

Utpekad?

En beskrivning av före detta elevers upplevelser av särskilt stöd i skolan

Daniel Hammarstedt
2014

Lärarexamen, grundnivå
Lärarexamen, 210 hp

Luleå tekniska universitet
Institutionen för konst, kommunikation och lärande

Utpekad?

En beskrivning av före detta elevers upplevelser
av särskilt stöd i skolan



Författare: Daniel Hammarstedt

Handledare: Solange Perdahl

Lärarprogrammet, tidigare år

Abstrakt

Uppsatsen behandlar några personers upplevelser av att ta emot ett särskilt stöd i skolan, i förhållande till samhällets syn på norm och avvikelse från norm. Undersökningens syfte är att ge en vidgad förståelse, från ett inifrånperspektiv, hur det kan upplevas att ta emot särskilt stöd i skolan samt hur dessa personer upplever omgivningens syn på att de tar emot ett särskilt stöd. Fokus har legat på stigmatiserande konsekvenser av att avvika från norm. Forskningsfrågorna är:

- Vilka insatser kan bidra till en känsla av utpekande och/eller uteslutning?
- Hur uppfattar elever att ha ett särskilt stöd i skolan?
- Hur uppfattar elever med särskilt stöd omgivningens reaktioner?

För att uppnå undersökningens syfte har jag valt kvalitativa intervjuer som undersökningsmetod. Resultatet av intervjuerna har analyserats mot bakgrund av tidigare forskning och aktuella teorier, med hermeneutik som vetenskaplig förståelsemodell. Empirin visar att samtliga av respondenterna har upplevt en negativ inverkan på självkänslan i samband med skolans särskilda stöd. Respondenterna vittnar också om en ganska intolerant inställning från vissa i omgivningen.

Nyckelord: Norm, särskilt stöd, marginalisering, stigmatisering.

Förord

Eftersom specialpedagogik inte har ingått i min utbildning, annat än några få lektioner samt en tillvalskurs, vilken jag valde bort till förmån för en annan kurs, så ville jag ta denna chans att få en inblick i specialpedagogikens område. Arbetet med uppsatsen har varit både tidskrävande och stundtals svårt men framför allt så har det varit givande och intressant.

Jag vill rikta ett varmt tack till de personer som valt att dela med sig av sina upplevelser. Utan dessa modiga människor hade arbetet inte gått att genomföra. Jag vill också tacka Solange Perdahl för ett stort engagemang.

Innehåll

INLEDNING	1
SYFTE/FORSKNINGSFRÅGOR	2
Syftesprecisering	2
Disposition	2
BAKGRUND	4
Del 1. Skolan och specialpedagogiken	4
Skolan	4
Specialpedagogiken	5
Relationellt och kategoriskt perspektiv	6
Den kompensatoriska lösningen.....	7
Segregerande integrering	8
Del 2. Teoretiskt ramverk	8
Förnuftet och oförnuftet	8
Uteslutning.....	9
Norm och avvikelse	9
Stigma	10
Konstruktionen av ett stigma.....	10
Tidigare forskning	11
METOD	13
Del 1. Vetenskapligt förhållningssätt.....	13
Hermeneutik	13
Trippelhermeneutik	14
Del 2. Kvalitativ och kvantitativ forskning.....	15
Kvalitativ och kvantitativ forskning.....	15
Kvalitativa forskningsintervjuer.....	15
Validitet och reliabilitet.....	16
Nackdelar med kvalitativ forskning	17
Del 3. Genomförande och analys.....	17

Etiska överväganden.....	17
Urval	18
Analys	19
RESULTAT.....	20
Typ av stöd.....	20
Bemötande.....	21
DISKUSSION	24
Metoddiskussion.....	24
Resultatdiskussion.....	25
Gruppen	25
Norm och avvikelse.....	27
Skolan och samhället.....	27
Konklusion	28
Förslag på vidare forskning.....	29
REFERENSER	30
Bilaga	

Inledning

Under verksamhetsförlagd utbildning och vikariat har jag fått förmånen att träffa många engagerade speciallärare och elevassistentter. Jag har också träffat många duktiga elever, där några dock haft svårigheter i att uppfylla rollen som ideal elev och nå måluppfyllelse. Detta trots ansträngningar från både de själva likväl som från föräldrar och skolledning. Parallellt med detta strävar alltså skolan efter att höja kunskapsnivån i syfte relaterat till ekonomisk konkurrenskraft, snarare än att förbereda eleverna för ett liv som medborgare i ett demokratiskt samhälle. Röster som Lars Leijonborgs blir allt mer framträdande i debatten om skolan: ”En hög kunskapsnivå gör det möjligt för ett land att producera varor och tjänster med högt förädlingsvärde och en god löneutbetalningsförmåga” (Leijonborg, citerad i Liedman, 2011, s. 18)

Med anledning av det hårdnande klimatet kan jag inte undgå att fundera över de elever som är lågpresterande och ibland till och med behöver ett särskilt stöd i skolan. Hur kan dessa elever tillskriva sig självkänsla och undgå stigmatisering då jakten på prestationer och resultat ökar i grundskolan? Även Bengt Persson (1998), som forskar i specialpedagogik, har uppmärksammat denna trend i skolutvecklingen och förklarar att utbildningens betydelse för nationellt välstånd på nytt har fått en framträdande plats i den politiska agendan.

Det som särskilt intresserar mig är de åtgärder vilka skolan vidtar för att kompensera för glappet mellan den reella och den ideella eleven ”En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen” (SFS 2010:800 1 kap. 4 §) samt åtgärdernas konsekvenser för den som tar emot åtgärderna. Assarsson (2007) skriver i *Talet om en skola för alla*:

Samhällets välmenande omsorger om personer som anses svaga, har genom historien samtidigt kantats av våld och tvång. Det finns en tunn hinna mellan att skydda och förtrycka, där för tillfället rådande ideal och rådande etiska värderingar får styra över medmänskliga relationer. I sin iver att skydda elever som anses veka eller sårbara finns också risker att skyddet övergår i ett förtryck. (s 40)

Då skolans kultur och ideologi starkt präglas av dagens rådande paradigm blir samhällets inställning betydande för dessa elever. Med samhälle innefattas alla som lever och verkar inom det, varför du som läser likväl som jag som skriver blir delaktiga på ett eller annat sätt. Kanske som normsättare eller kanske som normavvikare? Kanske både och? Hur som helst kommer vi sannolikt att ha viss betydelse för kommande människors förmåga att leva och verka i det samhälle som vi tillsammans skapar.

Syfte/forskningsfrågor

Syftet med detta arbete är att beskriva, utifrån en kritisk ansats, hur skolans insatser för elever med särskilt stöd kan bidra till ett stigmatiserande.

- Vilka insatser kan bidra till en känsla av utpekande och/eller uteslutning?
- Hur uppfattar elever att ha ett särskilt stöd i skolan?
- Hur uppfattar elever med särskilt stöd omgivningens reaktioner?

Syftesprecisering

Min undersökning syftar till att studera och tolka människors tolkningar av sina egna subjektiva och kulturella verkligheter samt de strukturer och processer som kan påverka dessa. Detta kallas i vetenskapliga sammanhang för trippelhermeneutik (Alvesson & Sköldberg, 2008). Trippelhermeneutik kan också beskrivas som kritisk teori (ibid). Med kritisk teori avses också undersökningar med avsikt att studera dominans samt mental och social inlåsning vid exempelvis institutioner, ideologier, intressen, och/eller identiteter. Centralt är hur dessa inskränker människors fantasi, autonomi och beslutsfattande (ibid).

Med *insatser* avses här de insatser vilka skolan verkställer då en elev anses behöva ett extra stöd för att nå kunskapsmålen. I skollagen står:

[...] Om en utredning visar att en elev är i behov av särskilt stöd, ska han eller hon ges sådant stöd. (SFS 2010:800, 1 kap. 8 §)

För en elev i grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan ska det särskilda stödet ges på det sätt och i den omfattning som behövs för att eleven ska ha möjlighet att nå de kunskapskrav som minst ska uppnås. (SFS 2010:800, 3 kap. 10 §)

Exempel på insatser kan vara; elevassistent, hjälp från speciallärare/specialpedagog, eller deltagande i hjälpklass. Även diagnos innefattas här, då det kan anses ha ett stödjande syfte i skolsammanhang.

Med *stigma* avses här själva olycksödet vilket en person drabbas av då denna uppvisar avvikande beteende eller yttre avvikande attribut. I stigmaperspektivet innefattas även den majoritet som inte är normavvikande samt omgivande kultur och ideologier i vilka den stigmatiserade personen befinner sig.

Disposition

Uppsatsen är indelad i sex kapitel; **Inledning, Syfte/forskningsfrågor, Bakgrund, Metod, Resultat och Diskussion**. I Inledning har jag gett en kort beskrivning av bakgrunden till det jag vill undersöka och i Syfte/forskningsfrågor har jag preciserat det vidare. I kapitlet Bakgrund kommer jag att ge en mer utförlig beskrivning av problemet, med ambition om att ge läsaren en helhetsbild. Efter det följer kapitlet Metod, där jag ger en redogörelse för den metod som jag har använt och det vetenskapliga synsätt som har präglat metoden. I kapitlet

Resultat presenterar jag den empiri som forskningsintervjuerna gett upphov till och sedan avslutas uppsatsen med en Diskussion kring metoden samt resultatet. En mer utförlig beskrivning till varje kapitel samt dess underrubriker följer i anslutning till kapitlena.

Styrdokument för skolan genomsyrar hela arbetet.

Bakgrund

Detta kapitel är indelat i två delar; **skolan och specialpedagogiken** samt **teoretiskt ramverk**. Den första delen inleds med att jag försöker jag ge en helhetsbild, ur ett historiskt perspektiv, av hur skolan sammanflätas med specialpedagogiken, för att sedan stegvis närma mig själva kärnan i uppsatsen; den kompensatoriska lösningen och dess segregeringseffekter. I den andra delen ger jag en beskrivning av de teoretiska ramverk som legat till grund för studien. Avsnittet avslutas med en redogörelse för tidigare forskning som varit relevant.

Del 1. Skolan och specialpedagogiken – Skolan, Specialpedagogiken, Relationellt och kategoriskt perspektiv, Den kompensatoriska lösningen, Segregerande integrering.

Del 2. Teoretiskt ramverk – Förnuftet och oförnuftet, Uteslutning, Norm och avvikelse, Stigma, Konstruktionen av ett stigma, Tidigare forskning.

Del 1. Skolan och specialpedagogiken

Skolan

För cirka fem tusen år sedan inrättades de första skolorna i dåvarande Mesopotamien (Hjörne & Säljö, 2013). Hjörne & Säljö förklarar att anledningen till detta var ett utökat behov av nya färdigheter i samband med att samhället blev mer och mer komplext. I de nya och mer utvecklade stadsstaterna fanns ett växande behov av infrastruktur och som en kärna i denna utveckling fanns en färdighet, av intellektuell och praktisk natur, som skulle komma att revolutionera samhället, nämligen skriftspråket (ibid). Denna teknik för kommunikation var dock ingen enkel färdighet att tillägna sig, till skillnad från andra färdigheter inom ramen för vardagliga verksamheter. Tillägnet av skriftspråket fordrade tillrättalagd undervisning av personer som var väl förtrogen med denna teknik för kommunikation och då det gryende dokumentsamhället krävde relativt många läs- och skrivkunniga ökade trycket på att inrätta organiserad undervisning (ibid).

