



**MALMÖ HÖGSKOLA**

Lärande och samhälle

Skolutveckling och ledarskap

## **Examensarbete: avancerad nivå**

**15 högskolepoäng**

### **Varför hoppar elever av skolan och hur skulle de vilja att skolan ser ut?**

*Why do students drop out from school and how would they like school to be?*

Jessica Kewenter-Kullberg

Specialpedagogexamen 90hp  
Slutseminarium 2012-05-23

Examinator: Birgitta Lansheim  
Handledare: Lisbeth Ohlsson



## Abstract

Examensarbete:	30hp
Program och/eller kurs:	SPHA9 Examensarbete i Specialpedagogik
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Vt 2012
Handledare:	Lisbeth Ohlsson
Examinator:	Birgitta Lansheim
Nyckelord:	delaktighet, inläring, kategoriskt perspektiv, motivation, mobbing, människans utvecklingsekologi, normalisering, återkopplingseffekt

---

Jessica Kewenter-Kullberg. Varför hoppar elever av skolan och hur skulle de vilja att skolan ser ut?

Why do students drop out from school and how would they like school to be?

**Syfte:** Syftet med undersökningen är att undersöka hur en grupp elever som hoppat av skolan upplever sin skolgång och hur de skulle vilja att skolan ska utformas för att de ska kunna gå där. Tanken är att elevernas svar kan ligga till grund för förslag på förbättringar av skolan.

**Teori:** Studien tar sin utgångspunkt i utvecklingsekologi och social konstruktionism. En annan utgångspunkt tas från fenomenografiska perspektiv på lärande. Thomas Ziehes beskrivning av situationen i skolan och förändringen av lärarens ställning finner jag relevant för min undersökning. Även jämförelser med tidigare forskning av Johanna Giota om samband mellan elevmotivation och skolprestationer liksom Kristina Szönyis doktorsavhandling i specialpedagogik, som är en undersökning ur elevperspektiv och delaktighetsbegreppet har känts relevant att koppla ihop med min undersökning.

**Metod:** Studien har en kvalitativ ansats där elevintervjuer utförts utifrån öppna frågor som tolkats med hjälp av narrativ metod.

**Resultat:** Undersökningen visar att bristande inflytande, delaktighet och motivation bidrar till stökiga lektioner vilket tillsammans med bristande lärarrelationer, mobbing och uppgifter som inte är individualiserade efter elevens behov samverkar när elever väljer att hoppa av skolan. Elevernas förslag till förbättringar vittnar om både verklighetsanknytning och medvetenhet om vad de själva och samhället behöver när de gäller studiemiljö och ämneskunskaper

## Innehåll

<b>Inledning</b> .....	<b>1</b>
<b>Syfte och frågeställningar</b> .....	<b>2</b>
<b>Bakgrund</b> .....	<b>2</b>
<b>Uppsatsens disposition</b> .....	<b>3</b>
<b>Litteraturgenomgång och teorier</b> .....	<b>5</b>
<b>Människans utvecklingsekologi</b> .....	<b>6</b>
Dyad .....	6
Roller .....	6
Grupper .....	7
<b>Social konstruktion och normalisering</b> .....	<b>7</b>
Återkopplingseffekten - Pygmalioneffekten .....	7
<b>Inläring</b> .....	<b>8</b>
<b>Ny Ungdom och lärarrollen</b> .....	<b>9</b>
<b>Kasam</b> .....	<b>10</b>
<b>Skolans uppdrag och Värdegrund</b> .....	<b>10</b>
<b>Tidigare forskning</b> .....	<b>11</b>
<b>Kategoriskt perspektiv</b> .....	<b>11</b>
<b>Elevperspektiv och berättande</b> .....	<b>12</b>
<b>Delaktighet och inklusion</b> .....	<b>13</b>
<b>Elevmotivation</b> .....	<b>14</b>
<b>Sammanfattning</b> .....	<b>15</b>
<b>Metod</b> .....	<b>17</b>
<b>Berättande – narrativ metod</b> .....	<b>17</b>
<b>Tolkning och hermeneutisk ansats</b> .....	<b>18</b>
<b>Elevperspektiv</b> .....	<b>18</b>
<b>Urval</b> .....	<b>19</b>
<b>Intervjuer och genomförande</b> .....	<b>19</b>
<b>Bearbetning och analys av empirin</b> .....	<b>20</b>
<b>Validitet och reliabilitet</b> .....	<b>20</b>
<b>Forskningsetiska överväganden</b> .....	<b>21</b>

