven, ansvarar för att noga följa elevens utveckling, både kunskapsmässigt och socialt. Om eleven riskerar att inte nå målen ska läraren kalla till ett extra utvecklingssamtal. Läraren ska signalera till rektor om det kan finnas skäl att göra en utredning.
- *Åtgärdsprogram.* Rektorn på skolan ansvarar för att det görs en utredning om det kommer signaler – från eleven själv, vårdnadshavare, skolpersonal eller från annat håll – på att särskilt stöd kan behövas. Om utredningen visar att eleven är i behov av särskilt stöd ansvarar rektorn för att skolan utarbetar – och sedan följer och utvärderar – ett åtgärdsprogram.
- *Inkludering.* Det stöd som eleven får ska i första hand ges inom ramen för klassen, och i speciell undervisningsgrupp bara om det finns särskilda skäl.
- *Kvalitetsredovisning och likabehandlingsplan.* Båda dessa dokument ska användas för att utvärdera och utveckla skolans arbete, inte minst arbetet med särskilt stöd.
- *Samverkan.* Skolan ska samverka med andra myndigheter med insatser för barn som far illa och elever som behöver sådana insatser, vilket ofta kan handla om elever i behov av särskilt stöd.

Lagen, förordningarna och de allmänna råden beskriver en ram för det särskilda stödet – att det måste ske och att det måste dokumenteras. Men det beskriver inte hur stödet till den enskilda eleven ska se ut. Vi har inte hittat några *översiktliga* studier för hur stödet ser ut, även om det finns många specifika och kvalitativa studier. Här ser vi ett behov av att försöka få en överblick. Vad innehåller det särskilda stödet egentligen? Vilka metoder används mest? Fungerar de? Och de elever som inte får det stöd de har rätt till, vad får de då?

Något som vi kan se är att trots ett tydligt ramverk så är utformningen av stödet i varje enskilt fall mycket beroende av den kompetens, det engagemang och de resurser som finns på skolan. Och av vilka andra elever med behov av särskilt stöd som eleven konkurrerar med om uppmärksamheten.

Samverkan mellan skolan och andra myndigheter och organisationer är viktigt. Inte minst mot bakgrund av hur många myndigheter som har anknytning till frågan om särskilt stöd och hur många definitioner går in i varandra. Men hur ser samverkan ut mellan skola, hem och fritid? Alla barnets arenor ligger till grund för barnets situation och utformningen av det särskilda stödet måste ta hänsyn till den totala bilden. Skollagen säger att skolan ska samverka med ”sambhällsorgan, organisationer och andra som berörs”, där ”andra som berörs” till exempel är föräldrar eller vårdnadshavare. Skollagen säger också att elever och föräldrar ska vara delaktiga när åtgärdsprogram, likabehandlingsplaner och kvalitetsredovisningar skrivs. Samverkan är ett ovanligt ord att använda när det gäller hem och föräldrar, men det kanske är rätt ord för att beskriva och trycka på den centrala roll som föräldrarna har?

Förutom barnen är föräldrarna de viktigaste personerna, så resonerar man i ett framgångsrikt projekt i Strömstad. Vi håller med. Men det finns också en risk att skolan lägger alltför stort ansvar på föräldrarna. Det har visat sig att beteendevårigheter är den vanligaste orsaken till särskilt stöd i de äldre årskurserna och att metoden för att tränas till ett bättre beteende ofta är hemuppgifter. Ansvaret för att hjälpa eleverna faller då på föräldrarna, och det är inte säkert att föräldrarna är rustade att ta det ansvaret. Vad händer om barnets föräldrar vill men inte kan, inte har kunskapen och förutsättningarna? Kan ansvaret för särskilt stöd verkligen läggas på föräldrar och vårdnadshavare?

### **Vem får inte det stöd de har rätt till?**

En utredning från Skolverket, tidigare Myndigheten för skolutveckling, pekar på att resursbrist är en av orsakerna till att elever inte får det stöd de har rätt till. Resursbristen är delvis ekonomisk, men också organisatorisk och avseende personalens kompetens. Resursbristen gör att skolorna tvingas prioritera bland de elever som behöver särskilt stöd. Förlorarna i kampen är:

- Elever som är tysta, initiativsvaga och blyga
- ”Svaga” läsare, som gör så gott de kan, men inte märks
- Elever med lågmälda föräldrar som inte klarar av att hävda sina barns rätt
- Utagerande, ”bråkiga” elever som får fel sorts stöd eftersom de bakomliggande problemen inte kommer fram

Det finns olika åsikter om vad man kan förvänta sig av det särskilda stödet. ”Alla elever har rätt att utvecklas enligt sin egen potential. Det kan inte vara så att man ska behöva nöja sig med godkänt bara för att man har dyslexi” säger en mamma i en artikel i DN.<sup>123</sup> Hur långt sträcker sig egentligen skolans ansvar?

### **Vad är problemet?**

Det finns två problem som måste lösas. Det första är: hur ska alla barn i behov av särskilt stöd faktiskt få det? Det andra är: hur ska vi se till att de får *rätt* stöd?

När det gäller att alla i behov av stöd också ska få stöd nämns alltså ofta resurser. I media har resursbristen stort utrymme som förklaring för brister i det särskilda stödet. Det är också viktigt när andra aktörer, som intresseorganisationer, diskuterar frågan. Skolverket har i några rapporter sett ett svagt samband mellan ekonomiska resurser och pedagogiska resultat, men de pekar oftare på resurser i form av personalens kompetens. Forskarna pekar nästan uteslutande på organisatoriska resurser och kompetensnivå, men det kan höra samman med att forskningen vanligen bedrivs inom pedagogik och specialpedagogik, där studieobjektet sällan är ekonomins betydelse utan snarare sociala processer.

Ett problem är också att skillnaden är stor mellan vilka åtgärder olika skolor bedömer att eleverna behöver, liksom uppfattningarna om hur man bäst använder skolans resurser. Det betyder att samma elev skulle kunna få olika typer av stöd på olika skolor, beroende

---

<sup>123</sup> DN. “Testa alla barn för dyslexi”. 2009-01-14

på vilken kultur som dominerar på just den skolan. Det har visat sig att rektorns uppfattning ofta stämmer med styrdokumentet, men personalen ser ofta andra lösningar i det praktiska arbetet med eleven. De olika åsikterna bland skolans personal kan leda till mer eller mindre öppna konflikter, speciellt om resurserna är knappa.

Det har också visat sig att det finns en svaghet i det ”innersta” ledet, alltså där ett åtgärdsprogram ska omsättas i faktisk pedagogisk verksamhet för att stödja barnet. Detta innebär att bristen på särskilt stöd – och rätt stödinsats – kan handla om den individuella lärarens kompetens, den enskilde rektorns inställning och ledaregenskaper, eleven och vårdnadshavarens förmåga att kräva sin rätt. Hur gör man för att komma till rätta med dessa problem ute på skolorna?

Den faktiska pedagogiska verksamheten kan naturligtvis inte regleras, utan måste utgå från individen och situationen. Det är bra. Men det ställer samtidigt höga krav på eleven och föräldrarna, som måste kunna veta hur mycket stöd eleven har rätt till och kräva den rätten. Utredningar visar också att elever och föräldrar som inte håller sig framme också kan bli utan särskilt stöd.

Frågan om särskilt stöd i skolan är en politiskt driven fråga. Det visar sig bland annat i att det är svårt att dra en gräns mellan vetenskap och politik. Nya upptäckter kan vara ett resultat av en förändring i politiken. Ett exempel är begreppet *inkludering* som började som ett politiskt mål och som snabbt blev centralt i forskningen. Under 1990-talet och början av 2000-talet sattes det in extra resurser för specialpedagoger. Men nu har pendeln svängt igen mot ”hårdare tag i skolan”, vilket påverkar hur resurserna för särskilt stöd används.

Det finns också ett problem med målformuleringarna. Vissa forskare påpekar att betygssystemet, trots att det ska vara målrelaterat, i praktiken är utformat så att det är omöjligt för alla elever att få godkänt. Om alla fick godkänt skulle man anse att kraven var för lågt ställda, snarare än att alla fått det stöd de behöver för att nå kunskapsmålen. Sett ur den synvinkeln är alltså ”misslyckande” inbyggt i systemet. Några måste misslyckas, och alltså kommer stödinsatserna att misslyckas, för att resten ska kunna lyckas. Tydlighet kring målen är ett förbättringsområde som Skolverket visar på, men vad behöver göras för att förändra situationen?

Ytterligare ett problem som återkommer i forskning och myndighetsrapporter är det individcentrerade synsätt som dominerar. Problemet läggs på eleven som behöver stöd, snarare än på sammanhanget och situationen.



### ***Vilka förslag till åtgärder finns?***

I arbetet med rapporten har det framkommit en del förslag till förbättringar som av olika anledningar inte blivit genomförda. De kan vara värda att titta på och kanske lyfta fram igen:

- Höja kunskapsnivån bland rektorer och skolledare om de bestämmelser som finns för särskilt stöd
- Höja elevernas kännedom om kunskapsmålen, så att de får förutsättningar att sträva efter dem
- Förbättra kontinuiteten i skolornas kvalitetsarbete
- Kompetensutveckla lärarkåren inom områden som kunskapsuppföljning
- Mer forskning och utvecklingsarbete med syfte att förbättra skolornas förmåga att översätta elevernas stödbehov till en lämplig insats
- Fortsatt forskning kring innehåll och utformning av det särskilda stödet
- Förbättra stödet till elever med annat modersmål än svenska
- Öka elevers och föräldrars delaktighet i utformningen av åtgärdsprogram
- Höja skolornas medvetenhet om hur enskilt arbete påverkar elever i behov av särskilt stöd
- Kontinuerlig utvärdering av särskilda undervisningsgrupper, för att se till att de är tillfälliga i så stor utsträckning som möjligt
- Vissa aktörer, speciellt inom media, efterlyser mer resurser till det särskilda stödet

Det har framkommit relativt få konkreta förslag på förbättringar och de förslag som finns är stora och övergripande – som att modernisera det särskilda stödet eller satsa på utbildning för lärarkåren. Det är givetvis viktigt, kanske det viktigaste. Men kanske speglar det också hur frågan i sig är svårgripbar och ohanterlig? Det är lättare att bryta ner det särskilda stödet i kategorier av elever, enskilda skolor, nya teorier, istället för att ta sig an frågan som helhet.

### ***Vad kan man göra?***

Situationen för barn i behov av särskilt stöd i skolan är ett område i ständig förändring – nya politiska initiativ, nya vetenskapliga upptäckter, nya generationer av lärare och elever, allt påverkar. Att det inte finns några givna sanningar är tydligt, men en sak kan vi säga med säkerhet: Diskussionen kring möjligheter och förbättringar måste fortsätta. Med kunskap och med barnens bästa i första rummet, som alltid, har Rädda Barnen och dess medlemmar alla möjligheter att blanda sig i den debatten.

Vi har funnit fyra områden att arbeta vidare med, ifall Rädda Barnen bestämmer sig för att fortsätta arbetet för barn i behov av särskilt stöd i skolan.

#### **1. Barnen i gråzonen**

Arbetet med rapporten har visat att det finns en gråzon och att barnen som befinner sig där löper extra stor risk att inte få det stöd de har rätt till. Det är de tysta barnen, initiativsvaga och blyga, som gör så gott de kan, men som inte märks. Barn med lågmälda föräldrar som inte klarar av att hävda sina barns rätt. Utagerande, ”stökiga” barn som inte

får rätt stöd. Det är barn med problem inom beteende- och kommunikationsområdet. Barn i gränslandet mellan en diagnos och social problematik. Det är barn med föräldrar som inte har resurser att stötta i hemmet. Det är en grupp som kan uppskattas till så många som 37 000 barn i Sverige just nu, som av olika anledningar inte får det stöd som de har rätt till.

Det finns många organisationer som på olika sätt arbetar med delar av den här gruppen barn, det kan till exempel handla om kränkningar eller barn med en speciell diagnos. Men ingen uppmärksammar gruppen som helhet, alltså barn som behöver särskilt stöd i skolan men som inte får det, eller som jobbar speciellt med särskilt stöd. Är det en uppgift för Rädda Barnen att ta sig an? Det skulle innebära att synliggöra den här gruppen elever och deras rätt till utbildning, arbeta för att öka kunskapen om dessa elever som grupp och agera för att samordna de ansträngningar som görs inom det civila samhället för just dessa barn.

## **2. Mer kunskap om särskilt stöd i det pedagogiska arbetet**

Det finns en stor mängd studier gjorda kring särskilt stöd i skolan. De är så många och så specifika att det är mycket svårt att överblicka kunskapen på området och bilda sig en uppfattning om vad som verkligen görs ute på skolorna. Det finns ett behov av att samla den kunskapen på ett mer lättillgängligt sätt. Att göra en sådan översikt skulle bidra till att föra diskussionen framåt, eftersom fler skulle få kunskap om vad som faktiskt görs. Kanske Rädda Barnen ska ta initiativ till en sådan kunskapsöversikt? Eller uppmuntra Skolverket eller Specialpedagogiska skolmyndigheten att göra det?

## **3. Skolans demokratiska uppdrag och särskilt stöd**

En del skolor tenderar att koppla särskilt stöd bara till måluppfyllelse, och glömma bort det skolans demokratiska uppdrag. En elev kan uppnå kunskapsmålen men falla utanför när det gäller skolans demokratiska mål. Det kan till exempel gälla barn som trakasserar andra. Då är det tydligt att skolan har misslyckats med att förmedla den värdegrund som skolan ska stå för. Betygen är den parameter som har störst genomslagskraft – men frågan är hur man ska kunna tydliggöra de demokratiska aspekterna av skolans uppdrag när det gäller särskilt stöd? Vi tror att Rädda Barnen, i sin kamp för alla barns rätt till likvärdig utbildning, har bra förutsättningar för att lyfta frågan om skolans demokratiska uppdrag och särskilt stöd.

## **4. Lyfta barnens röst!**

Elevernas egen röst är viktig i arbetet med särskilt stöd – det är till och med inskrivet i lagen. Men ändå delar Skolinspektionen ofta ut kritik för att skolor inte involverar elever och föräldrar i arbetet. Både Skolverket och Barnombudsmannen, liksom Rädda Barnen, har många gånger påpekat att elevinflytandet inte fungerar som det borde i skolorna. Också kommuner och myndigheter får kritik från bland annat Barnombudsmannen, eftersom de inte arbetar utifrån ett barnperspektiv på ett tillfredställande sätt.

Eftersom många av de studier som görs på området är kvalitativa så finns barnen med i större utsträckning än i många andra sammanhang. Men när det gäller frågan om särskilt

stöd i stort är barnens röst lika tunn som vanligt. Det gäller både i myndigheternas material och i media. Samtidigt har vi i de intervjuer vi gjort med elever funnit en otroligt stor vilja att dela med sig av sina erfarenheter och en stark önskan att den egna historien ska bidra till en förbättring för kommande generationer elever.

Här ser vi en möjlighet för Rädda Barnen att lyfta en grupp barn och ungdomar som behöver stöd och hjälp, men som inte får det just för att de är tysta och har svårt att göra sin röst hörd. Eller för att de skriker så högt att ingen förstår dem.

## 13. Litteraturförteckning

1 kapitel, 2a §, Skollag (1985:1100)

2 §, Förordningen om barn och elevers deltagande i arbetet med en likabehandlingsplan (2006:1083)

5 kap. Särskilda stödinsatser, 1 §, Grundskoleförordning (1994:1194)

6 §, Förvaltningslag (1986:223)

Aftonbladet. *"Ministrarnas klassambälle – sätter sina barn i elitskolor"* 2008-08-18

Allmänna barnhuset. Stöd åt utagerande barn i hem, förskola och skola: Allmänna barnhusets konferens 27-29 november 2000. Stockholm: Allmänna barnhuset, 2001

Barnkommittén. *Barnets bästa i främsta rummet – FN:s konvention om barnets rättigheter i Sverige*. SOU 1997:116. Stockholm: Socialdepartementet, 1997

Barnombudsmannen. *Upp till 18*. Stockholm: Barnombudsmannen, 2007

Barnombudsmannen. *Röster som räknas. Barns och ungas rätt till delaktighet och inflytande. Barnombudsmannens årsrapport 2006*. Stockholm: Barnombudsmannen, 2006

Barnombudsmannen. *Styrning och uppföljning, nyckeln till framgång*. [http://www.bo.se/files/publikationer,%20pdf/styrning%20uppfoljning\\_myndigheter08.pdf](http://www.bo.se/files/publikationer,%20pdf/styrning%20uppfoljning_myndigheter08.pdf) [2009-01-16]. Stockholm: Barnombudsmannen, 2009

Barnombudsmannen. *Vill man gå på toa ligger man illa till. Om arbetsmiljön i skolan*. Stockholm: BO, 2006

Borlänge tidning. *"Sämre kvalitet på undervisningen rektorer varnar för minskad lärartäthet kan leda till försämring av skolan"*. 2008-05-05

Borås tidning. *"Miljoner extra till skolstöd"*. 2008-02-11

BRIS. *BRIS-rapporten 2008*. Stockholm: BRIS, 2008

Diskrimineringsombudsmannen m fl. *Förebygga diskriminering och främja likabehandling i skolan Handledning för arbetet med likabehandlingsplan*. Stockholm: JämO, DO, HomO och BO, 2008

