

Stökiga grabbar i skolan

När de sätts i egna undervisningsgrupper ökar deras utanförskap

Inkludering är ett starkt ideal i skolan, formellt ska alla elever behandlas lika.

Men alltfler särlösningar tillkommer. Och för elever i särskilda undervisningsgrupper ökar marginaliseringen.

Text: Yvonne Karlsson

Bild: Lena Johansson

Det finns ett stort behov av särskilda insatser för elever i behov av särskilt stöd i undervisningen. Samtidigt råder det delade meningar om hur eleverna ska benämnas, hur många de är samt vilka åtgärder som är bäst.

Forskning pekar också på att det finns flera elever, som inte har medicinska diagnoser och handikapp utan "problematiske lärandesituationer", "läs- och skrivsvårigheter", "socioemotionella svårigheter" eller "psykosociala svårigheter". Lärare och skolledare anser att den gruppen är större och svårare att möta, än elever med traditionella funktionshinder.

Över tid har det funnits en rad olika sätt att organisera elever som inte passat in i den ordinarie skolan; som OBS-klass, hjälpklass och specialklass. Trots skolans demokratiska ambition att sedan 1970-talet avveckla särlösningar, pekar en rad utredningar på att antalet särskilda undervisningsgrupper ökat i de flesta kommuner under 1990-talet.

Dessutom visar forskningen att skolans särskilda åtgärder

snarare tenderar att marginalisera elever än att förbättra deras möjligheter att lyckas i skolan. Helt klart omfattar "en skola för alla" ett dilemma, alla elever passar inte in i den ordinarie skolan.

Det är sällan som elevernas egna röster hörs i den debatten. Hur tänker de kring behoven och vad anser de om resultaten av olika insatser? Jag har därför försökt granska den dagliga verksamheten i en särskild undervisningsgrupp. Det är fem pojkar (7–12 år) som av olika skäl har fått lämna sina klasser och undervisas på heltid i en särskild undervisningsgrupp.

I min studie framkom att pojkarnas beskrivningar av sig själva skiljer sig från hur skolan och pedagogerna beskriver dem. De säger att de "kommer efter i skolarbetet", "busar", "bråkar", "leker", "inte kan sitta stilla", "inte orkar vänta på fröken", "inte kan koncentrera" sig, "har stökiga klasskamrater", etc.

Skolan däremot använder ett kompensatorsikt perspektiv, det vill säga man beskriver och kategoriserar eleverna som problembärare. De anses ha olika skolsvårigheter, sociala svårigheter eller är i "behov av särskilt stöd", de betecknas som "socialt handikappade", "emotionella", "deprimerade", eller "har ångest", "Asperger", "ADHD", "CD" (eng. Conduct Disorder), etc.

Pojkarna i min studie visar att de i sin tur har tagit till sig skolans perspektiv. De har förstått att de har problem och tillskriver sig individuella personliga svårigheter, "jag kunde inte koncentrera mig", "jag sprang runt och lekte", "jag var för busig", "jag hade svårt med att vänta på fröken", "jag tog två sockerbitar" och "jag har överdrivit". Genomgående tar eleverna själva på sig ansvaret för sina skolsvårigheter och för att förändra sitt problematiska beteende.

Men jag såg också att eleverna försöker komma undan skolans problemdefinitioner. De tog inte enbart passivt emot

beskrivningar av sig själva som problem. De försökte positionera sig som aktörer, och göra motstånd mot definitionerna. Under de schemalagda utvärderingssamtalen erkände de svårigheter för att snabbt gå vidare och stärka sin identitet, de gled undan tal om problem, omformulerade och nedgraderade problembeskrivningar. De förhandlade bort problem och tog inte upp pedagogernas råd. Eleverna tog också alla chanser att tillskriva andra elever problem och på så sätt positionera sig som duktiga elever, vilket tolkas som ett sätt att upprätthålla självrespekt.

Vi vet idag väldigt lite om vad det innebär för elever att delta i samtal om skolproblem. Utvärderingsaktiviteten kan ses som en aktivitet som har till syfte att utveckla elevens självförståelse, öka förmågan att reflektera över sina problem och vilja förändra sig själv och sitt beteende. I den här typen av samtal definieras och diskuteras problem, råd ges och tas emot och det anses önskvärt att personen förändrar sitt beteende. Andra exempel på liknande aktiviteter är ART (Aggression Replacement Training) och utvecklingssamtal i skolan och motivations- och rådgivningssamtal inom medicinsk och social verksamhet.

Resultaten i min studie reser dock frågor om hur skolan hanterar elevers aktörskap och kompetens, när det gäller elever i särskilda undervisningsgrupper. En central fråga är varför de har lågt aktörskap, inte får beskriva sig själva, sina känslor, eller erfarenheter, och inte heller tillåts styra de problembeskrivningar som görs av dem.