<b>Resultat, analys och tolkning.....</b>	<b>23</b>
<b>Elevernas berättelser om varför de har hoppat av skolan.....</b>	<b>24</b>
Studiemiljö .....	24
Skoluppgifter .....	25
Mobbing .....	27
Lärrrelationer .....	28
Personliga skäl och flera faktorer på en gång .....	29
<b>Elevernas beskrivning av fungerande skolor.....</b>	<b>29</b>
Studiemiljö .....	30
Skoluppgifter .....	30
Delaktighet .....	30
Lärrrelationer .....	30
<b>Elevernas förslag på förändringar inom grundskolan.....</b>	<b>31</b>
Skolmiljö .....	31
Skoluppgifter .....	31
Mobbing .....	32
Lärrrelationer .....	32
Vilken betydelse har skolan för din framtid? .....	33
<b>Analys och tolkning av elevernas svar.....</b>	<b>33</b>
Studiemiljö .....	34
Skoluppgifter .....	35
Mobbing /Delaktighet.....	37
Lärrrelationer .....	37
<b>Diskussion, sammanfattning och slutsats .....</b>	<b>39</b>
<b>Vilka förändringar kan göras inom skolan för att förbättra elevernas situation?.....</b>	<b>40</b>
Studiemiljö .....	40
Skoluppgifter .....	41
Mobbing .....	41
Lärrrelationer .....	42
<b>Metoddiskussion .....</b>	<b>42</b>
<b>Sammanfattning .....</b>	<b>43</b>
<b>Slutsats.....</b>	<b>44</b>
<b>Specialpedagogiska implikationer .....</b>	<b>44</b>
<b>Framtida forskning .....</b>	<b>45</b>
<b>Avslutning .....</b>	<b>46</b>
<b>Litteraturlista.....</b>	<b>47</b>
<b>Bilaga 1 .....</b>	<b>50</b>
<b>Bilaga 2 .....</b>	<b>51</b>
<b>Bilaga 3 .....</b>	<b>52</b>



## Inledning

Skollagen (Lag 2010:800) stadgar att skolan är obligatorisk, att alla måste gå där, men för somliga är skolan inget positivt alternativ. Så som skolan ser ut idag, faller somliga elever utanför, eftersom de inte kan tillgodogöra sig undervisningen av olika skäl. De väljer därför att hoppa av skolan och stanna hemma eller söka sig andra alternativ.

”Se eleven som människa” (Giota, 2001, s.172)

Detta skriver författaren och menar att ett sätt att göra det är att konfrontera vad eleven har att säga om oss lärare och den undervisning vi erbjuder dem. Genom att göra det visar vi att vi respekterar elevens förståelse och värdering av oss och våra skolkrav, och att vi ser på eleven som en jämlik människa med förmågor och kapacitet att tänka relevanta tankar om oss lärare och skolan och sig själv. Detta stämmer väl överens med varför jag gjort min undersökning.

Mitt arbete är ett arbete ur elevperspektiv. Jag beskriver elever utanför, elever som hoppat av skolan och vad det beror på och hur de skulle vilja att skolan ser ut. Det är elevernas röster jag vill föra fram. Med ”hoppa av” menar jag att eleven slutar gå till hemskolan permanent och att andra lösningar för elevens skolgång måste göras.

Tanken är att kunskapen om varför elever hoppar av skolan och hur de skulle vilja att skolan ska utformas, ska bidra till att synliggöra betydelsen av individuella elevers behov och att skyldigheten att gå i skolan också är en rättighet att få en skolgång som passar vars och ens individuella behov och förutsättningar. Enligt Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 ska ”elevernas harmoniska utveckling, utforskande och lust att lära utgöra en grund för skolans verksamhet” (Lgr11).

Som forskare inom specialpedagogik så är min uppgift att lyfta fram frågor som berör specialpedagogiska problem (Helldin & Sahlin, 2010). Det är just i rollen av att vilja vara elevernas röst, som jag gör min uppgift som specialpedagog.

## Syfte och frågeställningar

Syftet med undersökningen är att få inblick i hur elever som hoppar av skolan tänker om det svenska skolsystemet och hur de skulle vilja att skolan ska utformas för att de ska kunna gå där, och för att kunna komma med förslag på förbättringar i skolan.

Frågeställningar:

- Vad får elever att hoppa av grundskolan?
- Hur skulle elever som hoppat av skolan vilja att skolan ska vara för att de ska kunna gå där?
- Vilka förändringar kan göras inom skolan för att förbättra elevernas situation?

## Bakgrund

Som lärare på BUP-skolan, som i min kommun ingår i en gemensam skolenhet för samtliga kommunens resursskolor under en rektor, möter jag elever som frivilligt hoppat av skolan, men som när de kommer till oss studerar målmedvetet och ansvarsfullt för att nå upp till målen. Det är dessa elever jag är intresserad av att belysa. De tysta, som inte ställer till större besvär i skolan, än att de uteblir i allt högre och högre grad, tills de en dag inte kommer alls, skolvägrarna.

Salamancadeklarationen från 1994 vill bygga upp ett integrerat samhälle och åstadkomma skolundervisning för alla. I min lärarbana har jag mött många elever med kapacitet för att klara studier och jobb, men som inte klarar av att *gå i skolan*. Den skola som ska vara en skola för alla visar sig inte vara det. Varför? Mitt intresse för jämlikhetsfrågor och specialpedagogiska frågor har fått mig att funderat på vad detta beror på.