Lärprocessen i samband med tillägnande av skrift visade sig vara en krävande process och ställde stora krav på koncentrerat lyssnande till en lärare, memorering av skrivtecken, repetition, m.m. (Burns, refererad i Hjörne & Säljö, 2013). Hjörne och Säljö förklarar att nya samhällsroller och identiteter kommer in i historien i och med skolan som en del i samhället, nämligen rollen som lärare och elev. För att kunna delta i skolans verksamhet krävs att man förstår och klarar av att anpassa sig efter dessa roller och spelregler. Till spelreglerna hör bland annat kunskap om hur man uppträder, när och hur man talar och ställer frågor, hur auktoritet utövas, hur man disponerar tid, och så vidare. ”Att vara elev är således något helt annat än att vara barn” (Hjörne & Säljö, 2013, s. 12). Lindsjö & Lundgren förklarar att när folkskolan i Sverige öppnades fanns det redan mycket tydliga förväntningar på undervisningens organisation och hur elever skulle förhålla sig. Lektioner, prov, äga, religiös

indoktrinering, auktoritetsförhållande och föreställningar om lärande var exempel på skolans fasta struktur (Lindesjö & Lundgren, refererad i Hjärne & Säljö, 2013).

Med skolans inrättande i samhället skapades också ett nytt sammanhang för lärande, nu i form av klassrummet. I klassrummet blir språklig kommunikation central och klassrumssituationen bygger på en kollektivt organiserad lärprocess. Detta ställer krav på att kunna följa med i framställningen då läraren inte kan ägna sig åt en elev åt gången (Hjärne & Säljö, 2013). För att disciplinera och visa barnen vad som ingick i rollen som elev skaffade man sig olika verktyg. Våld mot barn blev snart ett naturligt inslag i skolan, i syfte att forma barnen in i rollen som ideal elev och få dem att samarbeta (ibid). Detta verktyg är förstas ohållbart och man kan härmed se tydliga indikationer på bristfälligheter i skolan som idé och organisation. Ganska snart började man också särskilja barnen med motiveringen att det skulle gynna dem (ibid).

Specialpedagogiken

År 1890 kunde man läsa i Svensk skoltidning en insändare som talade för en separering av de ”efterblivna” från de övriga eleverna i skolan. ”en verklig välgärning för svagt begåvade barn... för skolan i sin helhet en vinst att från de vanliga årsklasserna avskilja den tyngande barlast som blott hämma farten.” (Stukat & Baldini, citerad i Persson, 2008, s.3). Man menade att det skulle vara bra för den ”efterblivne” samt för skolan och (vissa av) eleverna att avskilja de som inte förmådde uppfylla rollen som elev (Persson, 2008).

Men idén om att särskilja och differentiera i utbildningssammanhang var dock ingen nyhet, vilket Hjärne & Säljö (2013) menar var ett faktum redan under 1600 och 1700 talet, då liknande strategier användes. Under 1600 talet var det inte ovanligt att man delade in barnen efter läsförmåga samt förmåga att förstå kristna texter. Vidare finns uppgifter om att man, under 1700 talet, önskade att sortera ut ”de kvickare ämnena” för vidare utbildning. Detta skulle vara mer lönsamt än att satsa på alla barn (ibid).

Dock uppstod så småningom protester från olika håll. Brodin & Lindstrand (2010) skriver ”Särundervisning för svagt begåvade elever var omdiskuterat, såvida det inte handlade om rena ”idioter”, det vill säga de med de största intellektuella begränsningarna” (ibid, s. 43). Slutligen resulterade dessa protester i att den första läroplanen, normalplanen, upprättades. I och med normalplanens inträde i den svenska skolan finns nu uttalade ambitioner om att alla barn ska delta i så kallade normalklasser (Hjärne & Säljö, 2013). Normalklasserna kommer dock att kännetecknas av en strategi som består av att differentiera elever utifrån ålder och att göra progressionen till nästa årskurs beroende av prestationer och/eller uppförande. Ganska snart uppstår termer som ”avvikande” och ”normalt”, med utgångspunkt i det som ett barn förväntas uppnå vid en viss ålder. Olika strategier upprättas för att utsortera de barn som ingår i gruppen ”avvikande” och således är hjälpklassen ett faktum (ibid).

Specialpedagogiken som idé kan förstås som en del i samhällets strävan efter demokrati. Detta gör att specialpedagogiken är en politisk och ideologisk företeelse. Karlsson (2007) förklarar att den lösning som innefattar specialundervisning stred mot de demokratiskt inriktade idealen. Karlsson menar att skolans utveckling mot demokratiska ideal är nära

förknippat med den massiva trend av avinstitutionalisering som utvecklades under 1970 talet. Trenden innefattade även socialpolitiska ambitioner att integrera människor som inte ansågs passa in i samhället. Denna strävan efter normalisering innefattade inte bara skolan utan innebar även en avinstitutionalisering för psykiatrivård, åldringsvård och vård av utvecklingsstörda likaså (ibid).

Börjesson & Palmblad (2003) skriver att tendensen att segregera och åtskilja är lika gammal som pliktskolan själv. I motiveringen till avskiljningen har tyngdpunkten alltid legat på normalgruppens intresse, ibland i kombination med vissa fördelar för individen som avskiljs. Idag däremot, menar Börjesson och Palmblad att man säger att individen har *rätt* till särbehandling (ibid). Författarna menar också att man kan säga att synen på barn med svårigheter att fylla rollen som ideal elev, av en eller annan anledning, historiskt sett alltid byggt på ett kategoriskt perspektiv. Anmärkningsvärt i frågan är att inte förrän Lgr 69 (Läroplan för grundskolan 1969) uppmärksammas miljön i skolan som en tänkbar orsak till vissa elevers svårigheter i att nå upp till de krav som skolan står för (ibid).

Relationellt och kategoriskt perspektiv

Med relationellt och kategoriskt perspektiv avses två olika synsätt på en elevs brister samt synen på den omgivande miljön som bidragande faktor eller inte.

Inom det relationella perspektivet ligger tyngdpunkten på omgivningen, snarare än på en diagnos- och individbunden syn på svårigheter. Atterström & Persson (2000) förklarar att skeenden och samspel mellan de som arbetar med problem är utgångspunkt och att förändringar som del i en lösning krävs i första hand av omgivningen.

Persson (1998) argumenterar för en modell som bygger på att specialpedagogisk verksamhet bör ses ur ett relationellt perspektiv, och menar att samspelet och interaktionen mellan olika aktörer är viktigt. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshem* (Skolverket, 2011, s. 10) framhåller, i enlighet med Persson, att alla som arbetar i skolan ska uppmärksamma och stödja elever i behov av särskilt stöd samt samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande. Persson menar att förståelsegrunden för en individs handlande inte står att finna i hennes uppträdande eller beteende och att ett relationellt perspektiv innebär att en elevs förutsättningar i olika avseenden också måste ses relationellt. Med det menar han att förändringar i elevens omgivning kan påverka dennes förutsättningar att uppfylla på förhand uppsatta mål. Vidare förklarar han att ett relationellt perspektiv har förmågan att anpassa undervisning och stoff i förhållande till skilda förutsättningar för lärande. Elever ses *i* svårigheter, snarare än *med* svårigheter och fokus för åtgärder är elev, lärare likväl som miljö (ibid).

I motsats till det relationella perspektivet finns det kategoriska perspektivet, vilket Persson (1998) förklarar är det dominerade perspektivet inom dagens specialpedagogiska verksamhet. I det kategoriska perspektivet koncentreras tyngdpunkten till eleven, snarare än omgivningen och orsakerna till en elevs svårigheter reduceras till att bero på låg begåvning eller svåra hemförhållanden. Ahlberg (2013) skriver om det kategoriska perspektivet ”Det är eleven som har svårigheter och som är bärare av problemet” (s.42). Persson (1998) förklarar att

pedagogiken är ämnesspecifik och undervisningscentrerad. Specialpedagogiska insatser är av kortvarigt slag och fokus för insatser är endast eleven. Karlsson (2007) delar Persons uppfattning och säger: ”Elevernas avvikande egenskaper och beteenden jämförs indirekt med en ideal elev. Centralt är att fånga in och kartlägga brister hos den enskilde eleven i relation till en normal skolelev” (Karlsson, 2007, s. 170).

Insatserna som skolan använder, inom det relationella och det kategoriska perspektivet, benämns som den kompensatoriska lösningen.

Den kompensatoriska lösningen

Den kompensatoriska lösningen kan bygga på både relationella och kategoriska idéer om specialpedagogik. I det fall lösningen riktas mot omgivningen, eller snarare relationer och möten mellan elev och pedagoger i omgivningen, bygger lösningen på relationella idéer om specialpedagogik (Ahlberg, 2013). När lösningen koncentreras till endast eleven är lösningen sprungen ur det kategoriska perspektivet (ibid). Den modell jag beskriver nedan är den vanligaste; kompensatorisk lösning i det kategoriska perspektivets anda.

Den kompensatoriska lösningen (i det kategoriska perspektivets anda) bygger på tanken att man ska ge en elev möjligheter att fungera genom att tillsätta extra resurser och på så sätt förstärka elevens svaga sidor (Haug 1998). Haug förklarar att målet med lösningen är att lyfta upp barnet till den nivå i vilken de andra barnen befinner sig i. Principen med en kompensatorisk åtgärd grundlades redan i början av 1800 talet och ända till 1970 talet hade det kategoriska perspektivet dominerade framställning, både som idé och som praktik, i frågan om att bemöta barn *med* svårigheter.

Idag är åtgärder sprungna ur det kategoriska perspektivet något ifrågasatt. Metoden har sin teoretiska utgångspunkt i en positivistisk vetenskapssyn och då metoden är beroende av bland annat diagnostisering och kartläggning av en elevs svaga likväl som starka sidor har den, enligt Haug (1998), fått vara föremål för en hel del kritik. Många menar att diagnostisering i sig inte är tillförlitligt. Börjesson (1997, refererad i Haug 1998) förklarar att diagnoser ofta är osäkra och präglade av kulturella värderingar, varför de blir mycket mer av en social konstruktion än vi har klart för oss.

Vidare förklarar Haug (1998) att den kompensatoriska lösningen är både stigmatiserande och orealistisk. Lösningens grundide är att särbehandla barn och därför blir den onekligen stigmatiserande. Haug menar att lösningen är orealistisk för att många gånger är det omöjligt att kompensera för barn brister och hänvisar till att erfarenhet visar att elever sällan kommer upp till den nivå deras klasskamrater befinner sig i. Assarsson (2007) förklarar att särskilda stödgrupper för elever ofta påstås vara tillfälliga, men i verkligheten visat sig tämligen bestående och ibland stå i motsats till läroplanens intentioner. Den kompensatoriska lösningen, i det kategoriserande perspektivets anda, innebär ofta en segregering och integrering. Detta kan leda till att barn hamnar i en stigmatiserad och marginaliserad position under sin skoltid, vilket i sin tur medför negativa konsekvenser.

Segregerande integrering

Segregerande integrering kan beskrivas som specialundervisningens ursprung (Haug, 2001). Den segregerande integreringen erbjuder alternativ när det gäller hur undervisningen organiseras samt innehållet i undervisningen.

De organisatoriska alternativen som kan vara aktuella varierar från att barnet är med i klassen tillsammans med de andra barnen, får enskilda undervisningstimmar, får vara i mindre grupper utanför klassen, får vara i särskolan, får vara på särskild institution eller annat ställe (Haug, 2001, s. 22).