DN. *"Testa alla barn för dyslexi"*. 2009-01-14

- DN.se. "Inför bötesstraff för dåliga skolor".  
<http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?a=833243> [2009-01-16]. Stockholm: Dagens Nyheter, 2008
- DN.se. *Barn med stödbehov glöms bort av skolan*.  
<http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?a=653442> [2009-01-16]
- DN.se. *Lärarutbildning missar dyslexi*. <http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?a=873157> [2009-01-17]
- Förordning (2008:390) med instruktion för Specialpedagogiska skolmyndigheten.  
SFS nr: 2008:390
- Förordning om kvalitetsredovisning inom skolväsendet m.m., SFS nr: 1997:702
- Giota, J och Lundborg, O. *Specialpedagogiskt stöd i grundskolan – omfattning, former och konsekvenser*. Göteborg: Göteborgs universitet, IPD-rapport 2007:03, 2007
- Hallands Nyheter. "Omlyttning av rektorer upprör" 2008-05-29
- Heimdal- Matsson, E. *Mot en inkluderande skola?: skolledares syn på specialpedagogiska insatser: en jämförande studie 1996 och 2006*. Stockholm: Specialpedagogiska institutet, 2006
- Hemoskola.se. *Policy*.  
[http://www.hemoskola.se/index.php?option=com\\_content&task=view&id=8&Itemid=19](http://www.hemoskola.se/index.php?option=com_content&task=view&id=8&Itemid=19) [2009-01-17]
- HSO. *Yttrande över FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning Dnr 08-320*  
Jacobson, C., Svensson, I., & Lundberg, I. Kompensatoriska åtgärder vid läs- och skrivsvårigheter. Kap. i P. Gerrevall & H. Jenner (red.), *Kommunikativ pedagogik och särskilda ungdomsbem.* (pp. 78 - 90). Stockholm: Statens institutionsstyrelse, 2001
- Lindblom, B. & Sjögren Cronstedet, M. *Barns rätt till utbildning I Sverige – del 1*. Stockholm: Rädda barnen, 2007
- Lundberg, I. Att inte förstå det man läser – ett allvarligt hinder för utsatta ungdomar. I K. Söderholm Carpelan & W. Runquist (red.) *Ung med tung social problematik*. Stockholm: Statens institutionsstyrelse, 2002
- Lärarnas riksförbund. *Stödundervisningen måste bli bättre*.  
<http://www.lr.se/lrweb/home.nsf/indexfrmset?readform&Url=http://www.lr.se/lrweb/home.nsf/bykey/ZALC-7CUH46?OpenDocument> [2009-01-16]
- Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo94

Metro Stockholm. "Flickor på Östermalm super mest" 2008-09-03

Myndigheten för skolutveckling. *Elever som behöver stöd men får för lite*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling, 2005

Myndigheten för skolutveckling. *Individuell planering och dokumentation i grundskolan*. [<http://www.skolverket.se/content/1/c6/01/44/07/Individuell%20planering%20och%20dokumentation%20i%20grundskolan.pdf>] [2009-01-16]. Dnr 203:251

Myndigheten för skolutveckling m fl. *Strategi för samverkan – kering barn och unga som far illa eller riskerar att fara illa*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling, 2007

Nerikes Allehanda. *Ingen rubrik tillgänglig*. 2008-03-19

Nerikes Allehanda. *Ingen rubrik tillgänglig*. 2008-04-23

Nerikes Allehanda. *Ingen rubrik tillgänglig*. 2008-06-03

Nerikes Allehanda. *Ingen rubrik tillgänglig*. 2008-09-03

Nya Folkbladet Östergötland. "Desperat missbruk – socialarbetare slår larm om ungas experiment med droger" 2008-05-28

Nya Folkbladet Östergötland "Varje skolas resultat är allas angelägenhet"

Nya Folkbladet Östergötland. *Ingen rubrik tillgänglig*. 2008-08-16

Nygren, Göran. *Skolvardag med rörelsebinder – en etnologisk studie*. Uppsala: Uppsala Universitet, 2008

Person, Bengt. *Åtgärdsprogram i grundskolan – förekomst, innehåll och användning*. Göteborg: Göteborgs universitet, 2002

Punkt SE Stockolm. *Ingen rubrik tillgänglig*. 2008-02-11

Remissvar: Betänkandet (SOU 2008:27) *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola* 2008-09-15

Remissvar: departementspromemorian *Fler obligatoriska nationella ämnesprov i grundskolan m.m* 2008-09-11

Statens skolinspektion/Barn- och elevombudet. *Beslut 2007-10-11*. <http://www.skolinspektionen.se/Documents/BEO/Beslut/tyres%c3%b6beslut.pdf> [2009-01-16]. Dnr 55-2007:2340

Statens skolinspektion/Barn- och elevombudet. *Beslut 2008-12-08*.  
<http://www.skolinspektionen.se/Documents/BEO/Beslut/gbg1208.pdf> [2009-01-16]  
Dnr: Dnr SV2008:1155-45

Skolinspektionen.se. *BEO kräver hittills högsta skadeståndet för kränkande behandling*.  
[<http://www.skolinspektionen.se/sv/BEO/Nyheter1/BEO-kraver-hittills-hogsta-skadestandet-for-krankande-behandling/>] [2009-01-16]

Skolverket. *Skolverkets allmänna råd för arbetet med att främja likabehandling och för att motverka diskriminering och annan kränkande behandling*. Stockholm: Skolverket, 2007

Skolverket. *Allmänna råd och kommentarer för arbete med åtgärdsprogram*. Stockholm: Skolverket, 2008

Skolverket. *Elever med utländskbakgrund en sammanfattande bild*. Stockholm: Skolverket, 2005

Skolverket. *Elever som behöver stöd men får för lite*.  
<http://www.skolverket.se/content/1/c6/01/26/54/SKOLUTV245.pdf> [2009-01-16].  
Stockholm: Myndigheten för skolutveckling, 2005

Skolverket. *Kategoriseringar av elever med funktionshinder i Skolverkets arbete*. PM 2007-11-26.  
<http://www.skolverket.se/content/1/c4/20/53/KategoriseringP.pdf> [2009-01-19]  
Stockholm: Skolverket, 2007

Skolverket. *Skolverkets utbildningsinspektion – en sammanfattning av resultat och erfarenheter under tre år*.  
Stockholm: Skolverket, 2007

Skolverket. *Skolverkets statistik*. Stockholm: Skolverket, 2008

Skolverket. *Skolverkets utbildningsinspektion – en sammanfattning av resultat och erfarenheter under tre år*.  
Stockholm: Skolverket, 2007

Skolverket. *Särskilt stöd i grundskolan*. Stockholm: Skolverket, 2007

Skolverket. *Utbildningsinspektion i Vallhamra skola*.  
[http://siris.skolverket.se/pls/portal/docs/PAGE/SIRIS/INSPEKTIONSdokument/INSPEKTION\\_SKOLOR\\_ENHETER\\_2008/INSPEKTION\\_SKOLOR\\_ENHETER\\_2008\\_MP/14\\_PARTILLE\\_OFF\\_GR\\_VALLHAMRA%20SKOLA.PDF](http://siris.skolverket.se/pls/portal/docs/PAGE/SIRIS/INSPEKTIONSdokument/INSPEKTION_SKOLOR_ENHETER_2008/INSPEKTION_SKOLOR_ENHETER_2008_MP/14_PARTILLE_OFF_GR_VALLHAMRA%20SKOLA.PDF) [2009-01-16].  
Dnr 53-2007:3779

Skolverket.se. *“Andelen elever med gymnasiebehörighet minskar”*  
<http://www.skolverket.se/sb/d/2006/a/14228> [2009-01-16] Stockholm: Skolverket,  
2008

Skolverket.se. *Fler får slutbetyg från gymnasiet.*

<http://www.skolverket.se/sb/d/2006/a/14437> [2009-01-16] Stockholm: Skolverket, 2008

Skolverket.se. *”Viktigt att arbeta brett för att fler ska nå målen”*

<http://www.skolverket.se/sb/d/1708/a/14251;jsessionid=DA649431D46E2E7907FA9806CBF3EC21> [2009-01-16] Stockholm: Skolverket, 2008

Skolväsendets överklagandenämnd. *Vem får överklaga?*

<http://www.overklagandenamnden.se/sb/d/1161;jsessionid=F49156FCB1ADBE84B1616C03E269E5BB> [2009-01-16]

Socialdepartementet. *Stärkt skydd för barn i utsatta situationer m.m.* SOU 2002/03:53. [pdf]

[http://www.regeringen.se/download/58aaa7c6.pdf?major=1&minor=1228&cn=attachmentPublDuplicator\\_0\\_attachment](http://www.regeringen.se/download/58aaa7c6.pdf?major=1&minor=1228&cn=attachmentPublDuplicator_0_attachment) [2009-01-19] Stockholm: Socialdepartementet, 2002

Socialstyrelsen. *Bort med termen bandikapp.*

<http://www.socialstyrelsen.se/Aktuellt/Nyheter/2007/Q4/nyh071010b.htm> [2009-01-17] Stockholm: Socialstyrelsen, 2007

SVT.se. *”Olovliga semesterresor ger sämre betyg”.*

[http://svt.se/svt/jsp/Crosslink.jsp?d=33782&a=850167&lid=is\\_search527895&lpos=27&queryArt527895=%22s%E4rskilt+st%F6d%22+-missbruk\\*&sortOrder527895=3&doneSearch=true&sd=47225&from=siteSearch&pageArt527895=2](http://svt.se/svt/jsp/Crosslink.jsp?d=33782&a=850167&lid=is_search527895&lpos=27&queryArt527895=%22s%E4rskilt+st%F6d%22+-missbruk*&sortOrder527895=3&doneSearch=true&sd=47225&from=siteSearch&pageArt527895=2) [2009-01-19]

SVT.se. *Rektorer är stressade och hotade.*

[http://svt.se/svt/jsp/Crosslink.jsp?d=62967&a=1182424&lid=is\\_search527895&lpos=14&queryArt527895=%22s%E4rskilt+st%F6d%22+-missbruk\\*&sortOrder527895=3&doneSearch=true&sd=47225&from=siteSearch&pageArt527895=1](http://svt.se/svt/jsp/Crosslink.jsp?d=62967&a=1182424&lid=is_search527895&lpos=14&queryArt527895=%22s%E4rskilt+st%F6d%22+-missbruk*&sortOrder527895=3&doneSearch=true&sd=47225&from=siteSearch&pageArt527895=1) [2009-01-19]

SVT.se. *Stora besparingar inom grundsäskolan i Uppsala.*

[http://svt.se/svt/jsp/Crosslink.jsp?d=33538&a=1312788&lid=is\\_search527895&lpos=2&queryArt527895=%22s%E4rskilt+st%F6d%22+-missbruk\\*&sortOrder527895=3&doneSearch=true&sd=47225&from=siteSearch&pageArt527895=0](http://svt.se/svt/jsp/Crosslink.jsp?d=33538&a=1312788&lid=is_search527895&lpos=2&queryArt527895=%22s%E4rskilt+st%F6d%22+-missbruk*&sortOrder527895=3&doneSearch=true&sd=47225&from=siteSearch&pageArt527895=0) [2009-01-19]

Sydsvenskan. *”Inga nya friskolor i Malmö”* 2008-08-29

Sydsvenskan. *”En bomb i Malmö, gäsp”* 2008-05-03 Södra Dalernes Tidning. *Säter/ Gustafs /Stora Svedvi.* 2008-08-16



Ungdomsstyrelsen. *Ung 2004*.  
[http://ungdomsstyrelsen.se/ad2/user\\_documents/larandepersonligutveck.pdf](http://ungdomsstyrelsen.se/ad2/user_documents/larandepersonligutveck.pdf) [2009-01-16] Stockholm: Ungdomsstyrelsen, 2004

Utbildningsdepartementet. *En hållbar lärarutbildning*. (SOU 2008:109). Stockholm: Utbildningsdepartementet, 2008

Utbildningsdepartementet. *Ett nytt betygssystem. Slutbetänkande av betygsberedningen Stockholm 1992*. SOU 1992:86. Stockholm: Utbildningsdepartementet 1992

Utbildningsdepartementet. *Tydlig och öppen – förslag till stärkt skolinspektion*. SOU 2007:101.  
[http://regeringen.se/download/bdd8bef9.pdf?major=1&minor=94151&cn=attachmentPublDuplicator\\_0\\_attachment](http://regeringen.se/download/bdd8bef9.pdf?major=1&minor=94151&cn=attachmentPublDuplicator_0_attachment) [2009-01-19] Stockholm: Utbildningsdepartementet, 2007

Västerbottens Kuriren. ”Elevens behov avgör skolans ansvar för stöd” 2008-06-30

Västerbottens Kuriren. ”Hur tänker man kring barn och utbildning i Vännäs?” 2008-08-14

Västerbottens Kuriren ”Nu är det dags att ge läraren ordinationsrätt”

Västerviks-Tidningen. ”Redan sparats för mycket” 2008-02-26

# BILAGA 1: FORSKNINGSOÖVERSIKT AV EVELINA FREDRIKSSON

## SAMMANFATTNING

**Forskningen** om barn i behov av särskilt stöd i skolan är mycket omfattande. Forskning om inkluderande undervisning har fått stort genomslag. Samtidigt har användningen av klassanalyser för att förstå differentiering i skolan minskat. Studier görs oftast med kvalitativa metoder.

På det här området är det svårt att dra en gräns emellan vetenskap och politik. Till exempel blev det politiskt genererade begreppet inkludering fort centralt i forskningen. Det som kan se ut som nya upptäckter kan vara resultatet av att forskningen svarar mot en förändrad politik. En utvecklingsväg som föreslås är intersektionella analyser, det vill säga studier av hur olika identitetskategorier så som kön, klass och etnicitet befinner sig i ett komplext samspel som påverka elever och undervisningssituationen.

**Betyg** som mått på hur skolan har fungerat har kritiserats från akademiskt håll. Ungefär var tionde elev lämnar grundskolan utan fullständiga betyg och 40 procent får särskilt stöd. Det tycks finnas ett negativt samband mellan särskilda stödinsatser och godkända betyg, det vill säga risken att lämna grundskolan med ofullständiga betyg ökar om eleven fått särskilt stöd. Bakgrundsfaktorer såsom klass, kön och etnicitet har stor betydelse för hur väl eleven uppfyller skolans krav.

**Tre olika perspektiv** kan urskiljas i forskningen: kategoriskt, relationellt och dilemmaperspektiv. Det kategoriska perspektivet innebär att elevens individuella egenskaper orsakar skolproblem. Det relationella perspektivet innebär att skolmiljön och pedagogiken problematiseras. En tendens inom forskningen är att det relationella perspektivet blir vanligare men det kategoriska dominerar fortfarande. Det finns en konflikt mellan de båda perspektiven inom forskarvärlden. Ett tredje synsätt som kallas för dilemmaperspektiv där komplexiteten i skolans uppdrag att ge alla samma kunskaper samtidigt som undervisningen måste anpassas efter elevernas olikheter betonas.

**En skola för alla** är en problematisk idé på flera sätt. För det första för att den politiska retoriken är svår att omsätta i praktiken, skolan lyckas inte anpassa undervisningen så att den passar alla. Kravet på att alla ska vara inkluderade gör att de som får särskild undervisning osynliggörs. Det andra problemet med talet om en skola för alla är att det inte längre tycks ha samma politiska förankring som tidigare. Forskare är kritiska mot politiska förslag om segregering åtgärder.

**Diagnoser** har en komplex betydelse. Å ena sidan kan de fungera som en lättnad för föräldrar elev och lärare. De inblandade slipper skuld och får rätt hjälp. Å andra sidan kan de bli stigmatiserande och placera problemen hos barnet så att skolan inte tvingas ta sitt pedagogiska ansvar. Den här klivna inställningen till diagnoser

tycks vara den dominerande bland forskare. Det råder även konsensus om att det är problematiskt med alla typer av kategorisering av elever.

**Kategorier och segregering** hänger ihop. Kategorier introduceras av akademien, media eller politiker och plötsligt finns en mängd individer som passar in i den kategorin. De kategorier som används för att beskriva världen får betydelse för hur vi uppfattar världen. Anledningen till att skolpersonalen ser bokstavs barn är att de är förberedda på att se sådana elever. Att kategoriseras utifrån etnicitet eller bostadsort kan vara stigmatiserande. Negativa förväntningar på elever med utländsk bakgrund minskar deras chanser att lyckas i skolan. Pedagogisk forskning om skolan som social arena, som tar hänsyn till maktförhållanden kopplade till etnicitet och bostadsort, är lågt prioriterad.

**Språket** är en central del i skolans praktik. Det råder viss konsensus kring att skolpersonalens sätt att tala och dokumentera inte är tillfredställande konstruktivt. Skolpersonal förhåller sig till vetenskapliga diskurser när de talar om barnen, ibland genom att beskriva dem via neuropsykiatriska diagnoser och ibland via andra förklaringsmodeller för barns beteenden. Fokus ligger då på att kategorisera eleven istället för att problematisera skolmiljön. Elevdokumentationen tenderar att beskriva elevernas personliga egenskaper istället för deras skolproblem. Det tycks gälla i högre utsträckning för flickor än för pojkar.

**Elever som stör** enligt läraren kan själva värdesätta samtalet med klasskamraten som ett sätt att hämta in kunskap. Lärare prioriterar tystnad i klassrummet högt. Lärare och elever är överens om vilka normer för uppförande som bör gälla i klassrummet, men de efterlevs inte i praktiken.

**Risker för dem som misslyckas i skolan** har studerats av kriminologer. Det finns ett samband mellan ungdomsbrottslighet och skolmisslyckande. De som begår brott tidigt löper större risk att dö i förtid och leva ett sämre liv. Elevgrupper där många kommer från socialt belastade områden fungerar sämre än heterogena grupper

**Forskningen utanför Sverige** skiljer sig inte mycket från den svenska. Liksom i Sverige kretsar mycket kring begreppet inkludering. I tidskrifter som fokuserar mer på barn med funktionsnedsättning har begreppet inkludering på senare år övergivits till förmån för forskning kring effektivt lärande. I flera artiklar publicerade utomlands studeras effekterna av nyliberala reformer. Utländsk forskning med etnicitet i centrum för analysen av segregeringen i skolan är mer omfattande än den svenska.

## INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1	INLEDNING	1
1.1	<i>Syfte och frågeställningar</i>	1
1.2	<i>Avgränsningar</i>	1
1.3	<i>Metod</i>	1
1.4	<i>Disposition</i>	2
2	FORSKNINGEN	3
2.1	<i>Forskning om forskning</i>	3
2.2	<i>Trender och tendenser</i>	4
2.3	<i>Kvalitativa kontra kvantitativa arbetssätt</i>	5
2.4	<i>Forskning och Politik</i>	5
2.5	<i>Utveckling</i>	6
2.6	<i>Sammanfattning</i>	7
3	BETYG	8
3.1	<i>Ofullständiga betyg, omfattning och orsaker</i>	8
3.2	<i>Gymnasiet trots ofullständiga betyg</i>	9
3.3	<i>Sammanfattning</i>	10
4	TRE OLIKA PERSPEKTIV	11
4.1	<i>Sammanfattning</i>	12
5	EN SKOLA FÖR ALLA?	13
5.1	<i>En skola för alla - illusionen av inkludering</i>	13
5.2	<i>En skola för alla - illusionen av en inkluderande skolpolitik</i>	14
5.3	<i>Sammanfattning</i>	16
6	DIAGNOSER	17
6.1	<i>Diagnosen som hjälp</i>	17
6.2	<i>Diagnosen som identitet</i>	17
6.3	<i>Ett medicinskt problem?</i>	18
6.4	<i>Sammanfattning</i>	19
7	KATEGORIER OCH SEGREGERING	20
7.1	<i>Loopingeffekter</i>	20
7.2	<i>Svårare för lärare utan diagnos</i>	20
7.3	<i>Etnicitet och bostadsort</i>	20
7.4	<i>Sammanfattning</i>	22
8	SPRÅKET	23
8.1	<i>Elevvårdssamtal som identitetsskapande för personal och elever</i>	23
8.2	<i>Dokumentation - texten som verktyg</i>	24
8.3	<i>Konstruktionen av kön i elevplanen</i>	25
8.4	<i>Sammanfattning</i>	26

9	ELEVER SOM STÖR	27
9.1	<i>Sammanfattning</i>	28
10	RISKER FÖR DEM SOM MISSLYCKATS I SKOLAN	29
10.1	<i>Skolan och brottsligheten</i>	29
10.2	<i>Familjen och skolan</i>	30
10.3	<i>Samhällets strukturer eller individens relationer?</i>	30
10.4	<i>Sammanfattning</i>	31
11	FORSKNING UTANFÖR SVERIGE	32
11.1	<i>Internationella samarbeten</i>	32
11.2	<i>Forskning i och utanför skandinavien</i>	33
11.3	<i>Inkluderingsforskning</i>	34
11.4	<i>Etnicitet och segregering</i>	35
11.5	<i>Kön och segregering</i>	36
11.6	<i>Sammanfattning</i>	36
12	LITTERATURFÖRTECKNING	37

# 1 INLEDNING

## 1.1 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

Syftet med den här undersökningen är att samla in kunskap om situationen för barn i behov av särskilt stöd i skolan genom att sammanställa grundmaterial till en kortfattad forskningsöversikt. Det finns inga anspråk på att ge en heltäckande bild av detta stora akademiska fält. De diskurser, tankar och forskare som presenteras här ska ge en inblick i den omfattande forskning som finns på området. Arbetet har utgått från följande frågeställningar:

- Vad finns skrivet?
- Vilka är de viktigaste verken?
- Vilka är de största forskarna på området?
- Är forskningsområdet prioriterat?
- Vilka trender och tendenser karaktäriserar och påverkar fältet just nu?
- Finns det motsättningar inom den akademiska världen? Kring vilka frågor?
- Finns samstämmighet? Kring vilka frågor?

## 1.2 AVGRÄNSNINGAR

Barn med diagnoser som till exempel ADHD liksom barn med fysisk funktionsnedsättning är som kollektiv inte i fokus i denna rapport. De barn som uppmärksammas här är främst de som är i behov av särskilt stöd på grund av sin psykologiska eller sociala situation. Hit räknas barn med väldigt olika beteenden. Sökningarna är gjorda utan begränsningar gällande discipliner.

Jag har valt bort litteratur som behandlar barns socioemotionella eller psykologiska problem i allmänhet eller i relation till speciella familjeförhållanden och litteratur som handlar om skolan och pedagogik i allmänhet. Syftet har varit att finna studier som relaterar barns problem till skolan och undervisningssituationen. Den avgränsningen har inneburit att en övervägande del av de forskare som refereras till verkar vid pedagogiska institutioner, lärarhögskolor eller i samarbete med specialpedagogiska institutet.

## 1.3 METOD

Sökningar i biblioteksdata-baser som exempelvis Libris och Sociological abstract har genererat ett stort antal namn och verk, avhandlingar, böcker vetenskapliga artiklar. Urvalet har sedan skett utifrån följande kriterier: relevans med hänsyn till avgränsningarna, aktualitet, genomslagskraft i forskarvärlden och unicitet. Dessa kriterier uppfylls sällan av ett och samma verk, ett unikt verk kan ha liten genomslagskraft ett verk med stor genomslagskraft kan vara ett standardverk med låg aktualitet och så vidare.

I rapporten ingår intervjuer med forskare, i den mån de finns citerade är de i rapporten jämställda med tryckta källor och ingår i den löpande texten. Intervjuerna är inte exakt transkriberade utan fritt återgivna. Taltecken (–) ska inte förstås som citationstecken (”) som här betyder att citatet är exakt.

#### 1.4 DISPOSITION

Rapporten är tematiskt strukturerad. I materialet har jag funnit följande teman: Forskningen, betyg, tre olika perspektiv, en skola för alla, diagnoser, kategorier och segregering, språket, elever som stör, risker för dem som misslyckas, forskning utanför Sverige. Varje tema behandlas i varsitt avsnitt i rapporten.

Rapporten inleds med en diskussion av själva *forskningen*, dess omfattning, karaktär och utvecklingsvägar. I nästa avsnitt ges en bakgrund till problematiken i skolorna genom att *betyg* och det särskilda stödets konsekvenser problematiseras. Sedan beskrivs *tre olika perspektiv* som används för att förklara hur skolproblem uppkommer. Ett avsnitt handlar om inkluderingsidealet i skolorna som fått beteckningen *en skola för alla*. Under rubriken *diagnoser* diskuteras konsekvenserna av neuropsykiatriska diagnoser. Hur *kategorier och segregering* samverkar och får fäste inom skolverksamheten diskuteras i ett avsnitt. *Språket* som omger eleverna problematiseras. Under rubriken *Elever som stör* finns tankar kring skolans uppförandenormer. *Risker för dem som misslyckas i skolan* beskrivs utifrån kriminologiska standardverk. I det sista avsnittet görs utblickar mot den internationella scenen, artiklar publicerade utanför Sverige och några generella slutsatser om den *internationella forskningen* presenteras.

Elever i behov av särskilt stöd i skolan har intresserat många forskare. Det är ett mycket stort forskningsområde. I det här avsnittet beskrivs forskningen utifrån fem huvudfrågor: forskning om forskningen, trender och tendenser, forskning och politik, epistemologi och utveckling.

### 2.1 FORSKNING OM FORSKNING

Claes Nilholm konstaterar att det finns lite forskning om själva forskningsområdet och att få har studerat vem som styr över vilka frågor som ställs i den akademiska världen. Vem som har makten över forskningsarenorna är ett utforskat område.<sup>1</sup>

Här följer en kort beskrivning av fyra inflytelserika böcker som handlar om specialpedagogisk forskning.

- Ingemar Emanuelsson, Bengt Persson och Jerry Rosenqvist har författat *Forskning inom det specialpedagogiska området*, en tematisk forskningsöversikt som tar upp gymnasieskola, särskola, inkludering, diagnoser med mera. De beskriver även forskning i Skandinavien, några länder i övriga Europa och i USA. De konstaterar att forskning med inriktning på individbehandling har varit och är relativt väl täckt. Det är däremot ett problem att den forskningen inte bidrar till fördjupad kunskap om hur specialpedagogik kan användas utanför speciella grupper eller sammanhang.
- Rolf Hellin har skrivit *Specialpedagogisk forskning*, en kritisk granskning i ett omvärldsperspektiv där han problematiserar individualismen. Hans bok har en samhällsfilosofisk karaktär och han ger en historisk bakgrund till forskningen. Han beskriver hur artiklar inte kan analyseras som om individbegreppet var objektivet till sin karaktär, innebörden skiftar beroende på sammanhang och tidsanda.
- Claes Nilholm och Eva Björck Åkesson är redaktörer för *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Boken ingår i Vetenskapsrådets rapportserie och låter sex forskare belysa det specialpedagogiska fältet ur olika perspektiv. Dess historia utvecklingsmöjligheter och karaktär diskuteras. Forskarna lyfter fram olika typer av forskning som angelägen. Några frågor som bör prioriteras är inkludering, en klarare definition av forskningen genom att kunskapsobjekten tydliggörs och att förbättra den specialpedagogiska praktiken.
- Claes Nilholm har kartlagt internationell forskning i rapporten *Möten? Forskning om specialpedagogik i ett internationellt perspektiv*. Nilholm konstaterar att det inte finns så mycket internationell specialpedagogisk forskning. Han identifierar två grupper av forskare med institutionell tillhörighet i olika länder; en nordamerikans och en brittisk/europeisk

<sup>1</sup> Nilholm, C. "Forskning om specialpedagogik Landvinningar och utvecklingsvägar." *Pedagogisk forskning i Sverige*, 12(2)(2007):96-108.



arena. De båda är anglosaxiskt dominerade. Den nordamerikanska arenan är det vanligast att forskarna använder kvantitativa metoder. Den brittisk/europeiska arenan domineras av kvalitativ metod och har ett större antal teoretiska utgångspunkter presenterade.

## 2.2 TRENDER OCH TENDENSER

Trender och tendenser som ger fältet dess aktuella karaktär kan sägas kretsa kring begreppet inkludering. ”Inclusive education” eller ”inkluderande undervisning” är det officiella målet för den pedagogiska praktiken och då en större del av forskningen bedrivs med tillämpning i sikte kretsar den kring just inkluderande praktiker. Begreppet inkludering tycks vara förankrat i forskningen på ett sätt som inte är direkt kopplat till politiska styrdokument då flera forskare är kritiska till att politiken inte gör tillräckligt mycket för att undvika segregering i skolorna.<sup>2</sup>

Rosenqvist beskriver i en artikel hur specialpedagogiken under de senaste 10-20 åren har utvecklats till ett självständigt vetenskapligt område.

*”Från att ha varit ganska snävt avgränsade och med tydlig anknytning och beroendeställning till handikappsnyen inom medicinska och psykologiska traditioner har specialpedagogiska frågeställningar under de senare åren utvecklats till ett mera fristående ämnesområde samtidigt som detta sökt stöd i andra vetenskapsområden såsom sociologi, samhällsvetenskap och nationalekonomi. (Special)pedagogiken i ett integrerat sammanhang har betonats på bekostnad av traditionell, ibland diagnosbaserad specialundervisning, ofta med särskiljande åtgärder. Detta kan beskrivas som att undervisning och forskning inom det specialpedagogiska fältet blivit mindre beroende av förankring i ett s.k. kategoriskt perspektiv – där elevens egenskaper framstår som grunden för åtgärder – och mera kunnat knytas till ett relationellt perspektiv, där omgivande faktorer ses som delar av problemet. Detta har kommit till uttryck t ex i benämningar som ”elever i svårigheter” i stället för det tidigare gängse synsättet ”elever med svårigheter”.<sup>3</sup>*

Helldin skriver att rättvisa länge har varit ett centralt begrepp i debatten om skoldemokrati och inkludering. Tidigare var det vanligare att man använde klassanalyser för att förklara differentieringen i skolan. Samhällsklasserna har dock inte försvunnit även om de uppmärksammas mindre i forskning som handlar om skolan. Helldin hänvisar till en statlig utredning<sup>4</sup> som slår fast att samhället är politiskt ojämnt, de ekonomiska tillgångarna är ojämnt fördelat och stora skillnader i hur välutbildade grupper är föreligger.<sup>5</sup>

En tydlig trend är ett stort intresse för neuropsykiatriska diagnoser. Eva Hjörnes avhandling handlar om hur skolans stödåtgärder planeras utifrån elevens diagnos. Hon finner det problematiskt då skolsvårigheter kopplas till individuella

<sup>2</sup> Tideman, M m.fl. ”Skolan på väg åt fel håll”, Specialpedagogik, nr 4, 2007.

<sup>3</sup> Rosenqvist, J. ”Landvinningar på väg mot en skola för alla”, Pedagogisk forskning i Sverige, 12(2)(2007):109-118.

<sup>4</sup> SOU 2000:1 s.219

<sup>5</sup> Helldin, R. ”Klass, kultur och inkludering En pedagogisk brännpunkt för framtidens specialpedagogiska forskning” Pedagogisk forskning i Sverige, 12(2)(2007):119-134.

egenskaper hos eleven. Diagnosen legitimerar särskiljande åtgärder och skolan arbetar inte effektivt med inkludering.<sup>6</sup>

### 2.3 KVALITATIVA KONTRA KVANTITATIVA ARBETSSÄTT

Claes Nilholm menar att det samhällsvetenskapliga ämnet specialpedagogik försöker efterlikna naturvetenskapen. Ett problem med det är att man intar ett positivistiskt förhållningssätt, man letar efter en enda objektiv sanning. Det är inte alltid möjligt att finna en sådan inom det samhällsvetenskapliga området. Ett annat problem är att man gör en distinktion mellan grundforskning och tillämpad forskning som inte är möjlig eller ändamålsenlig.<sup>7</sup>

Fältet domineras av kvalitativ forskning men det händer att forskare kombinerar flera metoder. Jerry Rosenqvist, professor i pedagogik med ämnesansvar för specialpedagogik vid Högskolan Kristianstad har, tillsammans med forskarkollegerna, kombinerat kvantitativ och kvalitativ datainsamling i *Den stora utmaningen*, en studie som handlar om konstruktionen av normalitet och avvikelse och som visar att skolan har svårigheter att lyckas förverkliga idén om en skola för alla<sup>8</sup>. Rosenqvist säger i en intervju att en kvalitativ ansats inte behöver betyda att resultaten inte är användbara i ett bredare sammanhang.

– Det är inget problem om det är väl genomförda studier. En kvalitativ företeelse undersöks ofta bäst genom intervjuer och observationer. *Den stora utmaningen*<sup>9</sup> innehåller både enkätundersökning och intervjuer. Problemet med att använda enkäter kan vara att den som svarar inte är involverad i själva skolverksamheten utan har en mera administrativ funktion. För att få information från dem som arbetar i särskolan kan det vara lämpligare att göra intervjuer. Kvantitativa studier behöver inte vara säkrare, kvalitativa studier ger ett djup men det bästa är ofta en kombination. En kvantitativ studie kan ha låg validitet även om den har hög realibilitet om forskaren inte ställer de rätta frågorna. Det är alltid problemställningen och syftet som ska avgöra vilken metod man använder, säger Rosenqvist (intervju 2008-07-30)

### 2.4 FORSKNING OCH POLITIK

Att tala om framsteg, landvinningar och forskningsfront när man diskuterar specialpedagogik är inte lämpligt menar Claes Nilholm. De så kallade landvinningar som gjorts handlar om hur praktiken bör organiseras och det är i sin tur snarare ett uttryck för tidsanda och skolpolitik än resultatet av vetenskaplig verksamhet. Det kommer inte så mycket ny kunskap på området men sättet att betrakta specialpedagogik, vilka som ska få ta del av den i skolorna och vilka rättigheter eleverna har förändras. Utifrån dessa förskjutningar i värderingar anpassas forskningen. Det är såklart möjligt att tänka sig att forskarnas slutsatser kommer före politiken och utgör en grund för politiska beslut. En tydlig förändring

<sup>6</sup> Hjärne, E. Negotiating school careers and identities in pupil welfare settings in Swedish school. Avhandling. Göteborg: Göteborgs Universitet, 2004.

<sup>7</sup> Nilholm, C. "Forskning om specialpedagogik Landvinningar och utvecklingsvägar." *Pedagogisk forskning i Sverige*

<sup>8</sup> Tideman, M., Rosenqvist, J., Lansheim, B., Ranagården, L. och Jacobsson, K. *Den stora utmaningen - om att se olikhet som resurs i skolan*. Halmstad/Malmö, 2004

<sup>9</sup> ibid

i forskningen är att man talar om att inkluderande åtgärder är att föredra framför segregering. Det är ett tydligt exempel på hur man har ändrat attityd till elevers rättigheter. Man tänker sig att alla har rätt att vara med i undervisningen. Nilholm poängterar att det som betraktas som landvinningar inte behöver vara beständiga förändringar eller ens ny kunskap.<sup>10</sup>

Rosenqvist beskriver hur den specialpedagogiska forskningen är beroende av vilken politik som förs. Det finns officiellt sanktionerade, ideologiskt betonade rekommendationer gällande hur vissa problem ska lösas. Han menar att detta kan utgöra ett hinder för vetenskapligt neutral forskning.<sup>11</sup> Han får medhåll av som Ann Ahlberg beskriver den specialpedagogiska forskningen som politisk normativ och kallar de internationella konventionerna som FN konventionen om barns rättigheter och Salamancadeklarationen för specialpedagogikens ”ideologiska ansikte”.<sup>12</sup>

Rosenqvist berättar i en intervju att forskningsområdet specialpedagogik har varit prioriterat men 2004 vände vinden tvärt. Han förklarar vändningen med en ”pendelsvängning” det vill säga att forskning om specialpedagogik fram till dess hade ganska goda ekonomiska resurser. En del av den svängningen kan även vara en tyngdpunktsförskjutning över till psykologi och psykiatri som uppfattas som mer manifesta vetenskaper. Psykologin och psykiatrin har gett önskade resultat när de studerat diagnoser. Att eleverna har en diagnos har underlättat resursfördelningen i skolorna, diagnosen är till exempel det som berättigar till specialpedagogiska insatser. Idag är det vanligare att forskare utför studier på uppdrag av myndigheter eller politiska instanser och de får inte lika ofta ”egna” pengar. Jerry Rosenqvist berättar att han tillsammans med andra väletablerade forskare sökt pengar för att granska normativt betonade beslut, såsom ”en skola för alla” men blivit nekade. Han menar att den kritiska hållningen är dominerande bland de akademiskt verksamma men för att få projekt finansierade måste man känna av trender och skriva sina ansökningar utifrån vilka frågor som prioriteras just nu. (intervju 2008-07-30)

## 2.5 UTVECKLING

En stor del av forskningen är inriktad på situationen för olika problemgrupper. För att den typen av forskning ska utvecklas har Nilholm tre förslag: 1) systematisering av befintlig kunskap 2) problematisering av kategorin ”learning disability” 3) sätta forskningen i relation till traditionell pedagogisk forskning.

Viktigt är att det i fler studier görs intersektionella analyser, det vill säga studier av samspelet mellan olika identitetskategorier och hur de påverkar elevens utbildning. Relevanta identitetskategorier kan vara till exempel kön, etnicitet, social klass, elev

---

<sup>10</sup> Nilholm, C. ”Forskning om specialpedagogik Landvinningar och utvecklingsvägar.” *Pedagogisk forskning i Sverige*.