Synen på hur elevers svårigheter förklaras som kategoriskt eller relationellt har betydelse för hur arbetet i skolan bedrivs. Det synsätt man har får betydelse för hur elevernas svårigheter bemöts. Skolan/lärarna i skolan intar ofta ett kategoriskt förhållningssätt där elevens svårigheter ses som brister hos eleven (Nilholm). Det relationella synsättet ser elevernas svårigheter som en konsekvens av brister i skolans sätt att möta eleven, och arbetar



följaktligen med att anpassa miljön efter individen i stället för tvärt om. Som specialpedagog företräder jag ett relationellt synsätt och intresserar mig för hur olika faktorer i skolmiljön påverkar eleverna. I kursplanen till kursen L5227 ”Skolutveckling – att leda specialpedagogiskt förändringsarbete” som ingår i utbildningen till specialpedagog står att kursen handlar om att ”utveckla specialpedagogens förmåga att se, förstå och kritiskt analysera den pedagogiska verksamheten på skolan utifrån ett ledarperspektiv för att kunna bidra till utvecklingen av organisationen och undervisningen”. Detta ser jag som en av huvuduppgifterna för mig som specialpedagog och en orsak till att jag velat skriva detta arbete.

### **Uppsatsens disposition**

I kapitlet ”Litteraturgenomgång och teorier”, presenterar jag teorier och forskning om inläring av Ference Marton, Lars Owe Dahlgren, Lennart Svensson och Roger Säljö, Ian Hackings teori om social konstruktion, och Bronfenbrenners teori om människans utvecklingsekologi. Dessutom tar jag upp Thomas Ziehes teorier om lärarens förändrade ställning. (1982)

I kapitlet ”Tidigare forskning” Redogör jag för Kristina Szönyis undersökning ”Särskolan som möjlighet och begränsning” (2005) och Johanna Giota arbete ”Adolescent’s perceptions of school and reason for learning”. (2001)

I kapitel ”Metod” redogör jag för mitt val av metod.

I kapitlet ”Resultat, analys och tolkning” gör jag en genomgång av elevsvaren. I första delen presenterar jag de svar som berör varför elever hoppar av. Avsnittet avslutas med kommenterar kopplade till teoridelen. I andra delen presenterar jag elevernas beskrivningar av fungerande skolor och förslag till förändringar av skolan. Avsnittet avslutas med kommenterar kopplade till teoridelen. I tredje delen gör jag analys och tolkning.

Arbetet avslutas med kapitlet ”Diskussion, slutsats, framtida forskning”



## Litteraturgenomgång och teorier

Kritisk vetenskap vill bidra till att ge individen sådan kunskap om världen, att individen kan ifrågasätta och förändra sina levnadsvillkor. Detta bygger på att man genom att införskaffa sig ny och mer omfattande verklighetssyn kan se på sina tidigare kunskaper på ett kritiskt sätt (Ödman, 1999). Specialpedagogik kan ses som ett tvärvetenskapligt ämne, som kräver samarbete mellan olika forskare och ämnen (Vetenskapsrådet, 2007). Kyléns helhetsmodell bygger på att människan samspelar med sin miljö och att verkligheten består både av upplevelser och materia (ibid). Kritisk teori bygger på jämförelser av teorier från olika vetenskapsfält (Alvesson & Sköldberg, 1995). För mig är det viktigt att inta ett holistiskt perspektiv, att se saker ur ett helhetsperspektiv. Då jag undersökt varför elever hoppar av skolan, har jag tittat på teorier inom socialpsykologi, psykologi och specialpedagogik.

Jag har inte utgått från någon bestämt teori utan sökt och valt teorier utifrån resultaten av mina intervjuer. Mitt förhållningssätt liknar den existentiella hermeneutiken (Alvesson & Sköldberg). Jag vill fråga och fråga, inte för jag tror jag tror mig kunna komma fram till en definitiv en gång för alla giltig lösning eller sanning utan för att bidra till utvecklingen, för att se en ny fråga tona fram så processen kan ta fart på nytt. De svar jag fått av mina elever har lett mig vidare på jakt efter forskning om förutsättningar för att elever ska lyckas med sitt skolarbete respektive forskning om elever ”utanför” d.v.s. forskning om elever i någorlunda samma situation som den elevkategori jag valt att studera.

Min undersökning går ut på att skildra elevers upplevelser av skolan. På min jakt efter teorier som intresserar sig för förhållandet mellan individ och miljö, blev jag därför intresserad av Bonfenbrenners beskrivning av ”The ecology of human development” (1979), som jag översatt till *människans utvecklingsekologi*. Vidare har jag valt att ta upp Ian Hackings teorier om social konstruktion och koppla ihop det med normaliseringstänkande (2004). Andra forskares teorier och verk som jag stött på i mina litteraturstudier är och Thomas Ziehe som i ”Ny ungdom” beskriver hur förändringar i samhället har lett till nya villkor för ungdomar och hur det påverkat lärarens ställning jämfört med före 1968 (1982).