En diagnostisering från en sakkunnig är viktig. Den sakkunnige bedömer barnets behov och vad som blir den optimala lösningen. Skollagen (2010:800. 3 kap. 11§) slår fast ” Om det finns särskilda skäl, får ett beslut enligt 9 § för en elev i grundskolan, grundsärskolan, specialskolan eller sameskolan innebära att särskilt stöd ska ges enskilt eller i en annan undervisningsgrupp (särskild undervisningsgrupp) än den som eleven normalt hör till.” (Haug 2001). Tyngdpunkten vid en segregerad integrering ligger enligt Haug vid ämnesinriktad inläring och prestation. Svårigheter hos barnet identifieras som individuell patologi i form av medicinsk eller psykologisk skada eller bristfällig utveckling. Ingen hänsyn tas till omgivningen som bidragande orsak till barnets svårigheter (ibid).

Del 2. Teoretiskt ramverk

Förnuftet och oförnuftet

Michel Foucault var en fransk filosof och vetenskapsteoretiker som bland annat studerade de ”normalas” behov av de ”onormala” och det samhällssanktionerade tvånget och förtrycket som de avvikande utsattes för (Persson, 2008). Foucault söker också finna den kunskap som uttrycks av de marginaliserade människorna, vilka utsatts för det funktionalistiska samhällets normalitetssträvanden. Forskningen riktar sig inte enbart till de marginaliserade utan också till de olika praktiker vars uppgift är att ha hand om dessa individer (ibid). Detta sammantaget gör att Foucaults forskning blir intressant för min studie.

Inom specialpedagogiken, likväl som andra områden, har Foucaults forskning kommit att bli av stor betydelse. Persson (2008) förklarar att Foucault för samman vetenskap, politik och profession, varför hans arbeten blir särskilt intressanta i specialpedagogiska sammanhang. Foucault koncentrerade sitt arbete i synnerhet kring filosofi och psykiatri. Filosofin behandlar hur förnuftet förvaltar förnuftet och psykiatrin handlar om hur förnuftet förvaltar oförnuftet (ibid). Med utgångspunkt i denna tolkning blir förnuft och oförnuft nära sammankopplade då de inte bara utgör motpoler utan även är komplementära och varandra definierande (ibid). ” [...] den ena existerade i kraft av den andra, genom att vara en förutsättning för den andra, i det ömsesidiga utbyte som samtidigt skiljer dem åt” (Focault, 2010, s. 32). Tyngdpunkten i Foucaults filosofiska grundtes är att förnuft, likväl som oförnuft är produkter av bestämda historiska och samhälleliga konstellationer (ibid).

I sin forskning strävar Foucault efter att finna alternativa tolkningar och mindre framträdande beskrivningar som ibland, av funktionalistiska skäl, hamnar utanför den traditionella vetenskapen (Persson, 1998). Denna kunskap menar Persson tar sig uttryck i alternativa eller osynliga diskurser, vilka ibland kan innebära att behandlingen av de avvikande syftar mot avskiljning och isolering från det som av majoriteten anses normalt och accepterat. Denna avskiljning kan, enligt Persson leda till utanförskap och/eller stigmatisering.

Uteslutning

Foucault (2010) ger en historisk beskrivning av uteslutning av ”svaga” eller normavvikare i sin avhandling *Vansinnets historia under den klassiska epoken*, då han beskriver samhällets förhållningssätt till människor smittade med spetälska under medeltiden och renässansen. I beskrivningen tar han bland annat fasta på ett religiöst perspektiv där avskiljningen från de friska eller ”normala” sägs ge fördelaktiga konsekvenser för den normale likväl som för den som avskiljs. ”Och huru mycket du än skall vara skild från kyrkan och från samvaro med friska, är du likväl inte skild från guds nåd” (Foucault, 2010, s. 38). Övergivandet, menar han, blir den spetälskes räddning då uteslutandet erbjuder en speciell gemenskap med gud (ibid).

Min tolkning är att denna frälsning blir ett slags medel för att göra avskiljningen legitim (och sannolikt lättare att genomföra). Han förklarar vidare att dessa tankar om uteslutning ingalunda försvunnit i takt med spetälskan.

När lepran och de spetälska försvinner, eller nästan försvinner, blir minnen, strukturer kvar. Märkligt oförändrade skall dessa uteslutningsspel återkomma två eller tre sekler längre fram i tiden, ofta på samma platser som lepran förut hade behärskat. (ibid, s.38)

Han härleder också denna syn på avskiljning till dagens syn och förhållningssätt till människor med olika normavvikande egenskaper. Han menar att denna grundform för uppdelning överlever från en kulturform till en annan.

Fattiga, vagabonder, kriminella och ”galningar” skulle återuppta den roll som övergivits av de spetälska och vi skall se vilken frälsning som förväntas genom denna uteslutning, både för de uteslutna och dem som utesluter dem. (ibid, s. 38)

Norm och avvikelse

Mycket av Foucaults forskning handlar om norm och avvikelse från norm, samt vad som avgör och definierar de båda begreppen. Definierandet och etablerandet av normer i samhället bestämmer också vad som kräver behandling och vad som är tillåtet och accepterat (Persson, 1998).

Lang (2004) skriver att Foucault menar att olika tidsperioder och samhällsstrukturer är av betydande roll för den så kallade normen. Frågorna kring dessa begrepp blir väldigt omfattande och att det är av betydande vikt för det moderna samhället med organiserad ordning samt att hot eller störningar av ordningen således måste isoleras eller hållas under kontroll (ibid).

Stigma

Stigmaperspektivet har sin utgångspunkt i den stigmatiserade individens självbild men fokuserar också på den majoritet som inte är normavvikande (Goffman, 2011). Begreppet stigma kommer från grekerna och användes för att påvisa något som ansågs vara nedsättande i personens moraliska status (ibid). Goffman förklarar att olika tecken skars eller brändes in på kroppen i syfte att visa att bäraren var en slav, brottsling, förrädare, utstött, eller en person som man av olika anledningar bör undvika, i synnerhet på offentliga platser. Idag används termen i stor omfattning och i en vidare betydelse, och avser själva olycksödet snarare än kroppsliga kännetecken (ibid).

I *Stigma, den avvikandes roll och identitet* gör Goffman (2011) en urskiljning och delar in termen stigma i tre underarter; kroppsliga missbildningar av skilda slag, olika fläckar på den personliga karaktären samt tribala (stambetingande) stigmat. Kroppsliga missbildningar ges ingen närmare beskrivning (vilket är ganska självklart) medan fläckar på den personliga karaktären beskrivs som viljesvaghet, onaturliga lidelser, förrädiska eller stela trosuppfattningar eller bristande hederlighet m.m. Tribala (stambetingade) stigmat förklaras, liksom namnet antyder, genom ras-, nation- och/eller religionstillhörighet. Denna typ av stigma kan drabba alla medlemmar i exempelvis en familj och förmedlas från en generation till en annan (ibid).

Konstruktionen av ett stigma

Goffman (2011) tar upp samhällets roll i konstruktionen av ett stigma och förklarar att samhället bestämmer vilka medel som kommer till användning för att dela upp människor i olika kategorier. Samhället bestämmer också vilka egenheter som ska uppfattas som vanliga och naturliga för människorna inom respektive kategori. Med andra ord så fastslås en persons sociala identitet (ibid). Goffman delar in social identitet i två kategorier – virtuell identitet och faktisk identitet. Den virtuella identiteten är den identitet som vi tillskriver en person via våra intryck medan den faktiska identiteten är den kategori och de egenskaper personen faktiskt visar sig vara förbunden med. När en person i vår närvaro besitter en mindre önskvärd egenskap, vilket gör denne olik de övriga personerna i den kategori vilken han/hon blivit inplacerad i, kan denne reduceras från en fullständig och vanlig människa till en kastmärkt och utstött. ”Att stämplas på det sättet innebär ett stigma, i synnerhet då den vanhedrande effekten är omfattande; stundom kallas det också oförmåga, oduglighet, handikapp” (ibid, s. 10).

Goffman (2011) menar också att det inte är alla bristfälliga egenskaper som berörs av detta, utan endast de som upplevs som oförenliga med det mönster vi upprättat för hur en viss typ av individ ska vara och bete sig.

När det gäller samhällets åtgärder för att hjälpa den stigmatiserade berättar Goffman (2011) att i övertygelsen om att en person är bristfällig, eller på något sätt avviker från normen, vidtar samhället vissa åtgärder för att lindra eller vända till godo dessa tillkortakommanden. Dessa åtgärder kan dock visa sig vara motsägelsefulla.

Rent definitionsmässigt tror vi förstås att den person som är behäftad med ett stigma inte är fullt mänsklig. Utifrån denna föreställning vidtar vi diskriminerande åtgärder av de mest skilda slag. Varigenom vi på ett effektivt sätt, men ofta oavsiktligt, i hög grad reducerar vederbörandes livsmöjligheter. (ibid, s. 13)

Tidigare forskning

Persson (1998) förklarar i sin avhandling *Den motsägelsefulla specialpedagogiken* att det kategoriska perspektivet fortfarande är det dominerade perspektivet inom specialpedagogisk verksamhet. Detta trots stora ansträngningar för förändring, både inom lärarutbildning likväl som inom specialpedagogisk påbyggnadsutbildning. Persson förklarar att svaret på denna tröghet i tyngdpunktsförskjutningen sannolikt ligger i tidsaspekten.

Persson (1998) förklarar också att forskningen kring specialpedagogik är viktig samt att specialpedagogiken, både som idé och praktik, står inför en reformering, i synnerhet det teoretiska fundamentet. Flera forskare menar att specialpedagogiken är näst intill ateoretisk och att vissa forskare belyser inte bara den tunna teorigrunden utan framhåller till och med teorin som förvirrad och felaktig (ibid).

Persson (1998) tar också upp paradigmet som en anledning och menar att gemensamt i kritiken mot specialpedagogiken är meningen att det förhärskande paradigmet bygger på en snävt biologiskt-medicinskt och psykologisk syn på avvikelser. Den biologisk-medicinska synen på avvikelse bygger på att normalitet definieras som frånvaro av sjukdomssymptom och den psykologiska synen baseras på en statistisk normalfördelningskurva, där individens position i förhållande till andra avgör gränser mellan avvikelse och normalitet. Detta kommer i sin tur att utesluta omgivningen som bidragande orsak till en elevs svårigheter.

Lokaliseringen av avvikelser till individen själv och beskrivningen av den som en funktionsstörning innebär vidare att individens omgivning i ringa grad ifrågasätts eller utmanas som orsakande svårigheter. (ibid, s. 21)

Persson (1998) tar också upp forskningsresultatets betydelse i praktiken. Han menar att forskningen genererar ett svagt genomslag och exemplifierar med Oakes tracking-studier, vilka entydigt pekar på negativa konsekvenser av nivågruppering. Trots dessa bevis för nivågrupperingens negativa konsekvenser är nivågruppering mycket vanligt förekommande (ibid).

Assarsson (2007) talar också om en tröghet i benägenheten att anamma förändringar. Som förklaring på det tar hon bland annat upp flexibilitet, eller snarare in-flexibilitet, som bidragande faktor. En annan intressant faktor som beskrivs är klyftan mellan politikernas visioner och pedagogernas vardag. I diskursen om likvärdighet förklarar Assarsson att det finns två jämnstarka värdesystem som i någon mån står i motsats till varandra och påverkar innebörden av begreppet. På ena sidan finner man den specialpedagogiska idén om en skola för alla, den goda gemensamma skolan, och på andra sidan en mer marknadsliberal debatt, centerarad kring individualism, konkurrens och valmöjlighet (ibid).