De pojkar som deltar i gruppen har litet friutrymme och skolan kontrollerar hur de bör bete sig, hur de bör beskriva sig, vad de bör göra och vad de bör känna. Man skulle kunna påstå att när skolan betonar att eleverna ska arbeta med sitt sociala beteende leder det paradoxalt nog till att eleverna får minskat aktörskap och ansvar för sig själva och sitt beteende. Och paradoxalt nog leder det ständiga talet om elevernas problem till att de definieras och tillskrivs en identitet som

problem.

Eleverna å andra sidan både deltar i aktiviteten genom att tala om sig själva som problem. Och opponerar sig och gör allt för att undvika problemdefinitioner.

Uppenbart är att eleverna vill delta i skolans aktiviteter men att de inte vill vara problem. Deras förhandlingar om regler och normer pekar på att barn är aktiva agenter och att barn bidrar till att omforma pedagogiska sammanhang och ideologier. Det betyder i sin tur att det utifrån elevernas perspektiv och position finns en poäng med att opponera sig och bryta mot skolans normer och regler.

Agentskap måste ses som något barn uppnår i praktiken, och är inte något som vuxna beviljar eller fråntar dem, till exempel som en rättighet. Det sätt på vilket pedagogerna i den särskilda undervisningsgruppen beskriver eleverna och deras problem kan förstås som att pedagogerna strävar efter att eleverna ska utveckla, förändra och förbättra sitt sociala beteende. Medan livet i den särskilda undervisningsgruppen, utifrån elevernas perspektiv, kan ses som en plats där ett flertal rationella kompetenta motståndsstrategier krävs för att ta kontroll, skapa eget utrymme och stärka sin identitet. Som sätt att få självrespekt.

Det är centralt att lyfta fram elevernas aktörsskap och sociala interaktion i skolan. Annars finns det en risk att elevernas aktörsskap (i detta fall motstånd) ensidigt betraktas som problem. Vilket gör att eleverna framstår som svårbegripliga och inkompetenta med underutvecklat samspel, uppfattningar och känslor. Tendensen är att dessa barn blir ensidigt betraktade som problem, istället för att deras aktörsskap och förmågor lyfts fram.

Min studie visar att det blir mest problematiskt för de elever som har sociala svårigheter och inte har diagnoser. De får ständigt och jämt höra om och tala om sina problem i skolan.

Det faktum att eleverna i den särskilda undervisningsgruppen ständigt opponerar sig och försöker undkomma de problemdefinitioner som skolan tillskriver dem understryker att även elever utan diagnos riskerar att bli stigmatiserade som problembarn.

Pedagogerna som ansvarade för den särskilda undervisningsgruppen lämnades också utan stöd och fick för lite uppmärksamhet uppifrån. Samtidigt som det är de som ska hantera skolans dilemma, att det finns elever som inte passar in.

Pedagogerna ville ha utbildning, de sökte efter metoder, de famlade och kände sig osäkra – både på vad som utgör elevernas svårigheter och hur de ska hjälpa dem. Få av dem var utbildade lärare, de hade övervägande social- och omsorgsutbildning.

Jag menar att det är en fråga inte bara för skolledningen, utan också för samhället. Vad har vi och skolan för synsätt på dessa barn som har skolsvårigheter och inte passar in i ordinarie skola?

Det är en ideologisk fråga. Vad ska vi göra med de här eleverna? Hur ska de hjälpas på bästa möjliga sätt till utbildning, hälsa och utveckling? Deras framtid och utbildningsmöjligheter står på spel. Annars riskerar eleverna tidigt i sina liv att hamna i utanförskap.

yvonne.karlsson@ped.uu.se

Yvonne Karlsson disputerade vid Linköpings universitet i år och forskar numera på pedagogiska institutionen i Uppsala.

Läs vidare:

Börjesson, M. och Palmblad, E. (2003). Problembarnets århundrade. Lund, Studentlitteratur.

Danby, S. och Farrell, A. (2004). Accounting for young children's competence in educational research: new perspectives on research ethics. The Australian educational

researcher, 31, 3, 35-49.

Mehan, H. (1993). Beneath the skin and between the ears: A case study in the politics of representation. I: S. Chaiklin och J. Lave (eds.), Understanding practice. Perspectives on activity and context (s. 241-268). Cambridge, MA: Cambridge University Press.

Nilholm, C. (2003). Perspektiv på specialpedagogik. Lund, Studentlitteratur.

Tideman, M., Rosenqvist, J., Lansheim, B., Ranagården, L. och Jacobsson, K. (2004).

Den stora utmaningen. Om att se olikhet som resurs. Halmstad, Halmstad tryckeri AB.