## **Människans utvecklingsekologi**

Bronfenbrenners arbete "The ecology of human development" från 1979 tar upp omgivningens betydelse för individens utveckling. En människas utveckling beskrivs av Bronfenbrenner som resultatet interaktionen mellan henne och hennes ekologiska miljö allt ifrån mikronivå (hem, skola) till makronivå (politiskt system, samhälle, skolsystem). Med utveckling menas en beständig förändring av hur individen uppfattar och hanterar sin omgivning. Vetenskapliga studier av människans utvecklingsekologi innebär studier av den fortgående, ömsesidiga anpassningen mellan en aktiv växande människa och förändringarna i den omgivning i vilken hon lever, liksom hur denna process påverkas av relationerna mellan dessa miljöer och den större kontext i vilken individens närmsta omgivning ingår.

Ett mikrosystem är ett mönster av aktiviteter, roller och relationer mellan personer som en individ upplever i en miljö med särskilda fysiska och materiella egenskaper. Skolan är ett sådant mikrosystem. Min undersökning av elever som hoppat av skolan och hur de påverkats och påverkas av sin lärare, klasskamrater, klass och skola kan ses som en studie av mänsklig ekologisk utveckling på mikronivå.

### **Dyad**

På mikronivå spelar parrelationer s.k. dyader stor roll för människans utveckling (Bronfenbrenner, 1979). I en dyad utvecklas båda parter under sin relation. Dyader utvecklar mer känslofyllda relationer, vilka leder till en ny typ av tvåpersonssystem s.k. primära dyader (ibid). En primär dyad existerar även om de två inte är fysiskt tillsammans. Den primära dyaden mamma – barn, följs i skolan av dyaden lärare - elev. Elever utvecklas och lär sig bäst enligt Bronfenbrenner om de ingår i en primär dyad med läraren.

### **Roller**

Roller har stor betydelse för mänskliga relationer. En roll består av de beteenden och relationer som förväntas av en person i en bestämd position i samhället och av andra i förhållande till den personen (Bronfenbrenner, 1979).

"Roller har en magisk förmåga att påverka hur en person bemöts och hur hon agerar."(s.6. ibid)

Rollen har sina rötter i det överliggande makrosystemet och dess tillhörande ideologi och institutionella strukturer (ibid). Detta ger rollen dess kraft att påverka hur en person beter sig i en viss situation. Lärare och elev är exempel på olika roller med särskilda förväntningar på beteende och relationer till varandra. Bronfenbrenner (1979) menar att det är viktigt att tänka

på den begränsade bredd av roller som förekommer i de två huvudgrupperna för socialisering, hemmet och skolan. I skolan är vuxenmodellerna få, vilket innebär att fler vuxna från samhället borde komma in i skolan och fler barn borde involveras i aktiviteter med vuxna utanför skolan (ibid).

### **Grupper**

Bronfenbrenner (1979) tar upp Travers and Ruopps forskning "National Day Care Study" om gruppstorlekens och personaltäthetens betydelse för barns utveckling. Det visar sig att antalet barn per vuxen hade större betydelse än gruppstorlek för barnens såväl som pedagogernas beteende. Ju fler barn, desto mindre tid för undervisning och ju mer tid gick åt till att styra och kontrollera eller observera beteenden (ibid). Grupper på 15 eller färre barn med ett fåtal pedagoger ger högst frekvens av önskvärt beteende hos både barn och vuxna (ibid). Det blev bättre resultat i grupper med 12-14 barn och två vuxna, än i 24-28 grupper med 4 vuxna. Detta förklaras med att lärare i små grupper engagerar sig mer i socialt interagerande med barnen genom att ställa frågor, svara, instruera, berömma och trösta än i större grupper (ibid). Barnen i mindre grupper uppvisade mer beteenden som eftertänksamhet, funderande, kontemplation, bidrag med idéer, komma med åsikter, uthållighet med uppgifter och samarbete, än barn i stora grupper (ibid).

### **Social konstruktion och normalisering**

Ian Hacking talar om social konstruktion av mänskliga företeelser (2004). Att kategorisera människor som om de vore en särskild "art" som "elever som hoppat av skolan" t.ex. är ett resultat av samhället, lagstiftning m.m. Detta slags människa, som en särskild sorts person är socialt konstruerad. Att jag tar upp social konstruktion beror på att man inte kan studera människans beteende utanför hennes verklighet. Social konstruktion är ett sätt att förklara hur människor och miljö förhåller sig till varandra. Att tala om "elever som hoppat av skolan" förutsätter att det finns en skola att hoppa av från och att det finns olika sätt att tolka och uppleva skolan. Man kan kategorisera människor på ett sätt som gynnar syften som medlemmarna i en socialgrupp inte är medvetna om. Normalisering är en social konstruktion.