<sup>11</sup> Rosenqvist, J. 2003: *Forskningstrender inom det specialpedagogiska fältet*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

<sup>12</sup> Ahlberg, A. ”Specialpedagogik av igår, idag och i morgon.” *Pedagogisk forskning i Sverige*, 12(2)(2007):84-95..

i behov av särskilt stöd. Ett interdisciplinärt arbete kan vara ett sätt att komma vidare.<sup>13</sup>

## 2.6 SAMMANFATTNING

Sammanfattningsvis kan forskningen om elever i behov av särskilt stöd beskrivas som mycket omfattande. Det finns däremot inte särskilt mycket forskning om själva forskningen och forskningsarenorna. Forskning om inkluderande undervisning har fått stort genomslag. Samtidigt har användningen av klassanalyser för att förstå differentiering i skolan minskat.

Det kvalitativa arbetssätt som många forskare på området använder kombineras ibland med kvantitativa ansatser. Elevernas situation undersöks bäst med intervjuer och observationer då barnens erfarenheter och upplevelser inte låter sig kvantifieras. Bandet mellan forskning och politik är tydligt. Det som betraktas som landvinningar på fältet kan även vara uttryck för förändrad skolpolitik. Forskningsresultat är inte alltid ny kunskap utan kan vara en konsekvens av att nya grupper inkluderas i rätten till utbildning. Idag görs en större del av forskningen på beställning av myndigheter och liknande.

För att forskningen ska utvecklas föreslås dialog och samarbete så att olika perspektiv får korsbefrukta varandra. Ett viktigt steg i utvecklingen är intersektionella analyser det vill säga studier av hur olika identitetskategorier så som kön, klass och etnicitet befinner sig i ett komplext samspel som påverka elever och undervisningssituationen.

---

<sup>13</sup> Nilholm, C. "Forskning om specialpedagogik Landvinningar och utvecklingsvägar." *Pedagogisk forskning i Sverige*

I det här avsnittet hanteras något av den forskning som kretsar kring betyg. Forskare har undersökt betygens funktion, kartlagt hur många som lämnar grundskolan utan fullständiga betyg och studerat vad som orsakar att elever saknar betyg i kärnämnen. För att utreda orsaken till att elever inte får godkända betyg har forskare intresserat sig för stödinsatser, bakgrundsfaktorer och kunskapstest i skolan. De undersöker även möjligheterna att fortsätta till gymnasiet för de elever som slutar grundskolan utan fullständiga betyg.

Ingemar Emanuelsson är kritisk till betygens funktion. På specialpedagogiska institutets konferens 2007 talade han om hur skolans målsättning inte kan vara att alla ska få godkända betyg.

*”- Betyget godkänt är inte ett mått på hur mycket eleven har lärt sig eller hur mycket hon eller han har arbetat. Betyget godkänd handlar bara om att eleven ska ha lärt sig en viss sak vid den viss tidpunkt. Skulle alla bli godkända så skulle man tänka att kraven var för lågt ställda. Betygen är konstruerade så att alla inte ska bli godkända, i betygsutredningen (SOU 1992:86) står det uttryckligen att alla inte kan få godkänt även om de får särskilt stöd på grund av olika handikapp.”<sup>14</sup>*

### 3.1 OFULLSTÄNDIGA BETYG, OMFATTNING OCH ORSAKER

Gunilla Ingestad har studerat elever som lämnar skolan utan fullständiga betyg. Utifrån kvantitativa och kvalitativa data som behandlar skolverksamheten i en sydsvensk kommun under en tioårsperiod (1996-2005) har hon analyserat den målstyrda skolan. Antalet elever som bedöms vara i behov av särskilt stöd är stort, 30-40 procent, 2005 var det totalt 12 procent av eleverna som lämnade skolan utan fullständiga betyg.<sup>15</sup>

Ingestad har analyserat sambandet mellan särskilt stöd och betyg. Stödåtgärder har visat sig ha såväl positiva som negativa effekter.<sup>16</sup> Forskning har visat hur elever som fått särskilt stöd i skolan har nått sämre resultat än barn i samma svårigheter som inte varit föremål för särskilda åtgärder. Stödinsatser som bedrivs i den ordinarie verksamheten och låter eleven gå kvar i normalklassen fungerar bäst. Trots det har antalet kategoriserande åtgärder ökat, vissa av dem inkluderande andra segregeringar. Samtidigt blir en patologisk syn på skolsvårigheter vanligare.<sup>17</sup>

Groth skriver om de negativa konsekvenserna av specialundervisning. Han menar att elevernas självuppfattning påverkas negativt av specialundervisning. De

<sup>14</sup> Specialpedagogik nr 6 december 2007

<sup>15</sup> Ingestad, G. *Dokumenterat utanförskap - om skolbarn som inte når målen*. Avhandling. Lund: Lunds Universitet, 2006.

<sup>16</sup> *ibid*

<sup>17</sup> *ibid*

upplever ett utanförskap och ser på sig själva som defekta. Andra elever kan ge dem negativa kommentarer för att de får specialundervisning.<sup>18</sup>

Giota och Lundborg visar på ett negativt samband mellan stödundervisning och måloppfyllelse; de som får särskilt stöd tidigt under skoltiden lämnar oftare skolan utan fullständiga betyg. Det går dock inte att säga att det är stödet som *orsakar* de låga resultaten, utan stöd är det möjligt att ännu fler elever lämnat skolan med ofullständiga betyg. Studien visar också att bakgrundsfaktorer, så som föräldrarnas utbildning har samband med skolresultat. Barn med föräldrar som har eftergymnasial utbildning uppfyller ofta kunskapsmålen i årskurs 9 även om de har låga resultat på kunskapstest under skoltiden.<sup>19</sup>

Skolresultat beror på bakgrundsfaktorer, i första hand kön, etnicitet och social bakgrund skriver Ingestad. Flickor löper mindre risk att lämna skolan utan fullständiga betyg. Elever med invandrarbakgrund lyckas sämre i skolan. Det kan förklaras med att de kategoriseras negativt och förväntas prestera dåligt. Elever med utländsk härkomst beskrivs även i läroplanen som en grupp i behov av särskilt stöd, något som kan fungera som en självuppfyllande profetia. Social bakgrund har betydelse för hur väl en elev lyckas i skolan. Medelklassens språkliga kod dominerar skolan som institution.<sup>20</sup> I bedömningar av vilka elever som är i behov av särskilt stöd vägs både elevens resultat på diagnostiska prov och bakgrundsfaktorerna in.<sup>21</sup>

De diagnostiska testerna är inte tillförlitliga verktyg för att avgöra hur eleven kommer att klara skolan. En liten andel elever, bara några procent misslyckas på samtliga diagnostiska test och slutar skolan utan fullständiga betyg. Barns kunskapsutveckling är inte linjär och därför kan samma elev ha olika resultat på tester från år till år. Resultaten behöver inte heller sammanfalla med slutbetyget när de lämnar grundskolan.<sup>22</sup>

### 3.2 GYMNASIET TROTS OFULLSTÄNDIGA BETYG

Ingestad visar att mer än två tredjedelar av dem som lämnat grundskolan utan fullständiga betyg ett år senare läst upp betygen i kärnämnen till godkänd nivå och kunde fortsätta till gymnasiet.<sup>23</sup> Martin Hugo har skrivit en avhandling mot bakgrunden att trots att allt fler fortsätter från grundskolan till gymnasiet lämnar ungefär tio procent av eleverna grundskolan utan fullständiga betyg. Hugo har undersökt en grupp som sökt sig till ett individuellt anpassat gymnasieprogram. Studien visar att de som lämnar grundskolan utan betyg har negativa erfarenheter från undervisning. För att gymnasietiden ändå ska vara meningsfull är relationen till läraren viktig. Eleverna ville även känna att utbildningen var på ”riktigt” det vill

---

<sup>18</sup> Groth, D. *Uppfattningar om specialpedagogiska insatser - aspekter ur elevers och lärares perspektiv*. Avhandling. Luleå: Luleå Tekniska Universitet, Institutionen för utbildningsvetenskap, 2007

<sup>19</sup> Giota, J. Och Lundborg, O. *Specialpedagogiskt stöd - omfattning, former och konsekvenser*. Göteborg: Göteborgs Universitet, IPD-rapport 2007:03, 2007

<sup>20</sup> Ingestad 2006 s. 40-43

<sup>21</sup> Ibid. s 110

<sup>22</sup> Ibid. s 112

<sup>23</sup> Ibid, s 112

säga att kopplingen till ett framtida arbete var tydligt och att utbildningen i kärnämnen var anpassad till dem.<sup>24</sup>

### 3.3 SAMMANFATTNING

Det har riktats kritik mot betygens sorterande funktion från akademiskt håll. Ungefär var tionde elev lämnar grundskolan utan fullständiga betyg och 40 procent får särskilt stöd. Särskilda stödinsatser har ett negativt samband med måluppfyllelse. Bakgrundsfaktorer så som klass kön och etnicitet har stor betydelse för hur väl eleven uppfyller skolans krav. Dessa faktorer ligger tillsammans med resultat från kunskaps test till grund för besluten om särskilt stöd. Kunskapstest visar sig vara trubbiga redskap för att bedöma elevers chanser att sluta grundskolan med fullständiga betyg. Få elever misslyckas på alla prov och slutar med underkänt i kärnämnen. Resultaten varierar och den som misslyckas på ett test kan lyckas få godkänt i slutbetyg och tvärt om. De som saknar godkända betyg från grundskolan läser ofta upp betygen och kan genomföra en gymnasieutbildning.

---

<sup>24</sup> Hugo, M. *Liv och lärande i gymnasieskolan. En studie om elevers och lärares erfarenheter i en liten grupp på en gymnasieskolas individuella program.* Avhandling. Jönköping: Jönköpingsuniversitet, 2007

I det här avsnittet ges en förklaring till vad kategoriskt respektive relationellt perspektiv innebär och hur de befinner sig i konflikt med varandra. Sedan följer en kort förklaring till vad ett tredje perspektiv, dilemmaperspektivet, innebär.

Bengt Persson har beskrivit en analysmodell med de två perspektiven. Det första, kategoriskt perspektiv, innebär att de som forskar om eller arbetar med barn i särskilt behov av stöd placerar in eleverna i kategorier. Man utgår ifrån att problemen finns hos eleverna och att det är egenskaper hos dem som orsakar problem. Har man ett kategoriskt perspektiv kan man tala om elever **med** svårigheter. Specialpedagogen är nödvändig endast för att hjälpa de elever som har speciella egenskaper eller diagnoser.<sup>25</sup>

Det andra perspektivet kallas det relationella. Miljön och den kontext eleven befinner sig inom ges här större betydelse. Orsakerna till problemen finns utanför eleven själv. Har man ett relationellt perspektiv talar man om elever **i** svårigheter. Skillnaden mellan de båda perspektiven är att med det första så problematiseras individen och i det andra undervisningen. Har man ett relationellt perspektiv kan man med specialpedagogiska insatser påverka hela den pedagogiska miljön. Definitionen av specialpedagogik blir vidare och man tänker sig att specialpedagogiska kunskaper kan komma hela klassen till godo.<sup>26</sup>

Forskare och praktiker är inte alltid överens om vilket perspektiv som ska användas. Inte heller bland forskarna råder konsensus. Nilholm beskriver en konflikt mellan det kategoriska och det relationella perspektivet. Det relationella blir vanligare men det kategoriska är fortfarande dominerande skriver han.<sup>27</sup> I skolorna arbetar pedagoger och psykologer ofta utifrån ett kategoriskt perspektiv. De kategoriserar elever utifrån individuella egenskaper. Diagnoser används i hög utsträckning för att förklara varför elever inte når skolans uppsatta mål. Flera forskare är kritiska emot detta.<sup>28,29,30,31</sup>

Flera forskare vänder sig emot att göra en så skarp uppdelning mellan det relationella och det kategoriska angreppssättet.<sup>32</sup> De förespråkar en dialog och ett samarbete mellan dem som arbetar utifrån kategoriskt respektive relationellt perspektiv. Rosenqvist konstaterar att den akademiska debatten ibland har handlat om oförenliga ytterligheter och motsättningar. Ett konfliktområde är hur mycket

<sup>25</sup> Persson, B. *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber, 2008.

<sup>26</sup> *ibid*

<sup>27</sup> Nilholm, C. *Möten? Forskning om specialpedagogik i ett internationellt perspektiv*. Stockholm: Vetenskapsrådet rapportserie 9:2006, 2006

<sup>28</sup> Hjärne 2004.

<sup>29</sup> Hjärne, E. & Säljö, R. *Att platsa i en skola för alla elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag, 2008

<sup>30</sup> Karlsson, Y. *Att inte vilja vara problem - social organisering och utvärdering av elever i en särskild undervisningsgrupp*. Avhandling. Linköping: Linköpings Universitet, 2007

<sup>31</sup> Assarson, I. *Talet om en skola för alla. Pedagogers meningskonstruktion i ett politiskt uppdrag*. Avhandling. Malmö: Malmö högskola, 2007

<sup>32</sup> Ahlberg, A. "Specialpedagogik av igår, idag och i morgon." *Pedagogisk forskning i Sverige*



man ska uppmärksamma individuella behov i förhållande till skolklassens. Genom att ge specialpedagogiken en vidare definition behöver det inte finnas en sådan konflikt; specialpedagogiska insatser kan förbättra undervisningen för hela klassen. Ytterligare ett argument mot att betrakta dessa konflikter som allvarliga finner Rosenqvist hos Skidmore, en forskare vid Bath University, som kritiserar "konsensustesen" och menar att alla inte måste vara överens om hur den pedagogiska verksamheten ska bedrivas.<sup>33</sup>

Ett tredje perspektiv, dilemmaperspektivet har beskrivits av Nilholm. Det betonar vikten av att inte omedelbart värdera handlingar som goda eller onda, på det sättet ska ny kunskap nås. Fokus ligger på dilemman och komplexiteten i det sociala livet. Dilemman syftar på motsättningar som inte går att komma ifrån men som kräver ett ställningstagande. I skolan är ett sådant dilemma att alla elever ska få samma kunskaper samtidigt som utbildningen måste anpassas till elevernas olika förutsättningar. Gemensamma kunskapsmål och elevers olikheter är verklighet i dagens skola. De sociala och kulturella omständigheter som råder i skolan anses inom det här perspektivet vara viktiga för att förstå lärande.<sup>34</sup>

#### 4.1 SAMMANFATTNING

Sammanfattningsvis så innebär det kategoriska perspektivet att eleven själv ses som bärare av problemet, hans eller hennes egenskaper gör att lärandet inte fungerar. Det relationella perspektivet innebär att det är skolmiljön och pedagogiken som inte fungerar. En tendens inom forskningen är att användningen av det relationella perspektivet ökar men det kategoriska beskrivs som det vanligaste. Beroende på vilket perspektiv som används får specialpedagogiken olika roller. Förespråkare av ett relationellt perspektiv tänker sig att specialpedagogiken ska ha effekt på hela den pedagogiska praktiken medan de som förespråkar ett kategoriskt perspektiv ser specialpedagogiken som ett medel för att hjälpa vissa individer.

Det finns en konflikt mellan de båda perspektiven inom forskarvärlden. Ståndpunkterna är inte oförenliga utan kan med hjälp av en dialog leda till en gynnsam utveckling både av forskningen och av den pedagogiska verksamheten. Ett tredje synsätt som kallas för dilemmaperspektiv där komplexiteten i skolans uppdrag att ge alla samma kunskaper utifrån olika förutsättningar betonas. Det innebär ett dilemma som inte kan lösas men som kräver ställningstagande och dialog.

---

<sup>33</sup> Rosenqvist, J. "Landvinningar på väg mot en skola för alla", *Pedagogisk forskning i Sverige*, 12(2)(2007):109-118.

<sup>34</sup> Nilholm, C. *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur, 2007, s. 61

En mycket stor del av forskningen om barn i behov av särskilt stöd i skolan utgår strävan efter ”en skola för alla”. ”En skola för alla” är ett politiskt mål och en retorisk beteckning på ett inkluderingsideal i skolan. Det får kritik både för att sakna förankring i skolans verksamhet och i regeringens skolpolitik. Det har resulterat i ett antal avhandlingar och artiklar där skolpolitiken och dess konsekvenser analyseras.

Bakgrunden till ”en skola för alla” är Salamancadeklarationen som undertecknades 1994 och innebar det officiella genombrottet för inkluderingsbegreppet skriver Nilholm. Med begreppet inkludering ville man markera att man skulle arbeta för gemenskap och det tidigare använda integrering ersattes. Skillnaden mellan inkludering och integrering är främst att det första handlar om att de som avviker ska assimileras medan det andra betonar nödvändigheten av heterogena grupper i skolan. Forskningen som handlar om inkludering och exkludering är så väl förankrad i politiken att den kommer att vara ett prioriterat område även i fortsättningen.<sup>35</sup>

### 5.1 EN SKOLA FÖR ALLA – ILLUSIONEN AV INKLUDERING

Inger Assarson har studerat hur pedagoger hanterar politikernas styrdokument. Hon visar på problemen med att politikernas retorik förvandlas till målsättningar för praktiskt arbete. Talet om en skola för alla är ett retoriskt grepp som syftar till att samla olika intressegruppers önsknings i en gemensam strävan mot en bättre skola. Pedagogernas vardagliga arbete syftar till att få verksamheten att fungera och för dem är det svårt att göra praktik av retoriken.<sup>36</sup>

Flera forskare finner att politiker i sina styrdokument försöker omvandla retorik till praktiskt arbete utan att ha kunskap om vilka konsekvenser det får för skolverksamheten. Det finns ett glapp mellan ideologi och praktik och skolans försök att minska det avståndet får inte alltid önskad effekt.<sup>37</sup>

Yvonne Karlsson beskriver i sin avhandling inkludering och exkludering som ideologiska begrepp. Inkludering är det som förespråkas i styrdokumentet men den särskilda undervisningsgruppen som Karlsson studerat är tydligt separerad från den övriga verksamheten. Skolan praktiserar en svagare form av inkludering som innebär att inkludering är ett ideal och ses som en tidskrävande process. Det skiljer sig åt från det traditionella sättet att hantera elever i svårigheter som innebär en total segregation. Svag integrering är det dominerande sättet att organisera särskilt stöd i skolan i västerlandet idag.<sup>38,39</sup>

<sup>35</sup> Nilholm, C. ”Forskning om specialpedagogik Landvinningar och utvecklingsvägar”

<sup>36</sup> Assarson 2007

<sup>37</sup> Karlsson, Rosenqvist, Assarson

<sup>38</sup> Karlsson 2008

<sup>39</sup> Det råder dock inte politiskt konsensus kring hur det särskilda stödet ska fördelas och vad det ska innehålla. Se t. ex. Pija Ekström 2007 som genom att intervjuer av kommunpolitiker konstaterat att de inte är överens.