Assarsson (2007) lyfter också olika svårigheter i att förverkliga ambitionen om en skola för alla. Svårigheterna har ur ett historiskt perspektiv alltid förklaras via bristande pedagogisk kompetens och hinder i skolans organisation och de traditioner som styr verksamheten (ibid). Vidare preciserar Assarsson de styrdokument som ligger till grund för pedagogernas arbete som bristfälliga och menar att här finns tydliga luckor. ”Som riktlinjer ger skolans styrdokument föga vägledning för hur en skola för alla ska se ut när målet är uppnått [...]” (ibid, s. 212). Detta innebär att läroplanstolkning blir en del i pedagogers vardag och ställer krav på pedagogerna att orientera sig fram.

De senaste decenniernas målstyrning och decentralisering lämnar över tolkningen av dessa texter och dess uppdrag till kommunerna som formulerar politiska skolplaner vilka i sin tur omformuleras i enskilda skolors lokala skolplaner och slutligen av lärarlag och enskilda pedagoger. (ibid, s. 14)

Även Sjöberg (2011) tar upp styrdokument och menar att nya skolpolitiska dokument om det kompetenta barnet, inflytande och delaktighet känns igen från drygt ett halvt sekel tillbaka och skolans målsättning är fortfarande densamma. Svensk skola, med elever och lärare, ska bli så produktiva och effektiva att de står sig väl i internationell konkurrens. Det enklaste och mest kostnadseffektiva sättet för att svara mot den ambitionen är att mäta, godkänna, klassificera och differentiera elever och lärare (ibid).

Sjöberg (2011) tar även upp invandrarnas status i förhållande till skolan och menar att de är dubbelt exkluderade och stigmatiserade då de kan anses utgöra potentiella risker i frågan om kunskapsrelaterad framgång. Även andra elever faller under denna kategori och hon förklarar att som åtgärd från skolan skapas olika typer av program för att hantera dessa lågpresterande elever. Dock leder programmen ofta till att eleverna ytterligare differentieras och segregeras (Ibid). Mot det ställer hon några av Skolverkets studier som visat att differentierade och segregerade elever oftast presterar sämre i internationella kunskapsmätningar än tidigare.

Karlsson (2007) konstaterar i sin avhandling att olika elevgrupper är marginaliserade i skolan, dock menar hon att vägen dit ofta är otydlig och osynliggjord och att frågor reser sig om vad som sker på vägen dit. Hon menar också att elever som tidigt placeras i särskilda undervisningsgrupper löper stor risk att hamna i ett utanförskap och att elevers deltagande i särskilda undervisningsgrupper konstrueras av politiker, skolan, skolpersonal och elever.

Vidare tar Karlsson (2007) upp att skolans orientering mot diskurser (psykologisk-, socialpsykologisk-, medicinsk-, och pedagogisk/moralisk diskurs), när det kommer till organisation av eleverna, hör hemma inom det kompensatoriska (kategoriska) perspektivet. Här används begreppet elever *med* svårigheter snarare än begreppet elever *i* svårigheter och kartläggning av elevers brister görs i relation mot en ”normal” elev (ibid).

Metod

Detta kapitel är uppdelat i tre delar; **Vetenskapligt förhållningssätt, kvalitativ och Kvantitativ forskning** samt **Genomförande och analys**. Den första delen behandlar det vetenskapliga perspektivet som genomsyrat arbetets intervjuer och analys. Nästa del innefattar en förklaring av kvalitativ respektive kvantitativ forskning, samt en redogörelse av den metod som jag har valt att använda. I den sista delen beskriver jag genomförandet samt analysen.

Del 1. Vetenskapligt perspektiv – Hermeneutik, Trippelhermeneutik.

Del 2. Kvalitativ och kvantitativ forskning – Kvalitativ och kvantitativ forskning, Kvalitativa forskningsintervjuer, Validitet och reliabilitet, Nackdelar med kvalitativ forskning.

Del 3. Genomförande och analys – Etiska överväganden, Urval, Analys.

Del 1. Vetenskapligt förhållningssätt

Hermeneutik

I hermeneutiken ligger tyngdpunkten vid tolkningar av talad eller skriftlig kommunikation, (Patel & Davidsson, 2003) och då min undersökning bygger på att bilda en djupare förståelse av intervjupersonernas upplevelser, känslor och åsikter ansåg jag det naturligt att välja hermeneutiken som förståelsemodell.

Hermeneutik är, enligt Patel & Davidsson (2003), idag en existentiell filosofi som bland annat syftar till en förståelse av den mänskliga existensens grundbetingelser och livsvärden. Dock har hermeneutiken spelat en annorlunda roll bakåt i tiden. Patel & Davidsson förklarar att under 1600 och 1700 talet var hermeneutiken en metod för att tolka bibeltexter. Sedermera började man tillämpa denna metod för att tolka icke religiösa texter också och under 1800-talet fanns en stävan att den skulle utvecklas till en allmän metodologi inom humanvetenskapen (ibid). Vidare förklarar de att idag används hermeneutiken inom flera olika vetenskapliga områden, exempelvis human-, kultur- och samhällsvetenskapliga discipliner.

Som en slags motpol till hermeneutiken finns positivismen, vilken anses stå för kvantitativa, hårddatametoder för analys och en mera objektiv forskarroll medan hermeneutiken präglas av kvalitativa förståelse- och tolkningssystem samt en subjektivare forskarroll (Patel & Davidsson, 2003). Detta innebär bland annat att jag under intervjusamtalen kommer att kunna följa upp intervjusvaren med följdfrågor, eller genomföra kompletterande intervjuer med intervjupersonerna. Även forskarens egna åsikter blir mer eller mindre relevanta då forskarrollen ses som subjektiv. Inom hermeneutiken talar man om horisontsammansvärjning, vilket innebär att forskarens förståelsehorisont (eller förförståelse) länkas samman med intervjupersonens förförståelse för att kunna skapa en helhetsbild av problemet (ibid). Det är också viktigt att se sammanhang och mönster snarare än isolerade situationer eller fenomen,

varför min analys av empirin kommer att ta utgångspunkt i min egen förförståelse samt präglas av en strävan efter att se en helhetsbild utanför den isolerade situationen.

Kvale (1997) berättar om några olika principer vid hermeneutisk tolkning som jag vill ta upp då de blir relevanta för mitt arbete. Den första principen handlar om växling mellan delar och helhet i tolkningsprocessen. Han menar att utifrån en inledande och intuitiv uppfattning om textens helhet tolkas sedan de olika delarna för att sedan sättas samman till en helhet igen. Denna process fortsätter om och om igen och kallas för den hermeneutiska cirkeln (ibid). Nästa princip i processen innefattar när texten kan anses vara färdigtolkad och här menar Kvale att tolkningen inte upphör förrän man har kommit fram till en *god gestalt*, ett inre sammanhang utan själv motsägningar. Detta kan förklaras genom att meningarna i ett sammanhang bildar rimliga mönster samt ingår i en sammanhängande enhet (ibid).

En annan princip innefattar att man prövar tolkningarna mot meningen i texten som helhet. Kvale (1997) förklarar att detta innebär att man jämför tolkningar av enskilda uttalanden mot information om den intervjuade samt mot den helhetliga tolkningen av intervjun. För min del innebär det att jag kan väga in faktorer som ålder, kön och/eller etnicitet i analysen eller jämföra enskilda uttalanden med intervjupersonernas helhetliga uppfattningar.

Trippelhermeneutik

Trippelhermeneutiken går ihop med den kritiska ansatsen som utgör ett underlag för min undersökning. Inom den kritiska ansatsen tar man inte fasta på empirin från intervjuerna som den absoluta och slutliga sanningen (Alvesson & Sköldberg, 2008). Man lägger vikt vid problematisering och tolkning av empirin samt förser sig med ett brett teoretiskt underlag. ”Att man som kritisk teoretisk forskare har med sig en stark teoretisk ”barlast” gör en lätt benägen att finna exempel som bekräftar ens förväntningar” (ibid, s. 332).

Inom kritisk teori söker man förklaringar inom den djupstruktur (icke ifrågasatta trosföreställningar och värderingar) som omger en individ snarare än i ytstrukturen (självmotvetna världen). ”Ambitionen är att kunna peka på denna djupstruktur och framförallt naturligtvis på sådana föreställningar och värderingar som ger upphov till frysta sociala institutioner och fastlåsta tanke- och handlingsätt” (Alvesson & Sköldberg, 2008, s. 333).

Trippelhermeneutiken innefattar tre olika stadier av tolkning – enkel hermeneutik, dubbel hermeneutik samt trippelhermeneutik (Alvesson & Sköldberg, 2008). Den första, enkel hermeneutik, kännetecknas av individens tolkning och innebördsbestämning av sig själva och sin egen subjektiva och kulturella verklighet. Dubbel hermeneutik innefattar det som forskaren engagerar sig i då denne söker kunskap och försöker förstå objektets livsvärld. Trippelhermeneutik innefattar dels ovan nämnda dubbel hermeneutik men också ett tredje led, en kritisk tolkning av strukturer och processer vilka påverkar intervjupersonernas likväl som forskarens förståelsehorisont (ibid).

För att få ytterligare djup och förståelse i min analys av empirin kommer den att inspireras av trippelhermeneutik. Detta kommer för mig innebära att det som framgår i intervjuerna om intervjupersonernas upplevelser kan tolkas mot bakgrund av rådande kultur, norm och

ideologi. Till hjälp kommer jag ha Goffmans stigmat teorier samt Foucaults teorier om avvikelser och utslutning, vilka sannolikt går i den kritiska teorins anda.

Del 2. Kvalitativ och kvantitativ forskning

Kvalitativ och kvantitativ forskning

Till skillnad från kvantitativ forskning, där tyngdpunkten ligger vid att samla så mycket data som möjligt, fokuserar kvalitativ forskning vid att samla in så kvalitativ data som möjligt (Bryman, 2002). Bryman menar att en väsentlig skillnad mellan de olika forskningssätten kan förklaras genom induktion och deduktion. Induktion, som kan förklaras genom att forskaren söker dra slutsatser genom erfarenheter står i någon slags motsats till deduktion, där forskaren vill förklara saker genom att dra logiska slutsatser från en stor mängd insamlad data.

Det finns en rad olika skillnader mellan kvalitativa intervjuer och intervjuer genomförda i ett kvantitativt syfte. Bryman (2002) förklarar att kvantitativa intervjuer oftast är mer strukturerade och innefattar i allmänhet ett svar, medan kvalitativa intervjuer innehåller en låg grad av strukturering och söker svar på intervjupersonernas uppfattningar skilda synsätt. En kvalitativ intervju riktar intresset mot intervjupersonens ståndpunkter i olika avseenden medan den kvantitativa intervjun i högre grad speglar forskarens intressen (ibid). Vidare förklarar Bryman att den kvalitativa intervjun är mer dynamisk och lämnar utrymme för intervjun att röra sig i olika riktningar, då detta ger kunskap om vad intervjupersonen upplever vara relevant och riktigt medan kvantitativa undersökningar kan uppfatta dynamiken som en form av störning. I kvalitativ forskning kan intervjuaren, i stor utsträckning, avvika från strukturen eller frågeschemat genom att exempelvis ställa nya frågor som uppföljning på intervjupersonens svar eller variera ordningsföljden på frågorna om detta anses ge ett utvidgat resultat. I kvantitativ forskning tillåts inte avvikelser från frågeschema eller struktur av detta slag då det skulle kunna rubba reliabiliteten och/eller validiteten genom att det äventyrar det standardiserade elementet i intervjuprocessen (ibid). Han förklarar också att undersökningens fokus kan anpassas vid kvalitativa intervjuer, då viktiga svar kan dyka upp under intervjuens gång, medan kvantitativa intervjuer är fasta i sin struktur och lämnar inget utrymme för att ändra forskningens fokus.