### **Återkopplingseffekten - Pygmalioneffekten**

Genom att bemöta en elev på ett sätt som utmärker eleven som tillhörande en särskild kategori som avviker från vad som anses normalt kan medföra *återkopplingseffekt* (Hacking, 2004). Studier om samband mellan lärares förväntningar på elevers akademiska prestationer och

bemötande av elever till följd av dessa förväntningar har gjorts bl.a. av Robert Rosenthal ”Pygmalion in the classroom” (1992). Elever som kategoriseras på ett visst sätt blir medvetna om hur de kategoriseras och anpassar sitt beteende och uppträder som det förväntas av dem. Man brukar benämna detta *Pygmalioneffekten* efter Robert Rosenthals undersökning. En lärare som behandlar en elev som lat, dum, obegåvad kan på så vis frammana sådana sidor hos eleven, medan en lärare som behandlar eleven som intelligent, kreativ och begåvad får helt andra sidor att framträda hos eleven (Hacking, 2004). Ofta är det läraren som bestämmer vem som gynnas eller missgynnas i klassen, men det kan även vara vissa elever m.b. ”gate-keepers” (Szönyi, 2005). Läraren har ansvar för hur eleverna i klassrummet bemöts och bemöter varandra.

## **Inläring**

Min undersökning handlar om elever som inte klarar av att gå i skolan, men som vill klara sina skoluppgifter. För flera av eleverna har inläringen varit ett problem. Jag tycker därför det är relevant att ta upp några forskares arbete om inläring och förutsättningar för att inläringen ska lyckas.

Ference Marton, Lars Owe Dahlgren, Lennart Svensson och Roger Säljö vid pedagogiska institutionen i Göteborg har sammanställt forskning kring inläring (2009). Syftet är att läsaren ska uppfatta inläring på ett nytt sätt. Författarna talar om olika sätt att lära sig och tar upp hur viktigt det är för minnet att informationen det ska lagras är meningsfull och att minnesaktiviteterna har en skapande karaktär. De menar att det finns en motsättning mellan vad lärare och officiell läroplan betonar och hur prov och undervisning utformas (ibid). Även om lärare och läroplan vill stimulera kreativitet och förståelse leder prov till faktapluggande utan inslag av kreativitet. Författarna menar att överambitiösa läroplaner som på allt för kort tid föreskriver att alltför många begrepp och områden ska behandlas styr både lärare och elever mot ytinläring (ibid). Ytinläring handlar om att eleverna försöker förstå vad texten handlar om och vilket som är författarens budskap. Det skiljer sig från djupinläring som innebär att eleverna försöker knäcka koden för vad läraren kommer att ställa för frågor och krav på proven. Ytinläring innebär att eleverna läser mindre djupt och bara det man tror behövs för provet, inte för att lära sig själv något. De elever som knäcker koden kommer att lyckas bättre på proven och därmed premieras genom bättre betyg, medan elever som inte förstått detta misslyckas (ibid).

Marton m.fl. (2009) menar att lärare ofta felaktigt antar att elevernas förkunskaper är lika med innehållet i de tidigare kurserna. Men det som står i läroböcker och som läraren säger uppfattas på ett antal olika sätt av eleverna. Detta innebär att lärare och elever ofta missförstår varandra. Man kanske använder sig av samma ord och samma uttryck, men det betyder inte samma sak för lärare och elev. En förutsättning för att läraren ska kunna göra sig förstådd är att han själv försöker förstå eleverna (ibid). Då nyheter ska introduceras bör läraren referera till sådant som redan är bekant för eleverna och ta reda på vilka begreppsliga förutsättningar som saknas hos olika elever. Marton m.fl. (2009) ser ytinläring som resultat av stress, ängslighet och bristande relevans. Hyperintention, den tydligaste formen av ytinläring, innebär att man är så fixerad vid att prestera bra att man helt blockeras inför innehållet i texten, medvetandet domineras av att tiden går och att man inte kommer att kunna återge vad som står i texten.

## **Ny Ungdom och lärarrollen**

Thomas Ziehe (1982) tar i sin bok "Ny Ungdom", upp frågan om hur lärarens roll förändrats från sextioalet och framåt till följd av hur ungdomsrollen förändrats. Ungdomarna tvingas bli vuxna mycket tidigare än förr samtidigt som ungdomstiden stäcker sig längre upp i åldrarna. Ziehe menar att den aura skolan förr gav åt läraren som den som vaktar dörren till framtiden nu har försvunnit (ibid). Läraren kan inte längre vila på lagarna av att vara lärare och förvänta sig att eleverna ska underkasta sig hans vilja och uppgifter på samma sätt som eleverna före ungdomsrevolten i Paris 1968 och "rock"-åldern (ibid). Ungdomar i dag lär och lever på ett sätt som inte stämmer med denna auktoritära skoltradition. De unga låter sig inte inordnas i självupppoffrande ideologier och visar större respektlöshet mot samhälle och auktoriteter (Ziehe, 1978). Läraren av idag behöver därför inrikta sig på ett annat sätt att bemöta eleverna. Enligt Ziehe är elevens olust och ovilja mot att lära en följd av en kulturell kris som går djupt in i subjektet. Därför säger han kan fenomenet inte klaras genom kritik av skolan och dess institutionella arbetsbetingelser. Det lönar sig inte menar Ziehe att beklaga utvecklingen utan man bör inrikta sig på att utveckla en ny pedagogik som möter de ungas behov (ibid). En exemplarisk lärprocess bör ta hänsyn till både det Ziehe kallar elevens *regressionintresse* d.v.s. att "jag har vad jag har" vilket innebär att den kunskap man har ger en känsla av trygghet som gör det svårt att ta till sig ny kunskap, och *progressionsintresse*, som är inriktat mot framåtskridande och förändring och bygger på ett risktagande (ibid). Känslan av att inte ha lust menar Ziehe är ett uttryck för intersubjektiva motsägelser (Ziehe,