Karlsson beskriver hur den särskilda undervisningsgruppen finns i en egen byggnad som saknar en skylt som talar om vilken verksamhet som finns där. Byggnaden är inte heller markerad på kartan över området så den är svår att hitta trots att den finns på skolområdet. Det kan tolkas som att verksamheten inte bör synas på skolan. Det kan förstås som ett sätt att inte peka ut eleverna. Karlsson menar dock att utifrån elevernas perspektiv kan det tolkas som att den verksamhet de ingår i är mindre värd och därför hålls osynlig. Särskilda undervisningsgruppen finns på samma gång nära och långt borta från den ordinarie verksamheten. Eleverna vistas ibland i samma lokaler som de andra eleverna. Det tyder på hur idéer om inkludering och exkludering samexisterar på skolan. I kommunens centrala dokument finns ingenting som berättar om den särskilda gruppens existens, eleverna verkar höra till de klasser de gick i innan de flyttades till gruppen. På skolans klasslistor och klassfoton finns eleverna tillsammans med sina gamla klasser trots att det kan ha gått flera år sedan de gick i dem.

Skolans ambition att inte peka ut eleverna i gruppen sammanfaller med idén om att alla ska vara inkluderade. En konsekvens av det är dock att man osynliggör den särskiljande praktiken. Karlsson beskriver talet om "en skola för alla" som ett radikalt inkluderingsperspektiv. En kritik mot visionen "en skola för alla" är att det är en idé som kommer utifrån och för med sig normativa uppfattningar om vad en skola ska vara. Inkludering, social rättvisa och demokratiskt deltagande ges via den politiska retoriken särskilda betydelser och gör dessa värden svåra att uppnå. Verkligheten för elever, lärare och föräldrar är mer komplex än att en inkludering av alla fungerar. Det radikala inkluderingsperspektivet leder till att elever i behov av särskilt stöd osynliggörs. Det gäller speciellt de elever utan funktionsnedsättning, de framställs som att de inte heller har individuella behov.<sup>40</sup>

Anna Blom har undersökt omfattningen av de särskilda undervisningsgrupper som inkluderar både elever från särskola och grundskola i stockholmstads skolor. Hon har även studerat hur det går till när en elev placeras i en sådan undervisningsgrupp. Gruppens syfte och vilka mål lärarna sätter upp för eleverna har också granskats i rapporten.<sup>41</sup> Just nu arbetar hon med en avhandling på Stockholms universitet, pedagogiska institutionen med titeln *Gränsdragningsprocesser – bedömning och sortering av elever med skolrelaterade svårigheter, såsom utvecklingsstörning, neurologiska och neuropsykiatriska funktionsnedsättningar psykosociala problem och beteendestörning.*

## 5.2 EN SKOLA FÖR ALLA – ILLUSIONEN AV EN INKLUDERANDE SKOLPOLITIK

Ett antal forskare har gett sig ut i en offentlig debatt om den ökade segregeringen i skolan.<sup>42</sup>

Jerry Rosenqvist, professor i pedagogik säger i en intervju att

---

<sup>40</sup> Karlsson, 2008, s 166

<sup>41</sup> Blom, A. *Elever mitt emellan - om samundervisningsgrupper, dess elever och organisation*. Stockholm: Socialtjänstförvaltningen Stockholm, FoU-rapport 2004.7, 2004.

<sup>42</sup> se tex. Specialpedagogik 2007 nr 4

– Den politiska viljan har förändrats, från att man ville ha en skola för alla till att man går mot en ökad segregering. Man skapar särskilda undervisningsgrupper för de elever som presterar sämst i den vanliga skolan tillsammans med dem som presterar bäst i särskolan. Trots att FN verkar för att skolan ska arbeta inkluderande så går skolministern i motsatt riktning och vill införa betyg eller betygsliknande omdömen i lägre årskurser liksom en elitskola. (intervju 2008-07-30)

Inger Assarsson beskriver talet om en skola för alla inte hindrar att eleverna sorteras. I skolan grundas differentieringen på elevers behov. Vissa barn undervisas i särskilda grupper eftersom de anses behöva en tillflyktsort. Detta görs även om elevernas problembeteende förvärras i den "lilla gruppen". Dessa särskilda grupper ges vad Assarsson kallar noanamn, en omskrivning för något man inte ska tala om. På det sättet döljs dess exkluderande funktion.<sup>43</sup>

Assarsson understryker att det inte går att tala om differentiering utan att beakta maktaspekten. Hon utgår från Foucaults teorier om makt och isolering. Foucaults tanke är att man skapar en dikotomi genom att definiera vissa människor som normala och andra som avvikare. Genom att isolera avvikarna kan staten upprätthålla ordningen. Genom att skilja ut vissa elever skapar skolan en grupp som kan förstås som homogen. Eleverna utgör i verkligheten inte en homogen grupp men läraren konstruerar en sådan bild av dem.<sup>44</sup>

Assarsson som arbetar som lektor på Stockholms universitet kommenterar den politiska visionen "en skola för alla" i en intervju. Hon säger att "en skola för alla" är ett mål som inte går att uppnå men det är en viktig vision. Hon understryker att "en skola för alla" inte ska ges en exakt definition för att det kommer att innebära exkludering av de idéer som inte passar in i den definitionen. Assarsson menar dock inte att alla förståelser av "en skola för alla" är lika bra.

– Det som händer nu är inte vad jag skulle kalla "en skola för alla". Jag ser att man vidtar fler särskiljande åtgärder i skolorna. Och ibland hör jag även nyliberala resonemang från lärarstudenter. Det kan vara i stil med att om de har en klass där en elev sitter i rullstol och de ska åka på en utflykt så är det inte rättvist om alla får avstå ifall den som använder rullstol inte kan. De förstår rätten att vara med som någonting som andra får betala för med sin frihet. De ser inte att det är en möjlighet för eleverna att förstå hur andra har det, säger hon. (Intervju 2008-07-31)

Maria Westling Allodi undersöker i sin avhandling *Support and Resistance. Ambivalence in Special Education* hur skolan vidtar exkluderande åtgärder. Hon konstaterar att det skrivs in fler barn i särskolan nu än innan Salamanca-deklarationen undertecknades. Hon beskriver att det finns en strävan efter att skapa homogena grupper i klassrummen. Studien visar även att barnen som skiljs från de ordinarie klasserna är en heterogengrupp de har dock det gemensamt att de uppfattar sina kunskaper i skolämnen, särskilt läsning och stavning som dåliga. Däremot verkar de ha bättre självförtroende gällande kamratrelationer. Westling Allodi har tagit hänsyn till skolans upptagningsområde och ser att klasser med

---

<sup>43</sup> Assarsson 2007 s. 39

<sup>44</sup> Assarsson 2007

många elever från bostadsområden med låg social status har fler konflikter än de klasser där eleverna kommer från olika socialgrupper.<sup>45</sup>

### 5.3 *SAMMANFATTNING*

Sammanfattningsvis tyder forskarnas resultat på att idén om en skola för alla är problematisk på två sätt. Dels för att den politiska retoriken är svår att omsätta i praktiken. Skolan lyckas inte anpassa undervisningen så att den passar alla. Kravet på att alla ska vara inkluderade gör att de som får särskild undervisning osynliggörs. Det andra problemet med talet om en skola för alla är att det inte längre tycks ha samma politiska förankring som tidigare. Regeringen vill idag genomföra skolreformer som istället bygger på att eleverna delas upp, de framgångsrika för sig och de mindre framgångsrika för sig.

---

<sup>45</sup> Westling Allodi, M. *Ökad segregation i skolan - varför blir det fel när vi vill så väl?*. Avhandling. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm, 2004.

Diagnoser så som ADHD, Aspergers och dyslexi är flitigt debatterade bland dem som forskar om barn i behov av särskilt stöd. I det här avsnittet illustreras den klivna inställning till diagnoser som finns hos forskare och praktiker. Diagnosen diskuteras som en möjlighet till hjälp i skolan. Vidare problematiseras effekten diagnosen kan ha på elevens identitet och situation. Slutligen diskuteras diagnosernas medicinska legitimitet.

### 6.1 DIAGNOSEN SOM HJÄLP

Agneta Hallberg, Karin Vegerfors och Ola Hendar beskriver hur skolors styrdokument ofta betonar att eleven inte ska vara i fokus utan den miljö som eleven befinner sig i. Arbetet med eleven måste utgå från elevens behov oavsett diagnos men varnar för att en för ensidigt fokus på skolmiljön gör att individen riskerar att hamna i skymundan. Elever som fått en viss diagnos ska inte betraktas som en homogen grupp.<sup>46</sup>

*”När en elev inte fungerar i skolan är det vanligt att man gör en utredning som kan leda till en diagnos. Den metoden är bra om man vill förstå karaktären av elevens svårigheter. Vår erfarenhet är att detta inte alltid räcker för att förstå vilket stöd eleven behöver. Variationen av hur det fungerar i skolan mellan individer varierar ibland mer inom en diagnosgrupp än mellan diagnosgrupper.”<sup>47</sup>*

Kristina Hellberg visar i sin avhandling hur en grupp elever får en positiv upplevelse som en indirekt följd av diagnosen. Hon har studerat elever som sedan de fått diagnosen Aspergers syndrom kommit till en undervisnings grupp där de för första gången upplever att de lyckas i skolan.<sup>48</sup>

Hjørne och Säljö beskriver hur diagnoser kan fungera som ”labels of forgiveness”, diagnosen gör så att ingen kan klandras för att eleven inte lever upp till förväntningarna. De skriver att det även kan ligga i anhörigföreningars och handikapprörelsens intresse att få dessa diagnoser erkända. En vetenskapligt grundad diagnos blir ett sätt att få resurser till både forskning och praktiskt arbete i skolan.<sup>49</sup>

### 6.2 DIAGNOSEN SOM IDENTITET

Diagnosens nackdelar lyfts fram av Hjørne som menar att problem i skolan ofta betraktas som elevens problem.<sup>50</sup> Hon beskriver hur skolan skapar identiteter. Identiteten ”elev” betyder att det finns förväntningar på barnen. De som inte lever upp till dessa förväntningar får en identitet som avvikare, de kan till exempel bli dyslektiker, ADHD-elever. En sådan identitet bekräftas även utanför skolan och

<sup>46</sup> Hallberg, A., Vegerfors, K. och Hendar, O. *Elever i behov av särskilt stort stöd i skolan – Vad kan vi göra?*. Specialpedagogiska Institutet, 2008 s. 10 ff.

<sup>47</sup> *ibid* s. 10

<sup>48</sup> Hellberg, K. *Elever på ett anpassat individuellt gymnasieprogram: skolvardag och vändpunkter*. Avhandling. Linköping: Linköpings Universitet, 2007

<sup>49</sup> Hjørne och Säljö, 2008, s 54.

<sup>50</sup> Hjørne, 2004

får effekt på hur barnen bemöts. När ett barn har fått en diagnos "blir" barnet den diagnosen. Att ha fått diagnosen dyslektiker innebär att barnet ska leva upp till de förväntningar som finns på en dyslektiker. Kategorin växelverkar med individen och individen anpassar sig för att passa in i diagnosen.<sup>51</sup> Liknande slutsatser dras av Dennis Groth som funnit att speciallärares patologiska syn på läs och skrivproblem överförs till eleven. Elevens självbild påverkas negativt och han eller hon börjar betrakta sig själv som någon som har problem med lärande.<sup>52</sup>

### 6.3 ETT MEDICINSKT PROBLEM?

Hjörne och Säljö understryker att diagnosen ADHD är en omstridd diagnos och att medicinsk expertis är djupt oeniga om vad tillståndet innebär och hur många som är drabbade. De hänvisar till Elinder (1997) som beskriver det "kulturella handikappet" med det menas symtom eller avvikelser som endast kan visas i specifika kulturella sammanhang. Om undervisning inte hade bedrivits i den institutionella miljö som skolan utgör skulle till exempel damp vara sällsynt menar han. Gillberg däremot menar att 50 procent av dem som fått diagnosen damp är orsaken genetisk, 30 procent har en hjärnskada och orsaken till 20 procent av de diagnostiserades sjukdom är oklar.<sup>53</sup>

Gunnar Sjöberg har studerat elever i matematiksvårigheter. Han konstaterar att om det är som vissa forskare hävdar att 6 procent av alla elever lider av dyskalkyli så är det svenska skolans största pedagogiska problem. Han ifrågasätter dock om dyskalkyli-begreppet används på rätt sätt och om elevers svårigheter verkligen kan förklaras utifrån den diagnosen.<sup>54</sup>

I en ännu inte publicerad studie har Rosenqvist studerat överrepresentationen av elever med utländsk bakgrund i särskolan. Vid mitten på 1990-talet kunde man i Göteborgs kommun konstatera att 26 procent av eleverna i grundskolan hade utländsk bakgrund medan motsvarande andel för särskolans elever var 34 procent. Forskarna har bland annat mot bakgrund av denna skillnad granskat om elever med utländsk bakgrund i särskolan har fått riktiga diagnoser. I studien har bland annat de psykologer som ställt diagnoserna intervjuats och flera av dem uttrycker tveksamhet kring riktigheten i diagnoserna. Så här säger han om resultaten:

– Man har talat om att överrepresentationen av invandrade elever i särskola kan bero på krigstrauman och liknande upplevelser som skulle ha gjort eleverna utvecklingsstörda. Det är jag tveksam till. Att eleverna hamnar i svårigheter kan nog hellre bero på språksvårigheter, det kan bero på kulturella skillnader. (intervju 2008-07-30)

En liknande tveksamhet kring diagnosernas medicinska orsaker uttrycks även av barnpsykologen Inga Lundblad som på uppdrag av Umeå kommun arbetar kliniskt i skolor.

– Det handlar om symtomdiagnoser, medicinska diagnoser men det går ju inte att se genom blodprov eller liknande. Symtomen visar sig i en viss miljö

<sup>51</sup> Hjörne och Säljö, 2008

<sup>52</sup> Groth, 2007

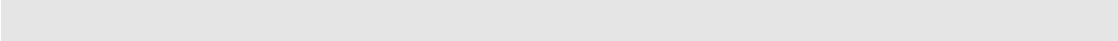
<sup>53</sup> Hjörne och Säljö, 2008 s.53

<sup>54</sup> Sjöberg, G. *En multimetodstudie av eleven i matematikproblem ur ett longitudinellt perspektiv*. Avhandling. Umeå: Umeå Universitet, 2006

så det beror ju på vilket samhälle vi har. Antalet diagnoser har ökat. Det är svårt att säga om det beror på att samhället har blivit hårdare och vi har gett normalitet en snävare definition eller om det beror på att barn mår sämre idag. Många barn är lite udda eller har svårt för något i skolan, förut har det fått vara så men idag behöver de diagnos. Det är svårt att analysera sin egen tid, man blir inte klok på sin samtid för att man är för nära säger Lundblad. (Intervju 2008-07-08)

#### 6 . 4 *SAMMANFATTNING*

Betydelsen av en diagnos är komplex. Å ena sidan kan den fungera som en lättnad för föräldrar elev och lärare. De inblandade slipper skuld och får rätt hjälp. Å andra sidan kan den bli stigmatiserande och placera problemen hos barnet så att skolan inte tvingas ta sitt pedagogiska ansvar. Den här kluvna inställningen till diagnoser tycks vara den dominerande bland forskare. Det råder även konsensus kring att det är problematiskt med alla typer av kategorisering av elever





Elever sorteras och kategoriseras med eller utan diagnos och identiteter konstrueras utifrån kategorier. I det här avsnittet behandlas forskning som undersökt hur skolans personal kategoriserar de elever som saknar neuropsykiatrisk diagnos och vilken funktion kategoriseringen fyller. Forskning som rör kategoriseringar på grundval av etnicitet och bostadsort behandlas också.