Kvalitativa forskningsintervjuer

Då min avsikt är att undersöka hur en grupp människor uppfattar vissa företeelser har jag valt att använda kvalitativa intervjuer som forskningsmetod. Kvale (1997) förklarar att i intervjusamtal lyssnar forskaren till människors egna åsikter och synpunkter och försöker förstå världen ur de intervjuades perspektiv.

Den kvalitativa intervjun kan anta olika skepnader. Patel & Davidsson (2003) förklarar två viktiga aspekter vid insamlande av information. Den ena aspekten behandlar hur mycket ansvar som lämnas till intervjuaren när det gäller frågornas ordning och utformning. Denna aspekt kallas standardisering. Den andra aspekten innefattar i vilken utsträckning som frågorna är fria för egna tolkningar, beroende på inställning och egna erfarenheter. Denna aspekt kallas strukturering (ibid). Vidare delas de båda aspekterna in i olika grader. Patel &

Davidsson förklarar att när det kommer till grad av strukturering så handlar det om vilken grad av svarsutrymme intervjupersonen får. Då intervjupersonen lämnas ett mycket litet utrymme att svara inom och man kan förutsäga vilka alternativa svar som är möjliga kallas det för en helt strukturerad intervju. I motsats till det lämnar en låg grad av strukturering maximalt utrymme att svara inom (ibid).

Vid hög grad av standardisering ställer intervjuaren likalydande frågor, i samma ordningsföljd, till varje intervjuperson och vid låg grad av standardisering ingen eller lite ordningsföljd (Patel & Davidsson, 2003). En variant av dessa är den nästan helt ostrukturerade intervjun. Bryman (2002) förklarar att här använder sig forskaren av väldigt lite text som minneshjälp och intervjun kan byggas upp kring ett visst antal teman. I vissa fall kan intervjuaren ställa en enda fråga varpå respondenten får svara och associera fritt (ibid).

Den variant av kvalitativ intervju som jag har använt i den här undersökningen kallas den *semi-strukturerade intervjun*. Anledningen till det är att jag har haft ett litet antal frågor som jag sedan önskat utveckla med följdfrågor. Följdfrågor är inte lämpligt att ha nedskrivna i förhand då det bygger på intervjupersonens svar på den initiala frågan (Bryman, 2002). Jag har inte tillämpat en särskild ordningsföljd på frågorna då vissa frågor har varit naturliga att byta plats på under intervjuens gång. Bryman förklarar att vid semi strukturerade intervjuer har forskaren en intervjuguide, eller en lista över specifika teman som ska beröras, dock har intervjupersonen stor frihet att utforma svaren på sitt eget sätt. Ordningsföljden på frågorna är inte viktig och frågor som ligger utanför intervjuguiden kan förekomma om intervjuaren anknyter till något som intervjupersonen har sagt (ibid)

Validitet och reliabilitet

Reliabiliteten får en annorlunda innebörd i kvalitativa studier, jämfört med i kvantitativa. Patel & Davidsson (2003) förklarar att om man skulle få olika svar på samma fråga av samma person skulle detta betraktas som låg reliabilitet inom det kvantitativa fältet, medan man inom det kvalitativa fältet inte nödvändigtvis skulle ifrågasätta reliabiliteten. Förklaringar till den ändrade uppfattningen skulle istället kunna tolkas som ändrad inställning på grund av nya insikter, ny kunskap eller ett förändrat stämningläge (ibid). Vidare menar författarna att reliabiliteten bör ses mot bakgrund av den kontext och omständigheter som råder vid undersökningstillfället och förklarar att reliabilitet och validitet, i kvalitativa sammanhang, har en så pass sammanflätad innebörd att begreppet reliabilitet väljs bort för att istället lämna ett större utrymme för begreppet validitet.

På samma sätt som reliabilitet i viss mån innefattar hela forskningsprocessen gör begreppet validitet, inom kvalitativa intervjuer, också det (Patel & Davidsson, 2003). Patel och Davidsson menar att tyngdpunkten ligger i huruvida forskaren har lyckats fånga vissa, för undersökningen viktiga aspekter och lyckats skaffa nog underlag för en trovärdig tolkning. Validiteten kan också härledas till om tolkningar kan kommuniceras så att meningen framträder på ett adekvat sätt, och detta ställer, enligt Patel och Davidsson, krav på att kunna författa en tillgänglig text.

LeCompte och Goetz, (1982, refererad i Bryman, 2002) delar in validiteten i två områden; intern och extern validitet. Enligt LeCompte och Goetz ligger tyngdpunkten vid överensstämmelsen hos forskarens observationer och de teoretiska idéer som denne utvecklar när det gäller intern validitet (Bryman, 2002). När det gäller extern validitet pekar LeCompte & Goetz på resultatets generaliserbarhet och förklarar att detta utgör ett problem inom kvalitativ forskning då denna tenderar att använda fallstudier och begränsade urval (ibid).

Nackdelar med kvalitativ forskning

En aspekt som kan upplevas som problematisk inom kvalitativ forskning är, enligt Patel & Davidsson (2003), avsaknaden av att kunna generalisera. Generalisering innebär, inom kvantitativ forskning, att det resultat som forskaren kommit fram till kan generaliseras till en större population och då kvalitativ forskning sällan har ett systematiskt urval av försökspersoner kan inte resultatet anses vara generaliserbart (ibid). Dock förklarar de vidare att trots bristen på stort deltagarantal så kan ändå vissa generaliseringar göras, men i relation till andra snarlika kontexter.

En kvalitativ analys kan dock leda fram till en förståelse av ett fenomen och vilka variationer som detta fenomen uppvisar i förhållande till sin kontext. Generaliseringen kan då eventuellt göras i relation till andra snarlika situationer eller kontexter. (ibid, s. 106)

Vidare förklarar Patel & Davidsson (2003) att transkriptionen, omskrivningen av tal till text (förutsatt att inspelade intervjuer tillämpats) ibland kan vara ett problem då denna kan innebära mer eller mindre påverkan på underlaget för analysen. Talspråk och skriftspråk tenderar att skiljas åt en del då det kommer till tolkningar. Enligt författarna så försvinner vissa delar, exempelvis gester, mimik, betoningar, ironiseringar och kroppsspråk vid transkriptionen av samtalet till text. De förklarar också att ofullständiga meningar och grammatiska fel riskerar att korrigeras för att skapa en tydligare översättning än vad som egentligen var fallet med samtalet. Det kan också hända att forskaren bygger in sin egen mening i den studerade företeelsen genom att sätta namn och begrepp på handlingar och händelser varför det är viktigt att forskaren gör medvetna val och reflekterar över hanteringen av information (ibid).

Del 3. Genomförande och analys

Etiska överväganden

I det brev som jag skickade ut (se bilaga) till de tänkta respondenterna presenterade jag mig och förklarade att jag skrev examensarbete för lärarexamen. Jag berättade att jag tänkte göra ett arbete inom specialpedagogikens fält och att min ambition var att undersöka, ur ett kritiskt perspektiv, och från ett inifrånperspektiv, hur skolans insatser för elever med särskilt stöd påverkat dem under skolgången. Vidare så gav jag exempel på frågor som kunde behandlas under intervjun och att jag följer vetenskapsrådets individskyddskrav.

Före intervjuerna så hade jag en genomgång med varje intervjuperson där jag bad om samtycke till att spela in intervjuerna och förklarade vad individskyddskravet innebär:

Vetenskapsrådet (2002) förklarar att forskning är både viktigt och nödvändigt för samhällets utveckling. I och med forskningens viktiga ståndpunkt i samhället blir det även viktigt att skydda individerna i samhället från exempelvis otillbörlig insyn i deras livsförhållanden. Individer får inte, i forskningens namn, utsättas för fysisk eller psykisk skada, kränkning eller någon form av förödmjukelse. Detta krav på skydd för den enskilda individen kallas individskyddskravet (ibid). Individskyddskravet konkretiseras i fyra olika huvudkrav: **informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet**, vilka jag beskriver nedan.

Informationskravet – Denna regel innebär att forskaren skall informera uppgiftslämnare och övriga deltagare om att deras roll i projektet samt att deltagande sker helt på frivillig basis och att de har rätt att avbryta sin medverkan när helst de önskar (ibid).

Samtyckeskravet – Denna regel innebär att forskaren skall ha ett samtycke från alla deltagare. I vissa fall kan även samtycke från förälder/vårdnadshavare erfordras. Vidare skall de som medverkar självständigt kunna bestämma om, hur länge och på vilka villkor deltagandet sker. Ett eventuellt avbrytande ska inte medföra negativa konsekvenser och den som avbryter får inte utsättas för otillbörlig påverkan eller påtryckning. Beroendeförhållande bör undvikas mellan forskare och uppgiftslämnare (ibid).

Konfidentialitetskravet – All personal inom forskningsprojektet som kommer att hantera etiskt känslig information om enskilda identifierbara personer bör ingå i en förbindelse om tystnadsplikt gällande uppgifterna. Uppgifter om identifierbara personer skall hanteras på ett sätt som gör att andra inte kan identifiera dessa (ibid).

Nyttjandekravet – Uppgifter om enskilda personer, insamlade i forskningsändamål, får icke användas i icke-vetenskapliga syften. Uppgifterna får inte heller användas för beslut eller åtgärder som direkt påverkar den enskilde. (ibid).

Urval

För att få en rättvis bild av problemet ville jag genomföra intervjuer med personer som hade haft möjlighet att se tillbaka på och reflektera över sina erfarenheter. Argumentet bygger jag på att de elever som har särskilt stöd för stunden kanske har svårigheter med att beskriva och samtala om de känslomässiga faktorerna som problemet rör.

För att komma i kontakt med de personer som haft ett särskilt stöd i skolan kontaktade jag en person som arbetar som samordnare för funktionshindrade på det universitet där jag studerar. Via henne fick jag möjlighet att skicka ut en förfrågan om deltagande och cirka tio personer visade intresse. Av de tio valde jag sedan ut fyra stycken. Anledningen till att jag valde just de personerna var geografisk tillgänglighet samt att deras upplevelser av särskilt stöd i skolan var relevant för min undersökning.

Analys

Kvale (1997) förklarar att inför analysen struktureras och kartläggs det stora materialet så att det blir tillgängligt för analys. Struktureringen innebär utskrift av data och kartläggningen innebär en noggrann genomläsning samt borttagande av material som är oväsentligt. Det efterföljande steget i analysen innebär en meningskoncentrering av materialet (ibid). Detta betyder att forskaren delar in det kvarvarande materialet i meningsenheter och gör sedan en tolkning av meningsenheternas innehåll. Det meningsbärande innehållet skrivs som centrala teman (ibid).

Min analys av empirin är indelad i tre steg – **strukturering och kartläggning, meningskoncentrering** och **hermeneutisk cirkel**.

Strukturering och kartläggning: Under denna del har jag skrivit ut det insamlade materialet och sedan gjort en kartläggning av det innehåll som jag funnit relevant, med utgångspunkt i undersökningens syfte. Sedan har jag klippt bort irrelevanta delar och kvar har blivit ett antal meningsenheter.