1982). Det handlar om att lära sig hantera de motsägelser man upplever inom sig. ”Bara den som står ut med motsättningar kan njuta” säger Ziehe (ibid, s.131) och han menar att förmågan och lusten att lära hänger samman med förmågan att kunna handskas med motsägelser. Ziehe (1982) talar om den driftspänning som föregår våra handlingar, där rädslan att misslyckas binder energi och hindrar oss att våga. Den som vågar tro på sig själv, som har varit med om att lyckas blir mer benägen att försöka.

## **Kasam**

Elevers välbefinnande och förmåga att kunna lära sig saker i skolan hänger samman med vad som på svenska brukar kallas KASAM. Antonovsky (2005) fann att om en människa har högt KASAM, så tenderar hon att hålla sig frisk. Hög KASAM är kopplat till begrepp som begriplighet och hanterbarhet. Om individen förstår och kan påverka den situation hon befinner sig i och om hon har tillräckliga resurser att klara av sin situation och sina problem och om hon känner meningsfullhet med det hon gör blir hennes KASAM hög (ibid). Med hög KASAM följer att man vill satsa sina känslor och engagemang och jobb på en arbetsuppgift eller skoluppgift (ibid).

## **Skolans uppdrag och Värdegrund**

Skolans uppdrag är tredelat och består av kunskap, fostran och omsorg (Åkerman, föreläsning MAH, 03.03.10). Att bara koncentrera sig på ämneskunskaper räcker inte. Spädbarnsforskning och hjärnforskning visar att vi behöver förändra vårt sätt att förhålla oss pedagogiskt och fostrande till eleverna (Juul & Jensen, 2003). Som grund för ett positivt arbetsklimat i skolan pekar Normell (2008) på vad hon kallar ”ansvarskulturens skola”, vilken präglas av ett tillåtande klimat, större närhet mellan elev och lärare, mellan förälder och lärare, skolledning och lärare. Enligt Lgr 11 ska skolan arbete vila på en gemensam värdegrund byggd på demokratiska principer. Undervisningen ska bedrivas i demokratiska arbetsformer.



## Tidigare forskning

Eleverna i min studie har hoppat av skolan och övergått till annan skolverksamhet som BUP-skola eller resursskola. Att jämföra dem med forskning om andra elever som står mitt emellan den vanliga skolan och andra undervisningsformer anser jag relevant. Jag fann inte direkt någon studie om elever som hoppat av skolan, men Kristina Szönyi, skriver om särskoleelever och deras upplevelse av att gå i grupper utanför den vanliga skolan. Kristina Szönyis (2005) doktorsavhandling i specialpedagogik om ”Särskolan som möjlighet och begränsning” är en undersökning ur elevperspektiv som tar upp en exkluderad elevkategori som jag kunnat dra paralleller till. Giota undersöker sambandet mellan elevmotivation och skolprestationer och ställer frågan ”Varför går svenska barn i skolan” (2001). Även Giotas undersökning är ur elevperspektiv. Kapitlet inleds med olika specialpedagogiska perspektiv på elever och skolsvårigheter.

### Kategoriskt perspektiv

Elever betraktas ur olika perspektiv som elever *med* svårigheter, kategoriskt/kompensatoriskt perspektiv, respektive som elever *i* svårigheter, kritiskt/ relationellt perspektiv. Det kompensatoriska perspektivet är kopplat till normaliseringsbegreppet. För att avgöra vad som är avvikande blir det nödvändigt att definiera vad som är normalt, vilket inte är helt enkelt enligt Rosenqvist (2007).

Ett kategoriskt perspektiv innebär att skolan/läraren kräver att eleven ska anpassa sig i stället för att anpassa undervisningsmiljön efter elevens behov. Johanna Giota menar att detta är att lägga problemet hos eleven, när det i stället kanske handlar om hur undervisningen är upplagd och bedrivs, eller en ovilja att likformas med de sociala och intellektuella förutsättningarna i klassrummet (Giota, 2001).