### 7.1 LOOPINGEFFEKTER

Hjärne och Säljö beskriver loopingeffekter. En loopingeffekt innebär att när en kategori eller diagnos har fått fäste så finns det plötsligt ett stort antal personer som passar in i just den kategorin. De exemplifierar detta fenomen med en skola som hade fått utbildning i ART (Aggressive Replacement Training) de talade mer ofta om aggressivitet hos barnen än de skolor som inte fått den utbildningen. Den skolan var också den enda skola som använde begrepp som ”arga barn” och liknande kombinationer. En förklaring till detta är att en kategori fastnar i ett kollektivt minne, i det här fallet skolpersonalens, så att de tolkar barnens beteenden utifrån den kategorin. Kategorin blir förklaringen till alla problem. Skolan som fått utbildning i ART förklarade olika beteenden som beroende på aggressivitet. Där talade man om barn som ”passivt aggressiv” och om ”dessa arga småtingar” ”arga pojkar” sådana barn verkade inte finnas på de andra skolorna.<sup>55</sup>

### 7.2 SVÅRARE FÖR LÄRARE UTAN DIAGNOS

Yvonne Karlsson finner i sin avhandling *Att inte vilja vara problem – social organisering av en särskild undervisningsgrupp* att den medicinska diskursen var den minst dominerande. De flesta av barnen i gruppen hon har studerat saknar neuropsykiatriska diagnoser. Personalen talar om det om ett problem och menar att det är enklare att hantera barn med diagnoser. De talar om hur de vet hur man jobbar med ADHD- och Aspergers-elever och beskriver på det sättet sig själva som professionella och erfarna. De stärker sin egen professionella identitet genom att tala om sin kunskap om hur man hanterar barn med diagnos. Barnen i gruppen som saknar diagnos placeras i andra kategorier och riskerar att stigmatiseras på samma sätt som de som har diagnos menar Karlsson.<sup>56, 57</sup>

### 7.3 ETNICITET OCH BOSTADSORT

Kategorisering görs även på grundval av etnicitet och bostadsort. Nihad Bunar och Jenny Kallstenius har undersökt effekten av valfrihets- och friskolereformerna i Stockholm som har inneburit att föräldrar och elever kan välja skola som inte ligger i det område där de bor. Elever i vissa förortsskolor byter till skolor i innerstaden där andelen invandrade elever är mindre. Lärare och övrig skolpersonal på innerstadsskolorna visar sig negativt inställda till detta. Samtidigt uttrycker de förståelse för att eleverna kommer till just deras skola. Föräldrarna till innerstadsskolornas elever hyser en misstänksamhet mot elever från förorten och

<sup>55</sup> Hjärne och Säljö, 2008 s. 96

<sup>56</sup> Karlsson 2008

<sup>57</sup> se även Lundgren, M. *Från barn till elev i riskzon – en analys av skolan som kategoriseringsarena*. Avhandling. Växjö: Växjö Universitet, 2006

tror att deras egna barn ska utveckla rasistiska tendenser då de utsätts för ”invandrare” som ”bråkar, stökar och talar slang”.<sup>58</sup>

Bunar och Kallstenius finner att eleverna i förorterna själva ofta är nöjda med sina skolor, de talar om bra lärare, frihet från mobbning och att de trivs med sina kompisar. Skolornas pedagogiska verksamhet ses inte som ett skäl att byta skola. Trots det har mer än hälften av de intervjuade uppgett att de någon gång tänkt börja i en ny skola. Anledningen är att de är medvetna om vad det innebär att växa upp i ett ”invandrartätt” område, nämligen att deras livschanser försämras. Eleverna är smärtsamt medvetna om att deras bostadsområden har dåligt rykte bland andra ungdomar och vuxna och att deras skolor framställs i dålig dager av forskare och media. Bunar och Kallstenius kopplar de sämre förutsättningar som elever i ”invandrartäta” områden har till ojämlikhet; asymmetriskt maktförhållande mellan grupper i samhället som ger de överordnade möjligheten att kategorisera och tillskriva de underordnade grupperna egenskaper. Exempel på det är föräldrarnas beskrivning av ”invandraren” som ”bråkar, stökar och talar slang”. Studien visar även att eleverna själva talar och beskriver sig som invandrare oavsett vistelsetid och att de anser sig vara sämre i skolan än de ”svenska” eleverna.<sup>59</sup>

Bunar och Kallstenius konstaterar att talet om – och den faktiska utvecklingen av – den mångkulturella skolan påverkats av en rad faktorer; fördjupad bostadssegregation, generella nedskärningar och extra anslag till skolor med många elever som har ett annat modersmål än svenska, tillkomsten av fristående skolor, nya läroplaner och en ny pedagogik där elever förväntas söka kunskap självständigt. I forskningen på området finns brister och ämnen som inte är väl täckta. Forskningen karaktäriseras av två förhållanden: Det första är att det nästan inte finns några studier med ett sociologiskt perspektiv där skolan betraktas som en social institution innehållande relationer mellan olika aktörer. Istället har fokus legat på tvåspråkighet. Det andra är att forskningen har bedrivits i så kallade socialt utsatta eller ”invandrartäta” områden. Bunar och Kallstenius studie bryter med båda dessa traditioner då de har studerat makt och sociala relationer samt samlat material till studien på skolor i Stockholms innerstad.<sup>60</sup>

Nyanlända elever med utländsk härkomst definieras som elever i behov av särskilt stöd. Det stöd de får kan vara olika utformat av olika skolor. Meta Cederbergs avhandling handlar om unga kvinnor som kom till Sverige i tonåren och deras möte med den svenska skolan. Hennes intervjupersoner har gått i förberedelseklasser där de fått undervisning i svenska språket. De har under den tiden haft liten eller ingen kontakt med elever som är födda i Sverige eller har bott i Sverige en längre tid. Förberedelseklassernas elever gick på samma skolor som eleverna i reguljära klasser.<sup>61</sup>

Studier som gjorts har visat att elever med utländsk bakgrund förlägger orsaken till skolsvårigheter hos sig själva. Skolan är del i att konstruera invandrade elevers

---

<sup>58</sup> Bunar, N och Kallstenius J. Valfrihet, integration och segregation i Stockholms grundskolor. Stockholm: Utbildningsförvaltningen s. 9

<sup>59</sup> ibid

<sup>60</sup> ibid s. 5

<sup>61</sup> Cederberg, M. Utifrån sett – inifrån upplevt några unga kvinnor som kom till Sverige i tonåren och deras möte med den svenska skolan. Avhandling. Malmö: Malmö högskola, 2006 s.132

självbilder och identiteter på ett sätt så att de känner sig otillräckliga. Cederberg definierar två huvudfåror inom forskningen om elever med utländsk bakgrund. Inom den ena fåran har man studerat invandrade elevers möte med det svenska samhället, inom den andra har man fokuserat på språk och språkutveckling. I båda fallen har eleverna och deras svårigheter studerats men inte det svenska samhället. Senare studier har kritiserat den synen på invandrade elevers skolsvårigheter och har visat att det finns en risk att det stigmatiserar eleverna och att de sorteras ut på grund av etnicitet. Fokus på svårigheterna och negativa förväntningar på elever med utländsk bakgrund kan leda till att det skapas en underprestationskultur och att de faktiskt lyckas sämre i skolan.<sup>62</sup>

Meta Cederberg har doktorerat i pedagogik och arbetar som lektor på Malmö högskola. Hon kommenterar i en intervju skolforskning med etnicitetsperspektiv.

– Min uppfattning är att etnicitetsperspektivet inte egentligen prioriteras. Men det beror dock på vad man menar – en del forskning om språkutveckling och svenska språket har det ju funnits. Man kan då eventuellt koppla ett etnicitetsperspektiv till den typen av studier. Det handlar då om ett fokuserande på språk, läs annat modersmål än svenska. Men det är ju i så fall väldigt snävt. Vanligtvis fokuseras inte skolsituationen utan snarare individuella bakgrundsfaktorer. Forskning har visat att det är bakgrundsfaktorer som till ungefär 70 procent kan förklara skolresultat. Men hur kan det vara att det är på detta viset! Vad gör skolan eller vad är det skolan inte mäktar med att göra. Vilket är skolans uppdrag? Att sortera individerna eller att sträva efter att möjliggöra för de allra flesta att uppnå vissa givna mål? (intervju 2008-08-19)

Det är ovanligt att studera hur skolan möter elever med olika bakgrunder särskilt om man är intresserad av att studera hur eleverna upplever mötet, berättar Cederberg.

#### 7.4 SAMMANFATTNING

När en kategori väl introducerats av akademien, media eller politiker så finns plötsligt en mängd individer som passar in i den kategorin. De kategorier som används för att beskriva världen får betydelse för hur vi uppfattar världen. Anledningen till att skolpersonalen ser bokstavs barn är att de är förberedda på att se sådana elever. Personalen tycks hitta det de söker och den neuropsykiatriska diskursen tycks ha haft stort inflytande. Även andra kategorier har en destruktiv effekt på det pedagogiska arbetet. Elever som har invandrarbakgrund eller bor i så kallade ”invandrarstäta” områden kategoriseras och sorteras som problematiska. Det finns negativa förväntningar på dem som skapar underprestationskulturer och minskar deras chanser att nå skolframgång. Det finns få studier av skolans sociala arena som tar hänsyn till maktfaktorer kopplade till bostadssegregering och etnicitet.

---

<sup>62</sup> Cederberg, M. 2006 s.30

En stor del av elevhälsoarbetet är en språklig aktivitet. Sammanträden, diskussioner och dokumentation är centrala praktiker för att hitta lösningar på problem i skolan. Forskningen om barn i svårigheter handlar ofta om att analysera språket som omgärdar eleven. Elevvårdssamtal och dokumentation är ett väl utforskat område. Konstruktionen av kön i elevplaner har också studerats.

### 8.1 *ELEVVÅRDSSAMTAL SOM IDENTITETSSKAPANDE FÖR PERSONAL OCH ELEVER*

Hjörne och Säljö skriver att resursbrist inte är främsta orsaken till att det särskilda stödet i skolorna inte fungerar tillfredställande. De förlägger inte heller problemen till skolpersonalens sätt att utföra sitt arbete. Istället pekar de på det problematiska i att eleverna kategoriseras utifrån uppfattningar om normalitet.<sup>63</sup>

Hjörne och Säljö har dokumenterat elevhälsoteamsmöten. Personalen använder begrepp som har en metaforisk karaktär så som ”svag elev” och ”bokstavs barn”. Beteckningarna har en vag betydelse och samtalet befinner sig på en abstrakt nivå.<sup>64</sup> Det finns en minnesgemenskap kring begreppen och de fungerar som kategorier då alla har en föreställning om vad som åsyftas. Genom att placera barnen i kategorier beskriver personalen sig själva som goda pedagoger; de förstår och kan hjälpa eleverna.<sup>65</sup> Problemet med detta är att det gör det möjligt att utesluta beskrivningar av vad som verkligen har hänt och vad problemet är. Samtalets abstrakta nivå gör att man uttrycker åsikter och värderingar istället för sakförhållanden.<sup>66</sup>

De som närvarar på elevhälsoteams möten bekräftar vad de andra säger och ifrågasätter nästan aldrig en analys av en elev eller frågar efter redogörelser av händelseförlopp. Vagheten i de begrepp som används gör att deltagarna i samtalet inte ifrågasätter riktigheten i användningen av dem. Den förståelse av problemet som finns i introduktionen av ärendet är oftast den som finns kvar efter att diskussionen avslutats.<sup>67, 68</sup>

Hjörne och Säljö menar att elevhälsoteamsmöten skulle bli bättre om samtalet innehåll mer ingående beskrivningar av barnen hur de agerar och vad i skolan som är svårt för dem. Det skulle öppna för mindre cirkulära resonemang.<sup>69</sup>

Gunbritt Tornberg pekar också på vikten av att pedagogerna utvecklar ett konstruktivt samtal. Hon efterlyser en tydlig kommunikation kring etiska problem i skolan. Uppdraget att skapa en skola för alla är så komplext att det behövs en

<sup>63</sup> Hjörne och Säljö 2008

<sup>64</sup> Se även Karlsson 2008 s. 139

<sup>65</sup> Hjörne och Säljö 2008, Karlsson 2008 s. 173, Åman 2006

<sup>66</sup> Hjörne och Säljö 151-153

<sup>67</sup> Hjörne och Säljö 2008 s.83, Åman 2006

<sup>68</sup> Åman, K. *Ögonblickets pedagogik*, Avhandling. Stockholm: Stockholms Universitet, 2006.

<sup>69</sup> Hjörne och Säljö 2008

tydligare yrkesetik. Personalen tvingas ta ställning i moraliska problem och behöver därför ett språk för att hantera dilemman.<sup>70</sup>

Yvonne Karlsson beskriver sin avhandling som skild från övrig forskning på det sättet att hon lagt mer energi på att ge eleverna själva en röst. Hennes avhandling syftar till att beskriva vardagen för eleverna i en särskild undervisningsgrupp och analysera elevernas agentskap. Hon har analyserat utvärderingssamtal där föräldrarna inte är med. Hon konstaterar att eleverna gör motstånd mot de beskrivningarna lärarna gör av dem men att de även använder de beskrivningar de får av sina lärare när de beskriver sig själva. Utvärderingen av eleverna sker på pedagogernas villkor, de definierar elevernas problem med fokus på de sociala svårigheterna. Eleverna får i slutet av varje dag veta vad de ska ändra på. De får höra att de är griniga, arga, nejsägare och så vidare på ett sätt som gör att det finns risk för att de stigmatiseras som problembarn. Det språk lärarna använder i samtalet med eleverna är allvarligt, rakt och utan humor.<sup>71</sup>

Forskarna ifrågasätter inte att samtalets vikt för att lösa problem i skolan. De menar inte heller att pedagogerna utför sitt arbete på ett dåligt sätt. Problemet är snarare att skolans personal lägger för mycket energi på att förhålla sig till vetenskapliga, politiska, mediala och professionella diskurser. Samtalen handlar inte om hur eleverna ska få en bättre skolsituation. På en första nivå talar man om elevernas egenskaper och problem och på en djupare nivå om skolpersonalens professionella identiteter.

## 8.2 DOKUMENTATION – TEXTEN SOM VERKTYG

De senaste åren har ökade krav på dokumentation i skolorna resulterat i ett antal avhandlingar som behandlar just dokumentation.<sup>72, 73, 74, 75</sup> Forskarna har studerat åtgärdsprogram, elevplaner och andra typer av elevdokumentation. De har studerat innehållet och hur de används sedan de väl är skrivna.

Dokumentationen av eleverna borde vara mer fria från åsikter konstaterar Ingela Andreasson i sin avhandling *Elevplanen som text – om identitet, genus, makt och styrning i skolans elevdokumentation*. Studien visar på att elevdokumentationen innehåller mer än bara fakta om elevens kunskaper och skolans pedagogiska visioner. Dokumenten innehåller reflektioner om sociala förhållanden och moraliska värderingar. Skolorna visade sig ha en låg medvetenhet om vilka konsekvenser skrivna dokument kan få. Eleverna riskerar att följas av dokumenten under en lång tid, därför bör de som skriver dem välja sina ord noga och inte skriva ner sådant som inte är relevant för arbetet med elevens lärande. Hon har funnit att

---

<sup>70</sup> Tornberg, G. *Bara man ser till barnens bästa - en studie av lärares yrkesetiska överväganden i en skola för alla*. Avhandling. Karlstad: Karlstads universitet, 2006

<sup>71</sup> Karlsson 2008

<sup>72</sup> Andreasson, I. *Elevplanen som text – om identitet, genus, makt och styrning i skolans elevdokumentation*. Avhandling. Göteborg: Göteborgs universitet, 2007, Asp-Onsjö 2006, Assarson, Ekström, Silvertun 2006

<sup>73</sup> Asp-Onsjö, L. *Åtgärdsprogram – dokument eller verktyg?: en fallstudie i en kommun*. Avhandling. Göteborg: Göteborgs Universitet, 2006

<sup>74</sup> Assarson, I. *Talet om en skola för alla. Pedagogers meningskonstruktion i ett politiskt uppdrag*. Avhandling. Malmö: Malmö högskola, 2007

<sup>75</sup> Silvertun, U. *(Special)pedagogik och social utslagning- Perspektivering – möjligheter och dilemman*. Avhandling. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm, 2006

föreställningar om flickor och pojkar påverkar hur de beskrivs i dokumenten och vilka stödåtgärder som vidtas.

Ett annat problem med skolans dokumentation är att en inte används på ett effektivt sätt menar Lisa Asp-Onsjö i sin avhandling *Åtgärdsdokument – dokument eller verktyg?* Studien visar att omfattande åtgärdsprogram inte hjälper elever i svårigheter medan de enkla planerna visar sig vara effektiva verktyg. Det som dokumenteras ska vara det som skolan faktiskt kan ändra på, beskrivningar av elevernas hemmiljö och diagnoser är överflödiga. Hon understryker att det är viktigt att dokumenten kommer till genom en dialog mellan skola, föräldrar och elev. Åtgärdsprogrammen ska innehålla kortsiktiga och långsiktiga mål och förvaras så att de är tillgängliga för dem som behöver dem.<sup>76</sup> Yvonne Karlsson beskriver också problem med åtgärdsprogrammen. Hon konstaterar att de är förteckningar över elevernas personliga egenskaper och individuella tillkortakommanden.<sup>77</sup>

Ulf Silvertun har studerat sociala och kulturella förhållanden i skolan utifrån olika former av skoldokument. Han vill hitta sätt att utveckla dokumentationen så att den kan fungera som ett verktyg för att öka demokratin i skolan och förebygga social utslagning. Han anser att specialpedagogiken bör ha en bevakningsuppdrag och försvara underordnade gruppers ställning. Socialklass och det asymmetriska maktförhållandet mellan olika grupper i samhället påverkar skolan som social och kulturell mötesplats.<sup>78</sup>

Forskare beskriver dokumentationen som en del av skolans verksamhet som borde förbättras. Dokumenten är inte tillräckligt användbara för att de är för omfattande och svårtillgängliga. De innehåller för mycket information om elevers personliga egenskaper och problem.

### 8.3 KONSTRUKTIONEN AV KÖN I ELEVPLANEN

Ingela Andreasson skriver att forskare som studerat barn med funktionsnedsättning ofta avstår från att analysera resultaten ur ett genusperspektiv. Forskningen har varit könsblind då man väl har kategoriserat ett barn som funktionsnedsatt har funktionshindret blivit barnets viktigaste karaktäristika. Barnet ses inte längre som pojke eller flicka utan som ett barn med funktionsnedsättning. Forskningen kring elever i behov av särskilt stöd har på liknande sätt osynliggjort kön. Andreassons studie visar dock att kön får konsekvenser för vilket stöd en elev får. I de elevplanerna att pojkarna beskrivs i högre utsträckning utifrån sina skolsvårigheter. Flickor beskrivs mer utifrån sina personliga egenskaper. Därför blir deras problembild inte tydlig och deras behov av särskilt stöd utreds inte lika ofta.

Pojkarna beskrivs frekvent som att de har ”koncentrationssvårigheter” och ”dåligt självförtroende”. Enligt en traditionell syn på manlighet så kan män fokusera på sin uppgift. Parallellt med den föreställningen finns en tankar om att pojkar är busiga och vågar bryta mot regler. Oförmågan att fokusera är en omanlig egenskap

---

<sup>76</sup> Asp-Onsjö 2006

<sup>77</sup> Karlsson 2008

<sup>78</sup> Silvertun, 2006

samtidigt som det inte är manligt att vara för ordentlig heller. Den brist på självförtroende pojkarna tillskrivs kan tolkas som brist på manlighet.<sup>79</sup>

Det finns föreställningar om ”problempojkar” som aggressiva och ”problemflickor” som för blyga. Elevplanerna skrivs utifrån en ”idealelev” men även utifrån föreställningar om problemeleven. Barnens beteenden tolkas och dokumenteras utifrån dessa föreställningar. När könsskillnader skrivs fram i elevplanerna normaliseras en ojämlig förståelse av kön och normerna för vad som är manligt och kvinnligt konserveras.<sup>80</sup>

#### 8.4 SAMMANFATTNING

Det råder viss konsensus kring att skolpersonalens sätt att tala och dokumentera inte är tillfredställande konstruktivt. Skolpersonal förhåller sig till vetenskapliga diskurser när de talar om barnen, ibland genom att beskriva dem via neuropsykiatriska diagnoser och ibland via andra förklaringsmodeller för barns beteenden. Det leder till att de fokuserar på att kategorisera eleverna istället för att problematisera skolmiljön. Även åtgärdsprogram tenderar att bli dokument som beskriver eleverna utifrån personliga egenskaper. För att åtgärdsprogram ska fungera som verktyg ska de vara enkla och fria från värderingar. Dokumentation i skolan har intresserat forskare som vill bevaka underordnade gruppers ställning, då dokumentationen kan användas för att minska social utslagning. Pojkar och flickor beskrivs olika i elevplanerna, flickor oftare utifrån sina personlighetsdrag. Pojkar beskrivs oftare utifrån skolproblem. Det leder till att flickors behov av särskilt stöd inte utreds lika ofta som pojkarnas.