Meningskoncentrering: De kvarvarande meningsenheterna har jag läst igenom och sedan har jag formulerat centrala teman utifrån innebörden i meningsenheterna.

Hermeneutisk cirkel: Under detta steg har jag satt samman de centrala teman till två huvudteman (**Typ av stöd** och **Bemötande**) vilka jag presenterar under rubriken resultat. Efter det har jag analyserat olika delar i huvudteman genom att jämföra dem mot varan och förstå dem ur min egen förståelsehorisont. Detta har resulterat i åtta underteman, vilka jag sedan har satt samman till tre huvudteman (**Gruppen, Norm och avvikelse** samt **Skolan och samhället**). Dessa tre huvudteman utgör underlag för resultatdiskussionen.

Resultat

Under denna rubrik kommer jag att ge en kortare beskrivning av de personer som har deltagit i undersökningen, för att sedan gå vidare till en redovisning av empirin. Redovisningen har jag gjort i form av en tematiserad sammanställning med utgångspunkt i de meningsenheter som framkom av meningskoncentreringen. Sammanställningen är tänkt att svara mot undersökningens syfte och utgörs av två huvudteman – **Typ av stöd** samt **Bemötande**.

Intervjupersoner

Intervjuperson 1: Resurser: Assistent, speciallärare, specialklass.

Intervjuperson 2: Resurser: Speciallärare.

Intervjuperson 3: Resurser: Speciallärare.

Intervjuperson 4: Resurser: Assistent, speciallärare, specialklass.

Med anledning av intervjupersonernas konfidentialitet ger jag inte mer utförlig information om dem.

Typ av stöd

Det har framkommit av intervjuerna att *typ av stöd* är en viktig fråga när det kommer till att ta emot stöd. En av intervjupersonerna menar att det gick ganska bra att gå till en specialpedagog men att ha en assistent utgjorde en grund för ett marginaliserande till utkanten av gruppen. Hjälpen av assistenten upplevde han mera bero på en personlig brist/tillkortakommande och hjälpen av en specialpedagog menar han kan knytas till kunskapsmässiga brister.

Om jag personligen ska göra nån slags rangordning så skulle jag nog ändå tro att det kändes minst konstigt att bara gå iväg till en speciallärare. Då handlar det mer om ämnet... att i det här ämnet behöver du extra stöd, då går man iväg och får extra stöd. Men dom andra två blir ju mer som en personlighets... särskilt med elevassistent. Vi måste hålla dig under övervakning på nått sätt... du behöver en person som är med dig alltid... som följer en på rasten och... står utanför toaletten när man... och väntar... man känner sig verkligen... och särskilt i den åldern, då håller man på att frigöra sig på nått sätt. Där känner man att man verkligen hindras av en assistent. (Intervjuperson 1)

Två av intervjupersonerna menar att det fanns positiva inslag i att gå till en specialpedagog. Det var lugnare där och det gick fortare att få hjälp. Dock har de upplevt sig som mindre värda eller sämre än de andra i samband med extra stöd.

Det var mera det psykologiska i att jag går dit för att dom inte tror att jag kan nånting. Att känna sig liksom mindre värd var jobbigare än att lämna gruppen. Men på ett sätt var det skönt. Det var mindre stökigt och man slapp vänta på att få hjälp. (Intervjuperson 2)

Det kändes skönt ibland och tråkigt ibland... för man kände ju sig sämre än dom andra. (Intervjuperson 3)

Att delta i en specialklass medförde ett utpekande som innebar delaktighet i en kollektivt misslyckad grupp. Det fanns också andra aspekter i och med att föras samman med andra personer, vilka hade annorlunda svårigheter, och det var att de olika svårigheterna påverkade homogeniteten i gruppen på ett negativt sätt.

En av intervjupersonerna förklarar att under en tid så hade han en assistent i skolan. Han upplever ett visst utpekande med anledning av assistentens närvaro. Han berättar bland annat att assistentens ålder blev föremål för mobbing, vilket riktades mot honom snarare än mot assistenten.

Och hon var fritidspedagog och följde med runt sådär... hon var ganska gammal så i min klass blev det såhär, ha ha, vem är den där kärringen som följer dig hela tiden... liksom... och då blir ju det lite att man skäms lite för assistentens ålder. (Intervjuperson 1)

Efter en tid byttes denne assistent ut mot en annan assistent. Den nya assistenten var yngre och lade vikt vid att lära känna de andra eleverna i klassen. Detta gjorde situationen något lättare men dock fanns fortfarande en negativ reaktion från omgivningen.

Samtidigt så var ju fortfarande den här situationen runt omkring, att det var... liksom... XXX är ju lite mongo, han har en person som måste följa honom överallt hela tiden [...]. Den här mongo-stämpeln var ju kvar, även om det var en mycket bättre assistent. Det var väldigt mycket så här i den gruppen... du var CP och bög och mongo hela tiden. (Intervjuperson 1)

Flera av intervjupersonerna talar om okunskap kopplat till diagnos och menar att omgivningen inte vet eller förstår vad deras diagnos innebär. Detta har ofta medfört ett antagande om personen med diagnos som inte sällan varit felaktigt. Diagnosen har också fungerat som ett medel för omgivningen för att kunna distansera sig från den med diagnos.

Handikappet är inte bara ett avvikande från normen som blir problematiskt... men på ett sätt... där den handikappar, det är ju snarare när förståelsen hos andra människor brister. Diagnosen har både hjälpt mig och stjälpit mig... det blir ett väldigt självvranssakande som är smärtsamt. [...] Jag kan anse att diagnos är ett sätt för dom, normala människorna att förstå normavvikaren... egentligen är det ett vi och ett dom-ande... vi delar upp oss, vi är inte alla lika. Om man sätter nån tydligt i ett fack, då kan man ta distans från dens beteende... det som stör en med ens beteende kan man ta distans från istället för att behöva ta ställning till det och bemöta det. (Intervjuperson 1)

Bemötande

Vissa av intervjupersonerna vittnar om en bild av en ganska intolerant omgivning. De förklarar att de har blivit kallade för olika smeknamn med en nedlåtande innebörd samt blivit, i viss mån, utstötta från gruppen vid vissa tillfällen. Den omgivningen som haft en tolerant inställning till elevernas särskilda stöd utgörs oftast av nära familj/nära vänner och elever som haft annat eller liknande stöd i sin skolgång.

På frågan om att tilldelas en diagnos hade intervjupersonerna både olika och samstämmiga åsikter. Två av intervjupersonerna ansåg att diagnosen medförde en slags stämpel, vilken

påverkade hur övriga personer i omgivningen bemötte dem. Man såg diagnosen före personen bakom diagnosen. Detta kunde exempelvis yttra sig i andras reaktioner på känsloyttringar eller åsikter. Man menade att de som tilldelats diagnos reagerade eller yttrade sig på ett visst sätt med anledning av deras diagnos. En av intervjupersonerna förklarar att dessa reaktioner kom främst från de vuxna i personens närhet. Många gånger kunde också vuxna tilltala intervjupersonen på ett särskilt sätt och ha en nedlåtande attityd i allmänhet.

Det mesta var negativt och det beror på konsekvenserna som det fick för mig socialt... i klassen och så var det väl inte så jättemycket, men däremot andra vuxna... bland vuxna så märktes det väldigt tydligt. Man blev alltid tilltalad som underlägsen, som en bäbis nästan, som ett litet barn ungefär... som att man inte förstår. Man får en speciell roll och så är man den. Man tillskrivs en roll och du är inget annat än den rollen... och är det så att det inte stämmer, den bilden dom har... då... då hittar dom på grejjer, att såhär ligger det till. Man är ju fast i den rollen... man kan inte ta sig ur den. (Intervjuperson 4)

En annan av intervjupersonerna förklarade att det var positivt att kunna få adekvat hjälp kopplat till diagnosen, men att det negativa låg i diagnosens påverkan på självbilden samt omgivningens reaktioner. Även denna intervjuperson hade upplevt att omgivningens bemötande påverkats av diagnosen. Detta har medfört att han har känt sig utpekad och annorlunda i jämförelse med andra. Han upplever också att diagnosen har medfört ett visst degraderande i samhället och att vissa rättigheter har berövats honom.

Nu är det officiellt på papper att jag inte är som alla andra. Det är så pass marginaliserande. Det blir att man tillhör en utsatt grupp som aldrig kommer få lika rätt som en normalt funtad människa... lika rätt på det sättet att om jag tycker nånting och folk runt omkring vet att jag har Aspbeget, då kanske dom väger in det och därför blir inte mitt tyckande lika viktigt... liksom, han tycker ju bara så för han har en diagnos. Eller om jag blir upprörd över nånting... då kan ju min familj eller vänner reagera på det som att man inte tar min upprördhet på allvar. (Intervjuperson 1)

Intervjuperson 1 förklarar också att det inte var socialt accepterat av vissa elever att någon deltog i hjälpklass. Deltagandet medförde att man blev utsatt för kommentarer och insorterad i en speciell kategori. Som svar på de negativa kommentarerna förklarar intervjupersonen att man kunde spela tuff och säga att man hade blivit satt på strafftjänst. Detta kunde medföra ett visst accepterande från den angripande omgivningen.

CP-klassen var ett sånt där begrepp... man är CP om man går i CP-klassen... så man fick bara lära sig att acceptera... benämningen... ja visst, det är nedlåtande, men vad ska man göra åt det. [...] Så då var det mycket bättre att spela tuff och låtsas som att man hade blivit satt på strafftjänst liksom... att, aa... dom satte mig i CP-klassen, att spela macho liksom. (Intervjuperson 1)

Intervjuperson 3 berättar om hur hon har upplevt andras reaktioner och förklarar att hon tror att de andra har sett att hon inte har tillhört gruppen på samma sätt som de andra. Hon förklarar att vissa i omgivningen sammankopplar intelligens med skolans stödinsatser.

Alltså, ja, typ att dom frågar varför man går dit å... om man typ är dum eller nå... för att dom har för lite kunskap... kunskap om vad dyslexi är och då drar dom fel slutsatser. Fast vi har

läst om dyslexi och så i skolan så förstår dom inte vad det är... och idiotförklarar en ändå... alltså inte alla, men vissa. (Intervjuperson 3)

Hon förklarar vidare att hon har provat att vara öppen med att berätta om sin diagnos men att omgivningen har reagerat med att tillskriva henne negativa egenskaper på grund av det. Hon berättar också att hon har av sagt sig från att ha ett särskilt stöd i skolan på grund av att hon upplevde det som skamligt men att det inte fungerade så bra studiemässigt då.

Först gick jag en klass på gymnasiet och då var jag väldigt öppen med det och sa att jag hade dyslexi och att det var därför som jag gick iväg men då idiotförklara alla mig så då blev det jobbigt för det. Sen åkte jag till [...] och när jag kom hem så fick jag ny klass och då sa jag inte nått till nån och då blev det lite lättare att gå ifrån. Det var en tid då jag inte gick till nå stöd alls för det var skämmigt så att säga, men det gick inte så bra då så då var jag tvungen att ta tillbaka det igen. (Intervjuperson 3)

En av intervjupersonerna berättar att han inte har fått delta i grupparbeten med anledning av hans diagnos. Han förklarar att pedagogerna ansåg att han var för dum för det. Istället fick han arbeta enskilt. Han upplever också att det fanns en misstro mot hans kapacitet att förstå saker i skolsammanhang, varför man ansåg att han bara kunde ha en ytligare förståelse av saker man diskuterade.