WHO:s definition av handikappbegreppet (FN, 2005) har lett till en förändrad syn på vad handikapp är. Där miljön organiseras på rätt sätt minskar eller försvinner funktionshindret. Till följd av detta sätt att se har specialpedagogiken alltmer ägnat sig åt att studera samhällsrelaterade orsaker till funktionshinder och svårigheter. Rosenqvist (2007) tar upp att lärarens syn på handikapp som något absolut eller relativt påverkar hans/hennes sätt att undervisa och huruvida eleven ska få ett handikapp eller inte. Det relationella perspektivet ställer krav på en varierad undervisning och andra insatser med stöd av specialpedagogisk

forskning. Ahlberg (2001) anser att specialpedagogiken bör studera och analysera samspelet mellan individ och miljö på individ-, grupp-, organisations- och samhälls nivå.

Det kritiska perspektivet utgår från att utbildningssystemet p.g.a. sina motstridiga intressen skapar elever med behov av specialpedagogik (Persson, 2005). Företrädare för det kritiska perspektivet intar ett kritiskt samhällsperspektiv där frågor om demokrati och rättvisa studeras i relation till makt och kontroll (Fischbein, 2007). Persson (2005) menar att specialpedagogiken har nära anknytning till frågor om demokrati och makt och att ett viktigt mål för denna är att förändra verksamheten i riktning mot större delaktighet och medinflytande

Dilemmaperspektivet diskuterar det komplicerade i att välja olika perspektiv. Persson (2005) tar upp en risk med det relationella sättet att fokusera på omgivning och samhälle, vilket kan leda till att elevens individualitet och svårigheter förbises. Många forskare menar att specialpedagogiken befinner sig i ett spänningsfält mellan det relationella och kritiska perspektivet. (Vetenskapsrådet, 2007)

### **Elevperspektiv och berättande**

Szönyi har valt elevperspektiv, eftersom studier som vänt sig till individerna själva och utgått från deras inifrånperspektiv fortfarande är tämligen ovanliga, särskilt när det gäller barn och ungdomar med funktionshinder. Szönyi har valt termen inifrånperspektiv eftersom kritik har varit att endast elever kan ha elevperspektiv (Szönyi, 2005). Jag väljer att använda benämningen elevperspektiv, för att det är elever jag talar om. Jag tycker därför det är den tydligaste benämningen.

Berättande är en av avhandlingens bärande utgångspunkter. Författarens utgångspunkt är att se berättandet som ett sätt att förstå världen och göra sig förstådd i den. Avhandlingen beskriver olika särskoleelevers berättelser om hur de som särskoleelever upplever att gå i särskoleklass jämfört med tidigare erfarenheter av att gå i vanlig klass. Szönyi delar in sina elevers berättande i ytberättande och djupberättande (ibid). Ytberättandet innehåller elevernas berättelser från livsvärlden, som vardagsbeskrivningar, önskan att gå i vanlig klass. Djupberättandet framträder mellan raderna. Djupberättande handlar om avvikelser och normalitet (ibid).

Kärnan i elevernas problembeskrivningar kan relateras till delaktighet eller bristande delaktighet i grundskolans olika aktiviteter. Det framkommer av undersökningen att eleverna

upplevde att deras tillhörighet till särskolan begränsade deras möjligheter att tillhöra andra sammanhang.

Det finns ”en samhällelig kontext som synliggör samhällets ambivalenta hållning till människor som inte fullt ut lever upp till den dominerande normen” (Szönyi, s.26).

## **Delaktighet och inklusion**

Eleverna i särskolan blir kallade särbarn, bajs-Emma, de blir spottade på och retade när de går i en särskoleklass i grundskolan. ”Detta är inte positivt för inklusion” säger Szönyi (ibid, s.144). Delaktighet handlar om att delta i olika aktiviteter och sociala sammanhang som skolan erbjuder. Delaktighet handlar om att dela rådande förväntningar på vad man ska göra i en viss skola och de regler som gäller där. Delaktighet kan också bestå i en känsla av tillhörighet, som bottnar i en egen känsla och andras kategorisering (ibid). Enligt Andersson ”Spräng skolan” vill eleverna ha inflytande över och kunna planera läroinnehållet (Andersson, 1999). Få lärare jobbar för att skapa delaktighet i klassen enligt Kristina Szönyi (2005). Man skapar inte så ofta gemensamma aktiviteter där klassen samarbetar t.ex. teaterpjäser, sånguppvisningar. Det mesta skolarbetet handlar om skolprestationer och beundrarskaror. Delaktighet, att få tillhöra gruppen används ibland som belöning av lärare/föräldrar och inte som rättighet. För att tillgodose kunskapsmålet i skolan differentieras eleverna (ibid).

Elevernas erfarenheter av att ligga efter påverkar deras självbild. Den som inte känner sig delaktig kan visa det på flera sätt. Att säga nej, kan vara ett uttryck för inflytande, men kan också vara tecken på bristande inflytande över hur uppgifter organiserats (ibid, s. 131). Elever som ej vill tillhöra gruppen kan maskera det med att störa och inte följa reglerna, vara negativa och säga elaka saker (ibid, s.139).