---

<sup>79</sup> Andreasson s. 168

<sup>80</sup> Andreasson s. 169

Skolan är en plats med många regler. Eleverna styrs av lärare och störande beteenden betraktas som problem. Forskare som studerat elever i svårigheter finner att elever gärna vill interagera mer med varandra än vad lärarna tillåter.

Karlsson beskriver pojkar i en särskild undervisningsgrupp som ”stör” när de vill tala med varandra och lärarna:

*”Trots att eleverna sitter särskiljda från varandra i arbetsrummet samspelar och tänjer pojkarna ständigt på gränserna för vad som är tillåtet och skapar möjligheter till samspel och delaktighet både med kamrater och personal. Ständigt tittar eleverna fram bakom sina skärmar eller ställer sig på stolarna för att se över skärmarna. De söker kontakt med de andra eleverna i gruppen, ropar efter pedagogerna för att få hjälp med uppgifter eller sällskap. På så vis gör eleverna sig synliga bakom skärmarna i rummet och blir socialt delaktiga trots fysiska gränser som skärmar eller delad rum”<sup>81</sup>*

Karlsson beskriver hur eleverna i den särskilda undervisningsgruppen placeras i klassrummet så att de inte ska interagera med varandra. Personalen bestämmer var de ska sitta och de sitter bakom skärmar som är så höga att de inte kan se över dem.<sup>82</sup>

Marcus Samuelsson har undersökt hur lärare hanterar störande elever. Han uppfattade lärarna som omsorgsfulla i sitt arbete, de elever som störde skickades sällan ut ur klassrummet, vilket är vanligt i till exempel England och Australien, utan läraren tog ansvar för att de inkluderades i undervisningen. Men det är lärarna som avgör vad som är störande. Eleverna kan genom att prata med andra elever hämta in och fördjupa kunskap men för läraren räknas det som störande. Att det är tyst i klassrummet är viktigare än att eleverna hämtar in kunskap.<sup>83</sup> Samuelssons slutsats får stöd av Gunnar Sjöberg. Han har studerat elever i matematikproblem och kommit fram till att de värdesätter diskret kommunikation med andra elever för att lära sig.<sup>84</sup>

Maria Wester har skrivit avhandlingen *Hålla ordning men inte överordning*. Utifrån teori om kön och makt har hon analyserat hur elever och lärare talar om ordning. På de tre skolor hon studerat finner hon att normerna för uppförande är likartade. Elever och lärare tycker att ordning och tydliga regler som efterföljs är viktigt i skolan. Eleverna tycker att regelbrott ska leda till motiverade påföljder. De värdesätter då ett konsekvent agerande hos läraren. Vardagen i skolan ser dock inte ut på det viset. När elever och lärare talar om vilka värden de sätter högt talar de

<sup>81</sup> Karlsson s.55

<sup>82</sup> ibid s.55

<sup>83</sup> Samuelsson, M. *Störande elever korrigerande lärare*. Avhandling. Linköping: Linköpings Universitet, 2008.

<sup>84</sup> Sjöberg 2006.



om respekt, solidaritet och ansvarstagande, värden som står att finna i läroplanen. Det finns dock ett glapp mellan retorik och praktik.<sup>85</sup>

### 9.1 SAMMANFATTNING

Forskarna anser att det kan finnas anledning för lärare att organisera undervisningen så att eleverna kan interagera med varandra och med läraren mer än vad de gör idag. Vad som räknas som störande avgör läraren, som prioriterar tystnad framför interaktion. Elever och lärare är överens om att tydliga regler som efterföljs är viktigt i skolan men det fungerar inte alltid så i praktiken.

---

<sup>85</sup> Wester, M "Hålla ordning, men inte överordning" - Köns- och maktperspektiv på uppförandenormer i svenska klassrumskulturer Avhandling. Umeå: Umeå Universitet, 2008

## 10 RISKER FÖR DEM SOM MISSLYCKATS I SKOLAN

De som misslyckas i skolan är bliv i större utsträckning än andra kriminella. Därför har kriminologer intresserat sig för vad som leder till att elever inte lyckas i skolan. Statistiska undersökningar visar på samband mellan olika riskfaktorer och skolmisslyckanden.

### 10.1 SKOLAN OCH BROTTSLIGHETEN

Jerzy Sarnecki beskriver ett tydligt samband mellan dåliga resultat i skolan och kriminalitet. I sin bok *Skolan och brottsligheten* undersöker han ungdomsbrottsligheten. Han beskriver dess omfattning, karaktär, konsekvenser för ungdomarna och vad som orsakar den.<sup>86</sup>

Sarnecki menar att utifrån elevens skolsituation kan man identifiera riskgrupper, inte uttala sig om hur det kommer att gå för enskilda individer. Det finns dock ett samband mellan svårigheter i skolan och problem som vuxen. De som är involverade i mer omfattande ungdomsbrottslighet deltar i större utsträckning än andra i specialundervisning och har sämre studieresultat. Sarnecki menar dock att det inte behöver vara skolsituationen i sig som avgör i vilken utsträckning unga blir kriminella, det kan även vara andra delar av uppväxtvillkoren som blir avgörande.<sup>87</sup>

Elevgruppens sammansättning har stor betydelse för elevers möjligheter att få goda studieresultat och undvika kriminalitet.<sup>88</sup> Det spelar alltså roll på vilken skola eleven går. Skolans upptagningsområde kan ha betydelse för hur framgångsrik undervisningen blir men även skolans arbetssätt har betydelse. Om de elever som går i skolan kommer från områden där en stor andel familjer har sociala problem så har en större andel elever inlärningssvårigheter och löper större risk att begå brott.<sup>89</sup>

Ungdomsbrottsligheten så som Sarnecki beskriver den är farligare för gärningsmannen själv än för offret. Han hänvisar till en omfattande undersökning som gjordes av Anna Lisa Kälvesten och Gustav Jonsson på 60-70 talen och senare följdes upp av flera forskare bland andra Sarnecki själv.<sup>90</sup> De studerade 100 pojkar som tagits in på barnbyn Skå och jämförde med en kontroll grupp på 222 pojkar bosatta i Stockholm. Resultatet av undersökningen visade att de som begår brott i tidig ålder löper större risk att dö i förtid och på flera sätt leva sämre liv än övriga befolkningen.

Jerzy Sarneckis bok handlar om vad som påverkar ungdomars benägenhet att begå brott. Skolan uppmärksammas i boken för att den är den institution som unga tillbringar mest tid i förutom familjen. Fokus ligger på vad som händer i ungas liv och vad som påverkar dem under skoltiden. Mindre uppmärksamhet ägnas åt skolans verksamhet.

<sup>86</sup> Sarnecki, J. *Skolan och brottsligheten*

<sup>87</sup> Sarnecki s.143

<sup>88</sup> Sarnecki s. 143

<sup>89</sup> *ibid.* s. 136

<sup>90</sup> Jonsson & Kälvesten 1964; Jonsson 1973, Andersson 1976, Gustavsson 1979. Sarnecki 1985

## 10.2 FAMILJEN OCH SKOLAN

Nilsson understryker att riskfaktorerna som finns i familjen inte ska förstås som att familjen är orsak till kriminaliteten. Det är viktigare att se till de strukturer som gör att familjer har olika möjligheter att klara de funktioner som de förväntas sköta. Även om familjen betraktas som den viktigaste platsen för barnets socialisation är skolans betydelse stor. Skola och utbildning är ett av de områden där skillnaden mellan fångar och övrig befolkning är störst.<sup>91</sup>

Jämförelse mellan människor i fängelse och övriga befolkningen gör det möjligt att identifiera ett antal riskfaktorer. Fångarna har oftare än övriga befolkningen vuxit upp med ekonomiska svårigheter och fått dåligt stöd hemifrån med läxor och skolarbete. Nära hälften av fångarna uppger att de aldrig fick hjälp med skolarbete av föräldrar eller syskon. Det är fem gånger så stor andel som i normalbefolkningen.<sup>92</sup>

Nilsson skriver att det finns samband mellan brott i tidig ålder och en fortsatt kriminell bana. En förklaring till det som används inom kriminologin är att samhället reagerar på ungas brott på ett sådant sätt att deras möjligheter minskar. De åtgärder samhället vidtar mot unga brottslingar leder till att de stigmatiseras och fastnar i ett kriminellt beteende.<sup>93</sup>

## 10.3 SAMHÄLLET'S STRUKTURER ELLER INDIVIDENS RELATIONER?

Nilsson definierar två teorier som används inom kriminologisk forskning. Den första kallas anomi- eller strain-teori och ser ojämlikhet som viktigaste orsak till att vissa grupper begår fler brott än andra. Den andra kallas kontrollteorin och betonar betydelsen av att individen har sociala band och är delaktig i det konventionella samhället för att inte begå brott.

För att tolka uppväxtvilkorens betydelse via strain-teori är 'socialt kapital' ett centralt begrepp. Med socialt kapital menar man sociala relationer mellan individer eller grupper som ger möjligheter att handla. Ett exempel på en sådan relation är den mellan barn och föräldrar, om barnet får hjälp med skolarbetet hemma så har det ett socialt kapital. Om en person under sin uppväxt har ett mycket litet socialt kapital leder det till att hon eller han inte har så stora möjligheter att nå kulturellt definierade mål. Socialt kapital kan även betraktas som att individen har så starka sociala band att hon eller han är kontrollerad av samhället på ett sådant sätt att hon eller han kommer att följa de normer som finns.<sup>94</sup> En samhällelig norm som blir svår att anpassa sig till om det sociala kapitalet är alltför litet kan vara att få godkända betyg i skolan.

För att tolka uppväxtvillkor utifrån kontrollteorin är sociala band ett centralt begrepp. De sociala bandens betydelse för ungas benägenhet att begå brott undersöks av Jonas Ring. Han utgår från Hirschis teori om att den intressanta frågan inte är vad som får vissa individer att begå brott utan vad som hindrar de andra från att begå brott. Den som har starka sociala band till skolan och familjen

<sup>91</sup> Nilsson, A. "Begränsade möjligheter eller bristande kontroll? - Uppväxtförhållanden och frihetsstraff " i Estrada, F. och Flyghed, J. (red) *Den svenska ungdomsbrottsligheten*. Lund: Studentlitteratur, . s. 140

<sup>92</sup> *ibid* s. 130

<sup>93</sup> *ibid* s 135.

<sup>94</sup> *ibid*

löper mindre risk att begå brott. Den som har svaga band till familj och skola får lättare mycket starka sociala band till kamrater som begår brott. Kamratinfluenser är en viktig variabel som påverkar om ungdomar begår brott eller inte. En annan viktig faktor är hur ungdomarna upplever skolan. Det har betydelse hur de trivs och om de har goda relationer till lärare, om de har ambitionen att få bra betyg och om de faktiskt lyckas i skolan. Om föräldrarna inte utövar tillräcklig tillsyn över sina barn och om de inte reagerar på att barnet skolkar är risken för asociala beteenden hos eleven större.<sup>95</sup>

#### 10.4 SAMMANFATTNING

Det finns ett samband mellan ungdomsbrottslighet och skolmisslyckande. Brottsligheten är farligare för ungdomarna själva än för offren. De som begår brott tidigt löper större risk att dö i förtid och leva ett sämre liv. Skolans upptagningsområde påverkar risken för elever att misslyckas i skolan. Elevgrupper där många kommer från socialt belastade områden fungerar sämre än heterogena grupper. Familjer har olika stora möjligheter att stötta barnen i skolarbetet. Kriminella kommer ofta från hem där de inte fick hjälp med läxor. Kriminologer har förklarat riskbeteenden hos unga utifrån samhällets strukturer och individens relationer. Om man anser att ojämlikhet är orsaken till att vissa begår brott betonar man de sociala strukturerna i samhället. Den som har mindre möjligheter löper större risk att bli kriminell. Om man istället ser sociala band som mest avgörande utgår man ifrån att människor är brottsbenägna. Människor hindras från att bli kriminella genom social kontroll.

---

<sup>95</sup> Ring, J. "Sambanden mellan riskfaktorer och brott" i Estrada, F. och Flyghed, J. (red) *Den svenska ungdomsbrottsligheten*. Lund: Studentlitteratur

## 11 FORSKNING UTANFÖR SVERIGE

Forskningen utanför Sverige behandlas i flera svenska böcker. I det här avsnittet beskrivs kortfattat två av dem. Den första är Claes Nilholms rapport på uppdrag av Vetenskapsrådet 2006 där internationell forskning analyseras. Den andra är den forskningsöversikt som gjordes av Emanuelsson m.fl. år 2001 som beskriver forskningen i ett antal länder i och utanför Skandinavien. Ett antal artiklar publicerade i vetenskapliga tidskrifter med fokus på inkludering i olika länder presenteras kort. Vidare presenteras en del av den forskning som kopplar samman etnicitet och segregering i skolan och en tidskrift som tar emot artiklar om kön och utbildning.

### 11.1 INTERNATIONELLA SAMARBETEN

Den internationella forskningen beskrivs av Claes Nilholm. Med internationell forskning avses främst resultat av möten mellan forskare från olika länder. Han konstaterar att forskningen domineras av ett fåtal länder och att forskningen som bygger på samarbete mellan forskare från olika länder inte är så omfattande. Det finns två dominerande arenor för internationell forskning en Nordamerikansk och en Brittisk/Europeisk.<sup>96</sup>

Det finns ett stort antal vetenskapliga tidskrifter som innehåller forskning om barn i behov av särskilt stöd. Claes Nilholm sammanställer en lista på några sådana tidskrifter. Nordamerikanska tidskrifter:

- *Journal of Learning Disabilities*
- *Exceptional Children*
- *Journal of Special Education*
- *Annals of Dyslexia*
- *Reimediational and Special Education*
- *Learning Disability Quarterly*
- *Topics in Early Childhood Intervention*

I de här tidskrifterna dominerar läsforskningen. Fler barn med funktionsnedsättning är idag integrerade i ordinarie skolverksamhet i USA men det radikala inkluderingsperspektiv som var fokus för forskning kring år 2000 tycks ha blivit mindre intressant. Istället skrivs det mycket om effektiv undervisning och enskilda barns rätt bästa möjliga stöd.<sup>97</sup>

Brittiska/Europeiska tidskrifter:

- *European Journal of Special Needs Education*
- *British Journal of Special Education*

---

<sup>96</sup> Nilholm, C. *Möten? Forskning om specialpedagogik i ett internationellt perspektiv*. Stockholm: Vetenskapsrådet rapportserie 9:2006, 2006

<sup>97</sup> Nilholm, C, 2006

Antalet ämnen och perspektiv som finns representerade i dessa tidskrifter är stort. Inkluderings perspektiv och problematisering av skolmiljön förekommer parallellt med studier som utgår från ett kategoriskt perspektiv.<sup>98</sup>

Internationella tidskrifter

- *International Journal of Inclusive Education*
- *International Journal of Disability, Development and Education*
- *International Journal of Special Education*

Som avslöjas redan i titeln behandlar *International Journal of Inclusive Education* inkluderingsfrågor. *International Journal of Disability* har ett mer kategoriskt perspektiv och i *International Journal of Special Education* blandas de båda synsätten.

### 11.2 FORSKNING I OCH UTANFÖR SKANDINAVIEN

Emanuelsson, Persson och Rosenqvist har skrivit en forskningsöversikt som heter *Forskning inom det specialpedagogiska området*. De tar upp förutom svensk forskning upp forskning från Norge, Danmark, Finland, England Grekland och USA.<sup>99</sup>

Den norska skolpolitiken har efter andra världskriget varit mycket lik den svenska. Under 1990-talet omstrukturerades specialundervisningen. De statliga specialskolorna blev nationella och regionala kompetenscentra och kommunernas ansvar för att tillhandahålla särskilt stöd preciserades. Samtidigt gjordes en statlig satsning på forskning inom området. Forskningen sökte vägar att förbättra skolan snarare än att utveckla specialpedagogiken. Norsk forskning har i likhet med den svenska problematiserats utifrån att det finns starka band mellan politik och forskning. Finsk och dansk forskning har liksom forskning i de andra länderna kretsat kring inkludering.<sup>100</sup>

Bland de engelska forskarna finns Slee som skrivit om hur det engelska skolsystemet präglas av en essentialistisk syn på avvikelser och en benägenhet att exkludera de som anses ”onormala”. Han förespråkar ett sociologiskt perspektiv på specialpedagogik.<sup>101</sup>

Den grekiska skolpolitiken har utvecklats annorlunda än i andra industriländer i västvärlden. Vlachou-Balafouti och Zoniou-Sideris skriver om hur det instabila politiska läget i Grekland har gjort det möjligt för en defektologisk grundsyn på elever med funktionsnedsättning att växa fram. Ett stort antal specialskolor drivs i privat regi. Stor del av forskningen ägnas åt att hitta sätt för specialskolorna att fungera mer effektivt. Det kategoriska perspektivet har starkt fäste men den officiella ambitionen är att följa Salamancadeklarationen.<sup>102</sup>

---

<sup>98</sup> Nilholm, C, 2006. s. 52-53

<sup>99</sup> Emanuelsson, I., Persson, B. och Rosenqvist, J. *Forskning inom det specialpedagogiska området - en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket, 2001.

<sup>100</sup> ibid s. 59-67

<sup>101</sup> ibid s 72

<sup>102</sup> Emanuelsson mfl. S.76-79

I USA höjs röster emot inkludering. De som protesterar menar att inkluderingsidealet kommer ur en ideologi snarare än ur empiriska studier. Emanuelsson m.fl. menar att det inte är givet att dessa invändningar ska betraktas som reaktionära. Det ligger något radikalt i deras sätt att vilja förändra skolsystemet i grunden istället för att inkludera fler elever i det. Kritik mot inkludering kommer även från dem som menar att det är ett sätt att spara pengar. Genom att kalla det inkludering kan barn med särskilda behov nekats hjälp utanför den ordinarie verksamheten. Kauffman har skrivit en bok som försvarar den särskiljande specialundervisningen.<sup>103</sup>

### 11.3 INKLUDERINGSFORSKNING

Här följer en kort redogörelse för sju av de många artiklar som publicerats i de senaste åren som behandlar inkludering.