Det spelade ingen roll hur bra prestationer jag än gjorde för jag var ändå underlägsen dom andra. När man hade diskussioner och analyser till exempel så hade man ingen riktig förståelse för det man diskuterar om utan man hade bara en insikt om hur något förhöll sig medan dom andra personerna hade en djup invecklad förståelse. Även val av arbetsuppgifterna man skulle göra påverkades av det... om dom andra skulle jobba i grupp så var jag så dum så jag fick inte det utan då fick jag jobba själv. (Intervjuperson 4)

Intervjupersonerna var ganska samstämmiga när det gäller tidpunkten för det särskilda stödet, i förhållande till omgivningens reaktioner. Under tiden för de tidigare skolåren var det ”ganska okej” att ta emot särskilt stöd, men eftersom så händer något som gör det svårare att ta emot någon form av stöd. En av intervjupersonerna menar att man blir mer uppmärksam på människor i sin omgivning ju äldre man blir och en annan förklarar att klimatet hårdnar på något sätt.

I lågstadiet upplevde jag det inte som några problem sådär, att gå iväg till en speciallärare, det kändes inge konstigt. Men sen hände någonting... klimatet hårdnade lite grann. Folk blev lite mer såhär... Normavikare behandlades på ett annat sätt. (Intervjuperson 1)

En annan av intervjupersonerna säger:

[...] speciellt på gymnasiet, då kändes det värre att gå ifrån än vad det var på lågstadiet och mellanstadiet. (Intervjuperson 3)

Diskussion

Detta avslutande kapitel i uppsatsen innehåller en diskussion av metod och resultat samt förslag på vidare forskning. Kapitlet innehåller fyra rubriker; **Metoddiskussion**, **Resultatdiskussion**, **Konklusion** och **Förslag på vidare forskning**.

Metoddiskussion

Med anledning av intervjuernas känsliga natur anser jag att ostrukturerade och ostandardiserade intervjuer har lämpat sig väl. Denna typ av intervjuer har lämnat utrymme för större följsamhet under intervjutillfällena, vilket har varit ett stöd. Många gånger har intervjuerna mera liknats vid ett samtal kring ett tema av ömsesidigt intresse än vid en intervju. Detta har lett till en möjlighet att kunna följa med i resonemanget samt följa upp svaren med följdfrågor. Jag tror att det därmed har varit lättare för intervjupersonerna att berätta om känslomässigt svåra saker. Patel & Davidsson (2003) förklarar att för att kunna undersöka den intervjuades livsvärld eller uppfattning om ett visst fenomen kan man inte i förväg formulera fasta svarsalternativ som respondenten får avgöra om det är sanna eller inte.

Då min undersökning strävar efter att beskriva ett abstrakt fenomen blir undersökningens validitet och reliabilitet viktigt. När det gäller kvalitativa skulle man sammantaget kunna säga, enligt Patel & Davidsson (2007), att validiteten gäller huruvida man undersöker det som man egentligen tänkt undersöka. För att vara säker på detta har jag konstruerat intervjufrågorna med utgångspunkt i undersökningens syfte. För att ytterligare öka validiteten har även handledare godkänt frågorna innan intervjuerna genomfördes.

Begreppet reliabilitet innefattar undersökningens tillförlitlighet och här blir undersökningens instrument, eller snarare instrumentens tillförlitlighet, viktiga. I min undersökning har jag använt samma intervjufrågor till alla intervjupersoner. Jag har också spelat in intervjuerna för att kunna återskapa svaren med exakthet. Hade jag istället fört anteckningar är risken stor att jag skulle kunnat missa viktig information. Att spela in intervjuerna har också lett till att det har varit enklare att följa med i intervjupersonernas resonemang, då det blir lättare att fokusera på samtalet.

Stundtals har det också varit svårt att genomföra dessa intervjuer, och då tänker jag särskilt på de stunder då svåra och tabubelagda områden behandlats varvid intervjupersonerna blivit särskilt känslamma. I dessa stunder har rollen som intervjuare satts på prov, då jag förskjutits från neutral åhörare till partisk medmänniska.

Jag vill också påstå att genom intervjuerna har jag fått nya insikter i människors liv som sannolikt kommer att vara värdefulla i min kommande profession. ”Den personliga kontakten och de ständigt nya insikterna i intervjupersonernas livsvärld gör intervjuandet till en spännande och berikande upplevelse.” (Kvale, 1997, s. 117).

Den teoretiska referensram som har fått vara mina glasögon under analysarbetet har gett mig en djupare inblick i samhällets inflytande över människors tankar och handlande men också stundtals djupa veck i pannan.

Den kritiska ansatsen har för mig snarare inneburit ett sätt att förhålla sig till hela arbetet än särskilda delar i arbetet. Det har påverkat syfte och forskningsfrågor, teoretiskt ramverk samt präglat analysen.

Resultatdiskussion

Med utgångspunkt i min egen förståelsehorisont samt beröringspunkter i empirin har jag delat in resultatdelens huvudteman i åtta underteman – Samhörighet, Marginalisering, Vem avgör, Andras uppfattningar, Normal och onormal, De andra, Deltagande, Skolans kunskapskrav samt Socialisation.

Från dessa underteman har jag sedan skapat tre huvudteman, vilka jag presenterar under denna rubrik.

Samhörighet, Marginalisering, Intolerans, Deltagande – **Gruppen.**

De andra, Normal och onormal – **Norm och avvikelse.**

Vem avgör, Skolans kunskapskrav, Socialisation – **Skolan och samhället.**

Gruppen

Studien visar att intervjupersonerna upplever att hjälpen från en specialpedagog är den insatsen som känns ”minst jobbig”, trots att det innebär att fysiskt avskiljas från gruppen. Studien visar också att den insats som intervjupersonerna upplever som svårast är att ha en assistent inom ramen för klassen.

Min tolkning är att personen som har en assistent sannolikt ändå avskiljs från gruppen på flera sätt, trots att man är kvar i gruppen. Detta tror jag i sin tur ger upphov till den ambivalenta känslan av att vara utanför gruppen och samtidigt kvar i den. Ambivalent för att den signalerar om både tillhörighet och avvikelse på samma gång.

Det innebär också att eleven ständigt är exponerad för de övriga gruppmedlemmarna som normavvikare i någon bemärkelse. Dessutom legitimeras gruppmedlemmarnas syn på den marginaliserade eleven då det är skolan som står för definieringen av eleven som normavvikare. Skolan är ju den instansen i samhället som har till uppgift att ge elever kunskap (officiellt likväl som inofficiellt), varför den kunskap (och de budskap) som delas ut av skolan sällan ifrågasätts av elever som felaktig.

Då en elev i fysisk mening avskiljs från gruppen, exempelvis genom att besöka en specialpedagog, får han/hon åtminstone möjlighet att slippa exponeras (och bli bedömd) av de övriga gruppmedlemmarna. Goffman (2011) förklarar att ”Den sociala och personliga identiteten ingår först och främst som delar i andra personers förbindelser med och definiering av den individ vars identitet är ifrågasatt” (s. 117).

En av intervjupersonerna uttrycker ”Att känna sig liksom mindre värd var jobbigare än att lämna gruppen”. Kanske är det så att lämna gruppen innebär att få utrymme för en stund. Att tillåtas vara på ett visst sätt utan bedömande blickar. Att slippa bli jämförd med andra. I citatet

går det att utläsa en yttring om personens subjektiva upplevelse av sig själv. Hon känner sig mindre värd. Sannolikt ligger anledningen till det i den bedömning som gruppen står för, avsiktligt eller oavsiktligt, och detta har i sin tur påverkat hennes identitet. Goffman (2011) förklarar att:

Det har framhållits att den stigmatiserande individen måste bemästra de sociala spänningarna och kontrollera informationen om sig, alltså att han inför andra människor kan råka blottställa ett prekärt jag som är utsatt för smädelse och misskreditering (s. 146)

Den elev som befinner sig inom gruppen och där tilldelas ett särskilt stöd är emellertid oförmögen att ”kontrollera informationen om sig”, då denna stödinsats sänder signaler om eleven till de andra i gruppen. En annan av intervjupersonerna gör dock ett försök att kontrollera denna information som skolan sänder om honom till gruppen.

Så då var det mycket bättre att spela tuff och låtsas som att man hade blivit satt på straffjänst liksom... att, aa... dom satte mig i CP-klassen, att spela macho liksom (Intervjuperson 1)

Intervjupersonen beskriver hur han stör informationen som skolan sänder om honom till gruppen genom att omkoda den till något annat. Han ursäktar sin delaktighet i den marginaliserande hjälpklassen genom att tillskriva sig en roll. En roll som innebär en tuff person, en värsting, en person som är högt uppsatt bland de personer som omger honom. På detta sätt skaffar han sig en slags immunitet och kan undgå gruppens negativa bedömmanden.

Det är bekant att en befäst hög position inom vissa små, väl sammanhållna grupper kan förenas med rättighet att avvika och därmed att vara en avvikare. En sådan avvikares relation till gruppen, liksom också den uppfattning medlemmarna har av honom, kan på grund av sin specifika struktur stå emot den omstrukturerande verkan som avvikelsen eljest skulle utöva (Goffman, 2011, s. 152)

En annan av intervjupersonerna förklarar hur hon kontrollerar informationen genom att eliminera den helt och hållet.

Det var en tid då jag inte gick till nå stöd för det var skämmigt så att säga, men det gick inte så bra då så då var jag tvungen att ta tillbaka det igen. (Intervjuperson 3)

Genom att inte ta emot något stöd alls kommer inte någon information sändas till de övriga gällande hennes förmåga att passa in i normen.

Dessa ansträngningar från intervjupersonerna att påverka informationen som det särskilda stödet sänder skulle sannolikt kunna tolkas som ett bevis för att stödet kan leda till ett utpekande av en elev som avvikande från gruppen. I vidare bemärkelse betyder det att skolan själv sanktionerar ett marginaliserande av elever, trots den uttalade ambitionen om motsatsen.

Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, ålder eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling. (Skolverket, 2011, s. 7)

Jag skulle också vilja koppla in ålderns betydelse för gruppens påverkan. I studien framkommer det, via samstämmiga röster, att det är svårare att ta emot något slags särskilt

stöd under tiden för mellan-, högstadie- och gymnasieåren. Det framkommer också att anledningen till det ligger i gruppens skiftande tolerans/intolerans gentemot den som tar emot stödet. Den yngre barngruppen verkar ha en tolerantare inställning till avvikelser från norm. Kanske är de helt enkelt så att de är mindre förtrogna med norm och ideal?

Norm och avvikelse

Jag skulle vilja påstå att ordet ”normal” har blivit ett slags oavsiktligt undertema för min hela min undersökning. Samtliga av intervjupersonerna har, på ett eller annat sätt, uttryckt en känsla av utanförskap eller en vilja att passa in. Detta beskrivs inte minst i en intervju som jag genomförde tidigt i undersökningen.