Connor och Ferri publicerar en artikel i en brittisk tidskrift. De skriver att specialundervisningen av barn med funktions nedsättning är en etablerad praktik som sedan 80-talet kommit att granskas. Föräldrar har allt oftare placerat sina barn i normalklasser och begärt att de ska få det särskilda stöd de behöver där. Detta har lett till en känslomässigt laddad debatt som analyseras i studien. Forskarna finner att specialundervisningens starka fäste ibland utgör ett hinder för att eleverna ska inkluderas i den ordinarie skolverksamheten. I förlängningen riskerar dessa elever att exkluderas ur viktiga sammanhang även som vuxna.<sup>104</sup>

Rogers studie, presenterad i en brittisk tidskrift, handlar om elever som får särskilt stöd i den ordinarie skolverksamheten och deras föräldrar. Stöd i normalklassen kan leda till att föräldrar förväntar sig att barnet ska stanna i den ordinarie verksamheten. Om barnet inte kan fullfölja sin skolgång i ordinarie verksamhet kan det leda till att föräldrarna blir besvikna. Studien visar att barn i särskilda behov inte nödvändigtvis upplever sig inkluderade även om skolan strävar efter det. Det finns en konflikt mellan inkluderingsidealet och kunskapskraven som är lika för alla.<sup>105</sup>

Liasidou skriver i *International Studies in Sociology of Education*, om hur Cypern hanterat Salamancadeklarationen. Hon menar att elever i behov av särskilt stöd inte inkluderas i tillräckligt hög grad.<sup>106</sup>

Kozaryn-Miskavitch har undersökt samarbetet mellan specialpedagoger och lärare när särskilt stöd ges inom ramen för ordinarie skolverksamhet. För att samarbetet

---

<sup>103</sup> Emanuelsson mfl. 84-85

<sup>104</sup> Connor, D. och Ferri, B. "The Conflict within: Resistance to Inclusion and Other Paradoxes in Special Education" *Disability & Society*, 22(1)(2007): 63-77

<sup>105</sup> Rogers, C. "Experiencing an 'Inclusive' Education: Parents and Their Children with 'Special Educational Needs'" *British Journal of Sociology of Education*, 28(1)(2007): 55-68.

<sup>106</sup> Liasidou, A. "Inclusive education policies and the feasibility of educational change: the case of Cyprus" *International Studies in Sociology of Education*, 17(4)(2007): 329-347

ska fungera betonar författaren vikten av att yrkeskategorierna arbetar mot gemensamma mål.<sup>107</sup>

Wehbi undersöker inkluderande undervisning i Libanon. Studien behandlar människor med funktionsnedsättnings möjligheter att delta i utbildning men även deras möjligheter till arbete. I studien konstateras att medvetenheten om situationen för människor med funktionsnedsättning är låg och det behövs bättre utbildning för lärare så att de kan hjälpa elever med funktionsnedsättning.<sup>108</sup>

Parasuram har undersökt indiska lärares attityder mot att elever med funktionsnedsättning skulle inkluderas i den ordinarie verksamheten. Studien undersökte samband mellan ett antal variabler och positiv attityd till inkluderande undervisning. Den enda faktor som påverkade lärarna positivt var om de hade eller hade haft kontakt med någon person med funktionsnedsättning.<sup>109</sup>

#### 11.4 ETNICITET OCH SEGREGERING

Forskning med fokus på etnicitet och utbildning är mer utbredd i exempelvis England och USA än i Sverige. Det finns bland annat tidskrifter som riktat in sig mot detta område. Tidskriften *Race, Ethnicity and Education* är tvärvetenskaplig och innehåller artiklar som belyser etnicitetens betydelse i utbildningssystemet. *Journal of Black Studies* en ledande vetenskaplig tidskrift som tar emot artiklar från olika institutioner. Artiklar med fokus på etnicitet och utbildning publiceras även i pedagogiska och sociologiska tidskrifter.

Macura har i en slovensk tidskrift publicerat en studie där problemet med att romiska barn exkluderas ur utbildningssystemet diskuteras. Studien utgör en analys av de olika fenomen som utgör hinder för de romiska barnens utbildning. Skolans brist på acceptans av romiska barn och deras föräldrar utgör ett sådant hinder. Ett annat är att föräldrarna inte värdesätter utbildning inom det etablerade skolsystemet.<sup>110</sup>

Nairn, Higgins och Ormond vid Otago University New Zealand har publicerat en artikel i den internationella vetenskapliga tidskriften *International Studies in Sociology of Education*. De har undersökt vilken effekt nyliberala reformer i New Zealand har haft på unga människors syn på utbildning. De finner att attityden till att fortsätta utbilda sig efter "high school" har förändrats. Att ägna sig åt högre studier ingår i samhällets grundförväntningar. Det är dock inte en realitet för alla. I

---

<sup>107</sup> Kozaryn-Miskavitch, R. "A qualitative study examining collaboration between general education and special education teachers in inclusive classrooms" *Dissertation Abstracts International, A: The Humanities and Social Sciences*, 67(03)(2006): 893 ff

<sup>108</sup> Wehbi, S. "The Challenges of Inclusive Education in Lebanon", *Disability & Society*, 21(4)(2006): pp. 331-343

<sup>109</sup> Parasuram, K " Variables That Affect Teachers' Attitudes towards Disability and Inclusive Education in Mumbai, India" *Disability & Society*, vol. 21, no. 3, pp. 231-242, May 2006

<sup>110</sup> Macura, S. "Pedagogical Perspectives of Including the Roma Children from the Deponija Settlement into the Education System" (originattitel: Pedagoski vidiki vkljucevanja romskih otrok iz naselja Deponija vizobrazevalni sistem) *Socialna pedagogika*, 10(1)(2006): 1-28



intervjuer med 93 unga människor har de funnit att klass och "ras" har betydelse för vilka möjligheter de har till högre utbildning.<sup>111</sup>

George vid Goldsmiths College, UK har skrivit en artikel publicerad i *Race, Ethnicity and Education*. Hon skriver om hur flickor som i "primary school" umgås i grupper där flera etniciteter finns representerade påverkas av att börja i "secondary school". De tvingas omförhandla vänskapen och förhålla sig till en etnisk differentiering.<sup>112</sup>

Dei vid University of Toronto har skrivit en artikel i *Journal of Black Studies*. De belyser en utveckling som lett till att svarta i Kanada lyckas sämre i skolan. Han presenterar även fyra förslag på hur utbildningen ska bli bättre på att tillhandahålla samma möjligheter för alla elever att lyckas i skolan. Skolsystemet ska se till så att:

- 1) undervisning i heterogena grupper fungerar och når fram till elever trots att de inte är lika,
- 2) skapa utrymme där behoven hos de mest missgynnade tillgodoses,
- 3) skapa starka band till samhället och
- 4) hjälpa elever att bygga upp egna, kollektiva och kulturella identiteter i en god miljö.<sup>113</sup>

#### 11.5 KÖN OCH SEGREGERING

Den engelska tidskriften *Gender and Education* är tvärvetenskaplig och belyser frågor om kön och utbildning från olika håll.

Ringrose har publicerat en artikel i *Gender and Education*. Hon visar hur utbildningssystemet har råkat i panik med anledning av pojkars skolmisslyckande. Detta har lett till en diskurs om framgångsrika flickor. Utifrån en sådan diskurs har man kunnat argumentera för att kön inte är en maktfaktor i samhället. Det har varit möjligt att använda det som ett försvar av nyliberala teorier om att individen har möjligheter som inte inskränkts av strukturer. Författaren menar att det är problematiskt då resonemangen förutsätter en binär könsuppdelning där flickors resultat i skolan jämförs med och värderas utifrån pojkarnas.<sup>114</sup>

#### 11.6 SAMMANFATTNING

Forskningen utanför Sverige skiljer sig inte mycket från den svenska. Liksom i Sverige kretsar mycket kring begreppet inkludering. I tidskrifter så som *International Journal of disability, Development and education* som fokuserar mer

---

<sup>111</sup> Nairn, K., Higgins, J. och Ormond, A. "Post-school horizons: New Zealand's neo-liberal generation in transition." *International Studies in Sociology of Education*, 17(4) (2007): 349-366.

<sup>112</sup> George, R. "Urban girls' 'race' friendship and school choice: changing schools, changing friendships" *Race, Ethnicity and Education*, 10(2)(2007): 115-129

<sup>113</sup> Dei, G. "Schooling as Community: Race, Schooling, and the Education of African Youth" *Journal of Black Studies*, 38(3)(2008): 346-366

<sup>114</sup> Ringrose, J. "Successful girls? Complicating post-feminist, neoliberal discourses of educational achievement and gender equality" *Gender and Education* 19(4):2007 471-489.

på barn med funktionsnedsättning har begreppet inkludering på senare år övergivits till förmån för forskning kring effektivt lärande. I flera artiklar publicerade utomlands studeras effekterna av nyliberala reformer. Utländsk forskning med etnicitet i centrum för analysen av segregeringen i skolan är mer omfattande än den svenska. Tidskriften *Gender and education* gör ett stort antal studier om flickors och pojkaras olika villkor i skolan tillgängliga.

Umeå 2008-08-24

## 12 LITTERATURFÖRTECKNING

1. Ahlberg, A. "Specialpedagogik av igår, idag och i morgon." *Pedagogisk forskning i Sverige*, 12(2)(2007):84-95.
2. Andreasson, I. *Elevplanen som text – om identitet, genus, makt och styrning i skolans elevdokumentation*. Avhandling. Göteborg: Göteborgs universitet, 2007.
3. Asp-Onsjö, L. *Åtgärdsprogram – dokument eller verktyg?: en fallstudie i en kommun*. Avhandling. Göteborg: Göteborgs Universitet, 2006.
4. Assarson, I. *Talet om en skola för alla. Pedagogers meningskonstruktion i ett politiskt uppdrag*. Avhandling. Malmö: Malmö högskola, 2007.
5. Blom, A. *Elever mitt emellan – om samundervisningsgrupper, dess elever och organisation*. Stockholm: Socialtjänstförvaltningen Stockholm, FoU-rapport 2004.7, 2004.
6. Bunar, N. och Kallstenius, J. *Valfrihet, integration och segregation i Stockholms grundskolor*. Stockholm: Stockholms stad Utbildningsförvaltningen, 2007.
7. Cederberg, M. *Utifrån sett – inifrån upplevt. Några unga kvinnor som kom till Sverige i tonåren och deras möte med den svenska skolan*. Avhandling. Malmö: Malmö högskola, 2006.
8. Connor, D. och Ferri, B. "The Conflict within: Resistance to Inclusion and Other Paradoxes in Special Education" *Disability & Society*, 22(1)(2007): 63-77.
9. Dei, G. "Schooling as Community: Race, Schooling, and the Education of African Youth" *Journal of Black Studies*, 38(3)(2008): 346-366.
10. Emanuelsson, I., Persson, B. och Rosenqvist, J. *Forskning inom det specialpedagogiska området – en kunskapsöversikt*. Stockholm: Skolverket, 2001.
11. Ekström, P. *Beslutsfattare formulerar villkor för specialpedagogisk verksamhet*. Avhandling. Göteborg: Göteborgs Universitet, 2004.
12. George, R. "Urban girls' 'race' friendship and school choice: changing schools, changing friendships" *Race, Ethnicity and Education*, 10(2)(2007): 115-129.

13. Giota, J. Och Lundborg, O. Specialpedagogiskt stöd – omfattning, former och konsekvenser. Göteborg: Göteborgs Universitet, IPD-rapport 2007:03, 2007.
14. Groth, D. *Uppfattningar om specialpedagogiska insatser – aspekter ur elevers och lärares perspektiv*. Avhandling. Luleå: Luleå Tekniska Universitet, Institutionen för utbildningsvetenskap, 2007.
15. Hallberg, A., Vegerfors, K. och Hendar, O. *Elever i behov av särskilt stort stöd i skolan – Vad kan vi göra?.* Specialpedagogiska Institutet, 2008.
16. Hellberg, K. *Elever på ett anpassat individuellt gymnasieprogram: skolvardag och vändpunkter*. Avhandling. Linköping: Linköpings Universitet, 2007.
17. Helldin, R. ”Klass, kultur och inkludering En pedagogisk brännpunkt för framtidens specialpedagogiska forskning” *Pedagogisk forskning i Sverige*, 12(2)(2007):119-134.
18. Helldin, R. *Specialpedagogisk forskning – en kritisk granskning i ett omvärldsperspektiv*. Stockholm: Skolverket, 2002.
19. Hjärne, E. & Säljö, R. *Att platsa i en skola för alla elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag, 2008.
20. Hjärne, E. *Negotiating school careers and identities in pupil welfare settings in Swedish school*. Avhandling. Göteborg: Göteborgs Universitet, 2004.
21. Hugo, M. *Liv och lärande i gymnasieskolan. En studie om elevers och lärares erfarenheter i en liten grupp på en gymnasieskolas individuella program*. Avhandling. Jönköping: Jönköpings universitet, 2007.
22. Ingestad, G. *Dokumenterat utanförskap – om skolbarn som inte når målen*. Avhandling. Lund: Lunds Universitet, 2006.
23. Jakobsson, I-L. *Samverkan viktigare än diagnos i skolan*. Avhandling. Göteborg: Göteborgs Universitet, 2002.
24. Karlsson, Y. *Att inte vilja vara problem – social organisering och utvärdering av elever i en särskild undervisningsgrupp*. Avhandling. Linköping: Linköpings Universitet, 2007.
25. Kozaryn-Miskavitch, R. “A qualitative study examining collaboration between general education and special education teachers in inclusive classrooms” *Dissertation Abstracts International, A: The Humanities and Social Sciences*, 67(03)(2006): 893 ff.

26. Liasidou, A. "Inclusive education policies and the feasibility of educational change: the case of Cyprus" *International Studies in Sociology of Education*, 17(4)(2007): 329-347.
27. Lundgren, M. *Från barn till elev i riskzon – en analys av skolan som kategoriseringsarena*. Avhandling. Växjö: Växjö Universitet, 2006.
28. Macura, S. "Pedagogical Perspectives of Including the Roma Children from the Deponija Settlement into the Education System" (originattitel: Pedagoski vidiki vkljucevanja romskih otrok iz naselja Deponija vizobrazevalni sistem) *Socialna pedagogika*, 10(1)(2006): 1-28.
29. Nairn, K., Higgins, J. och Ormond, A. "Post-school horizons: New Zealand's neo-liberal generation in transition." *International Studies in Sociology of Education*, 17(4) (2007): 349-366.
30. Nilholm, C. *Möten? Forskning om specialpedagogik i ett internationellt perspektiv*. Stockholm: Vetenskapsrådet rapportserie 9:2006, 2006.
31. Nilholm, C. "Forskning om specialpedagogik Landvinningar och utvecklingsvägar." *Pedagogisk forskning i Sverige*, 12(2)(2007):96-108.
32. Nilholm, C. *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur, 2007.
33. Nilholm, C. och Björck-Åkesson, E. (red) *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Stockholm: Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007, 2007.
34. Nilsson, A. "Begränsade möjligheter eller bristande kontroll? – Uppväxtförhållanden och frihetsstraff" i Estrada, F. och Flyghed, J. (red) *Den svenska ungdomsbrottsligheten*. Lund: Studentlitteratur
35. Parasuram, K. "Variables That Affect Teachers' Attitudes towards Disability and Inclusive Education in Mumbai, India" *Disability & Society*, 21(3)(2006):231-242.
36. Persson, B. *Elevens olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber, 2008.
37. Ring, J. "Sambanden mellan riskfaktorer och brott" i Estrada, F. och Flyghed, J. (red) *Den svenska ungdomsbrottsligheten*. Lund: Studentlitteratur.
38. Ringrose, J. "Successful girls? Complicating post-feminist, neoliberal discourses of educational achievement and gender equality" *Gender and Education* 19(4):2007 471-489.

39. Rogers, C. "Experiencing an 'Inclusive' Education: Parents and Their Children with 'Special Educational Needs'" *British Journal of Sociology of Education*, 28(1)(2007): 55-68.
40. Rosenqvist, J. "Landvinningar på väg mot en skola för alla", *Pedagogisk forskning i Sverige*, 12(2)(2007):109-118.
41. Rosenqvist, J. *Forskningsrender inom det specialpedagogiska fältet*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling, 2003.
42. Samuelsson, M. *Störande elever korrigerande lärare*. Avhandling. Linköping: Linköpings Universitet, 2008.
43. Sarnecki, J. *Skolan och brottsligheten*. Stockholm: Carlsson. 1988.
44. Silvertun, U. *(Special)pedagogik och social utslagning- Perspektivering – möjligheter och dilemman*. Avhandling. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm, 2006.
45. Sjöberg, G. *En multimetodstudie av eleven i matematikproblem ur ett longitudinellt perspektiv*. Avhandling. Umeå: Umeå Universitet, 2006.
46. Tideman, M., Rosenqvist, J., Lansheim, B., Ranagården, L. och Jacobsson, K. *Den stora utmaningen – om att se olikhet som resurs i skolan*. Högskolan i Halmstad och Malmö högskola, 2004.
47. Tideman, M m.fl. "Skolan på väg åt fel håll", *Specialpedagogik*, nr 4, 2007.
48. Tornberg, G. *Bara man ser till barnens bästa - en studie av lärares yrkesetiska överväganden i en skola för alla*. Avhandling. Karlstad: Karlstad universitet, 2006.
49. Wehbi, S. "The Challenges of Inclusive Education in Lebanon", *Disability & Society*, 21(4)(2006): pp. 331-343.
50. Wester, M "Hålla ordning, men inte överordning" – Köns- och maktperspektiv på uppförandenormer i svenska klassrumskulturer Avhandling. Umeå: Umeå Universitet, 2008.
51. Westling Allodi, M. *Ökad segregation i skolan – varför blir det fel när vi vill så väl?*. Avhandling. Stockholm: Lärarhögskolan i Stockholm, 2004.
52. Åman, K. *Ögonblickets pedagogik*, Avhandling. Stockholm: Stockholms Universitet, 2006
53. Åström, T. *I kraftfältet kring handikapp. Moralpositioneringar och teori om social positionering*. Avhandling. Stockholm: Stockholms Universitet, 2004.