Jag kände hela tiden att jag ville va normal... att jag hade hamnat i specialklass för att jag skulle få träna upp mig så att jag skulle bli normal. Mitt mål var liksom att efter högstadiet ska jag gå i ett normalt gymnasium... jag ska fungera normalt... så normal blev ett väldigt viktigt ord för mig. (Intervjuperson 1)

Med anledning av intervjupersonens önskan om att ”bli normal” tycker jag att man måste fundera på vad ”normal” egentligen är. Finns det ett ”normal” som vissa människor kan tillskriva sig själva och vissa inte? Goffman (2010) ger en intressant tolkning:

Så till exempel finns det i en viktig bemärkelse endast ett enda slags mansperson i USA som inte behöver skämmas för någonting, nämligen en ung, gift, vit, heterosexuell, protestantisk barnafader som har fått collageutbildning, som är bosatt i en stad i Nordstaterna, och som nyligen har slagit något idrottsrekord (s. 139)

Det blir härmed ganska lätt att förstå att de som är normala egentligen tillhör en till antalet ganska liten grupp varför det blir anledning att ifrågasätta ordet ”norm”. Det jag menar är att en så liten grupp egentligen borde betraktas som en minoritet i sammanhanget och tanken om att alla andra ska anpassa sig efter denna minoritet blir ganska orimlig.

Skolan och samhället

Som jag förklarade i bakgrunden har vissa barn alltid haft svårigheter med att fylla rollen som ideal elev. Bland annat det faktum att aga var ett vanligt förekommande verktyg för att hantera elever anser jag är ett tydligt bevis för det. Idag finns inte våld mot barn kvar som ett alternativ för att forma en elev, dock finns tanken om en homogen grupp som uppfyller samma mål sannolikt kvar.

I strävan efter att forma en homogen grupp skulle man kunna säga att skolan, i någon bemärkelse, blir en grogrund för ett marginaliserande av elever, med ett tolkningsföreträde i frågan om vem eller vilka som ska betraktas som normala och inte. Goffman (2011) förklarar att samhället avgör vilka medel som används när det kommer till att dela in människor i kategorier av olika slag samt bestämmer vilka egenheter som skall uppfattas som vanliga och naturliga för medlemmarna som ingår i respektive kategori. Men medel avses här exempelvis samhällsliga institutioner så som ett sjukhus eller en skola. Ett tydligt exempel på det är den diagnostisering som sanktioneras av skolan.

Det blir härmed intressant att diskutera huruvida skolan löser problem eller är själva upphovet till problemen. En infallsvikel för att försöka svara på den frågan är titta på hur många elever som tilldelas ett särskilt stöd i skolan. Persson (1998) skriver att cirka var femte elev per årskurs får någon slags specialundervisning. Detta innebär inte mindre än cirka 20 procent, varför man måste fråga sig om det verkligen är en skola för alla? Vidare framgår i Perssons studie att anledningen till dessa elevers särskilda stöd i stor utsträckning inte går att härleda till bakgrundvariabler som begåvning, kön eller social grupp. Detta innebär, enligt Persson, att det tyngsta skälet till specialpedagogiskt stöd härrör från diskrepansen mellan skolans krav på eleven och elevens förmåga att uppfylla skolans krav (ibid). Detta kommer även Asmevik, Ogdén & Rygvold (2001) fram till:

Å andra sidan är skolan som system något som skapar problem och klienter. Med reservationer för de problem som en massiv arbetslöshet ger upphov till, kan vi påstå att det aldrig finns så många funktionshämmande som under grundskoleåren. Både före och efter denna rangordnande skola kanske problemen är mer latenta (s. 13)

I samband med detta blir Foucaults teorier intressanta. Som en del i dessa teorier förklarar han bland annat att den vansinnige blir till genom mentalsjukhusen och att institutionen står för en tu-delning och en markering samt upprättar en differentierande fördelning och tillskriver människor en identitet.

[...] det är detta som den disciplinära makten regelbundet ägnat sig åt sedan början av 1800 talet: den psykiatriska asylen, straffanstalten, korrektionsanstalten, uppfostringsanstalten, och till en del även sjukhuset, ja i stort sett alla instanser för individuell kontroll fungerar på två sätt: å ena sidan svarar de för en tudelning och en markering (dåre-icke dåre; farlig-ofarlig; normal-onormal); å andra sidan upprättar de en differentierande fördelning och tvingar in var och en på hans plats (vem han är; var han bör befinna sig; på vad sätt man ska karaktärisera honom och hur man ska känna igen honom; hur man skall underkasta honom en konstant, individuell övervakning osv). (Foucault, 2003, s. 233)

Konklusion

Som det har framgått i min studie är det lättare att ta emot någon form av stöd från skolan under de tidigare skolåren (1-3). Samtliga intervjupersoner upplever en attitydförändring i samband med att de blir äldre. Med anledning av detta anser jag att det kanske skulle lätta på det sociala trycket om fritidspedagoger hade en mer framträdande position under mellan- och högstadieåren. De är ju trots allt mest versamma under elevernas tidiga år. Det är sannolikt inte lösningen på specialpedagogikens dilemma men det skulle kanske underlätta för vissa elever med en utökning av vuxnas närvaro.

Det är i övrigt svårt att komma fram till några slutgiltiga lösningar eller slutsatser när det gäller specialpedagogikens marginaliserande effekter av elever. Ambitionen är sannolikt inte att göra en särskiljning av eleverna, trots att det kallas *särskilt* stöd. Jag tror att skolan och de duktiga pedagoger som jobbar där gör vad de kan, med de resurser de har. Jag är också övertygad om att det stöd som eleverna får är till stor hjälp för dem och många gånger leder till glädje och tillfredsställelse. Men på bekostnad av vad? Assarsson (2007) ger en förklaring till hennes syn på komplexiteten.

Balansen mellan att ta hänsyn och kanske till och med överbeskydda eller att ställa krav utifrån socialt konstruerade normer, blir ett dilemma som kan leda antingen till att vissa elever blir utpekade som avvikande eller blir delaktiga genom att bli utsatta för lika krav och behandlas lika. (s. 222)

Det finns alltså ett komplext problem som egentligen saknar lösning, åtminstone som skolan och samhället ser ut idag. På ett eller annat sätt kommer elever antingen pekats ut eller drabbas av underkända resultat, varför det kan vara hög tid att se över attityden till svårigheter, i förhållande till krav. Med andra ord en attitydförändring, i riktning mot det relationella perspektivets anda.

Men att skapa en skola för alla kommer inte bara ställa krav på organisatorisk nivå, det kommer ställa krav på alla som verkar inom skolan, däribland eleverna. Ett krav som innebär förståelse och solidaritet, en sund syn på ideal och ett demokratiskt förhållningssätt till människors värde och heterogenitet. För att uppnå det kravet måste man vända sig till samhället och den kulturen vilken samhället verkar inom. Här sätts gränser för vem som är normal och inte, vem som får vara en del av gruppen och vem som får stå utanför samt om gruppen ska vara homogen eller heterogen.

Med andra ord är samhället ganska bedömande och man kan, utan krav på ansträngning till vidare motivering, fundera på om vi har ett samhälle för alla? För har vi inte ett samhälle för alla så kommer vi inte ha en skola för alla. Skolans normer och värderingar är ju trots allt en reflektion av samhällets och alla som verkar däri, varför varken du eller jag blir oberörd.

Jag anser att arbetet med den här studien har lärt mig mycket. Jag har fått en teoretisk inblick i specialpedagogiken samt fått möjligheten att intervjua personer med upplevelser av särskilt stöd. Jag tror att detta sammantaget ger mig en viss förståelse för människors livsförhållanden, som är viktiga för läraryrket.

Förslag på vidare forskning

Under arbetets gång har komplexiteten i ”en skola för alla” framstått tydligare och tydligare. Jag tycker att det skulle vara intressant att undersöka hur man skulle kunna hjälpa elever i svårigheter, på ett organisatoriskt sätt, och samtidigt undvika en stigmatiserande behandling.

Karlsson (2011) förklarar om den otydlighet som finns på vägen fram till ett utanförskap, varför även det området blir intressant att sättas samman med ovanstående.

Referenser

- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: att bygga broar*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Alvesson, M. & Sköldbberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. (2., [uppdaterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Asmervik, S., Ogden, T. & Rygvold, A. (red.) (2001). *Barn med behov av särskilt stöd: grundbok i specialpedagogik*. (3., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Assarson, I. (2007). *Talet om en skola för alla: pedagogers meningskonstruktion i ett politiskt uppdrag*. Diss. Lund: Lunds universitet, 2007. Malmö.
- Atterström, H. & Persson, R.S. (2000). *Brister eller olikheter?: Specialpedagogik på alternativa grundvalar*. Lund: Studentlitteratur.
- Brodin, J. & Lindstrand, P. (2010). *Perspektiv på en skola för alla*. (2., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (1. uppl.) Malmö: Liber ekonomi.
- Börjesson, M. & Palmblad, E. (red.) (2003). *Problembarnets århundrade: normalitet, expertis och visionen om framsteg*. Lund: Studentlitteratur.
- Foucault, M. (2003). *Övervakning och straff: fängelsets födelse*. (4., översedda uppl.) Lund: Arkiv.
- Foucault, M. (2010). *Vansinnets historia under den klassiska epoken*. (6., översedda uppl.) Lund: Arkiv.
- Goffman, E. (2011). *Stigma: den avvikandes roll och identitet*. (3. uppl.) Stockholm: Norstedt.
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: specialundervisning*. Stockholm: Statens skolverk.
- Hjörne, E. & Säljö, R. (2013). *Att platsa i en skola för alla: elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. (4., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Karlsson, Y. (2007). *Att inte vilja vara problem: social organisering och utvärdering av elever i en särskild undervisningsgrupp*. Diss. Linköping: Linköpings universitet, 2008. Linköping.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lang, L. (2004). *-och den ljusnande framtid är vår-: några ungdomars bild av sin tid vid riksgymnasium*. Diss. Lund: Univ., 2004. Malmö.
- Liedman, S. (2011). *Hets!: en bok om skolan*. Stockholm: Bonnier.

Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (3., [uppdaterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Persson, B. (1998). *Den motsägelsefulla specialpedagogiken: motiveringar, genomförande och konsekvenser: delrapport från projektet Specialundervisning och dess konsekvenser*. (SPEKO). Diss. Göteborg: Univ. Göteborg.

Persson, B. (2008). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. (2.,[rev.] uppl.) Stockholm: Liber.

Sjöberg, L. (2011). *Bäst i klassen?: lärare och elever i svenska och europeiska policytexter*. Diss. Göteborg : Göteborgs universitet, 2011. Göteborg.

Skollagen (2010:800): med Lagen om införande av skollagen (2010:801). (3., [rev.] uppl.) Stockholm: Norstedts juridik.

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* [Elektronisk resurs]. Stockholm: Skolverket.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* [Elektronisk resurs]. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilaga

Hej!

Jag heter Daniel Hammarstedt och studerar till lärare för grundskolans tidigare år (åk 1-6). Jag kommer under höstterminen att skriva ett examensarbete. I mitt arbete vill jag, ur ett kritiskt perspektiv, granska de olika resurser som skolan använder för elever i behov av särskilt stöd. Exempel på resurser kan vara speciallärare eller elevassistent. Min ambition är att undersöka för hur det upplevs, från ett inifrånperspektiv, att ha dessa resurser regelbundet under grundskoletiden.

Exempel på frågor som jag kommer att behandla är: Hur upplever man att ha en assistent? Hur upplever klassen att någon har en assistent? Hur känns det att gå till speciallärare regelbundet?

Med anledning av detta söker jag intervjupersoner som har erfarenhet av skolans särskilda stödsatser och undrar om du skulle kunna ställa upp på en intervju kring detta. Intervjun beräknas ta ca 15-30 minuter och plats för intervju är Luleå tekniska universitet.

Intervjun bör ske så fort som möjligt, dock senast vecka 48

Om du kan tänka dig att delta i denna intervju vänligen kontakta mig.

email: danielhammarstedt@hotmail.se

telefon: 073-8281269