Eleverna upplevde att särskolan både kunde underlätta och försvåra möjligheterna till delaktighet. En positiv erfarenhet av att gå i särskola är att eleverna hade lärt sig hantera andras nedvärderande föreställningar om dem själv. En annan att särskolan är en möjlighet att lära sig saker som man inte klarar i grundskolan. Positivt är också den sociala gemenskap som fanns i särskoleklassen, eleverna kände att de fick stöd från läraren, man trodde på att man kunde bli lika duktig som andra ”vanliga” elever (ibid). Negativt är att vara ”sär”. Man känner gemenskap i särskoleklasserna men längtar till grundskolan. Detta hänger samman med föreställningen om vem man är. Man vill inte gå i särskolan och bli retad och uppfattas

som annorlunda. Szönyis (2005) undersökning visar att fysisk integrering inte är tillräckligt för att skapa gemenskap och samhörighet. Hon drar följande slutsats:

”Det finns starka skäl att ur demokratisk och humanistisk synvinkel fortsätta ambitionerna att försöka förverkliga ett samhälle och en skola där alla oavsett förutsättningar kan vara delaktiga. Samtidigt är det viktigt att noga bevaka att ingen offras på principens altare. De som behöver särskilt stöd behöver få det och varje elevs behov att känna både social och uppgiftsorienterad delaktighet måste garanteras”. (Szönyi, 2005, s. 213-214)

## **Elevmotivation**

Giota har undersökt hur elevers motivation och individuella mål för skolarbetet påverkar skolresultat. Syftet med undersökningen är att få inblick i hur elever tänker om det svenska skolsystemet och samhället i vilket detta skolsystem ingår. Enligt Piaget styrs människors handlande av olika mål. Mål karaktäriseras av målinnehåll och målprocesser, d.v.s. vad man vill uppnå och den individuella metoden att nå målet. Giota tar även upp interpersonella mål och resultatmål (outcome goals) vilka syftar på sociala relationer respektive möjligheter att bli bäst t.ex. (Giota, 2001). Det finns olika övergripande målkategorier extrinsic, som styrs av yttre mål som jobb och sociala krav, respektive intrinsic, som styrs av egna behov, och performance (prestationsmål) (ibid). Att vara motiverad att vara eftergiven och söka uppskattning hos andra är att anpassa sig till yttre mål eller prestationsmål (ibid). Elever med inre mål engagerar sig i olika skolaktiviteter för sin egen skull och för att de gillar dem.

Giota kategoriserar elevernas olika målinriktning i olika kategorier:

- Self-now (lär sig det de själv är intresserade av) 30,8%
- Self future (för att nå sina egna mål) 13,4%
- Others now (går i skola för föräldrar, samhälle kräver det) 11,6%
- Preventive-future (för att inte råka illa ut i framtiden, bli arbetslös) 4,5%
- Self now + Self –future 4,5%
- Others now + Preventive-future 2%
- Neg-critical (negativa och kritiska till skolan) 4,4%
- Integrative (kombinerar olika externa och interna motivationskällor gentemot skola och utbildning och strävar efter yttre prestations- och inre läromål el vice versa) 16,2%

Giotta jämför sedan motivationsinriktning och skolresultat i matematik för att se om det finns något samband. (ibid, s.120)

Undersökningen visar att betygen i svenska skolor återspeglar inte bara kön och särskilda färdigheter och begåvningar utan även elevens motivation och anpassning till skolsystemet liksom elevernas uppförande (vilket också antas återspeglas i betygen). *Others now* och *Preventive future* målinriktning ger bäst resultat och visar att krav ställda av andra människor (föräldrar), staten och samhället har personlig betydelse för elever. *Preventive-future* elever är beredda att anstränga sig för att uppfylla andra auktoriteters önskemål för att förebygga negativ framtid (som arbetslöshet) eller för att nå god framtid (få jobb) – de interagerar positivt med andra (ibid). *Self-now* målinriktning har negativt samband med resultat – de har inre motivation och prestation inriktning och sämre resultat i matte. Detta visar enligt författaren att skolan har misslyckats att hjälpa dessa elever att förverkliga sina möjligheter och att anpassa undervisningen efter elevernas förmåga och kapacitet (ibid). *Negative -critical* gruppen presterar bättre än *self-now* i matte, vilket tyder på att de *inte* är en generellt svag grupp. Elever i *negative-critical* gruppen verkar både reflektera över och vara medvetna om vad skolan kräver av dem och ha djup och bred kunskap i massa olika saker, skriver författaren i sin slutsats (s.160, ibid). De är kritiska mot läroinnehållet, eftersom detta inte stimulerar deras egna behov. Eleverna i *self-now* däremot är nöjda med innehållet och vill inte ändra skolan. *Self-future* orientering ger bättre långsiktiga resultat i matte. *Social, ansvarstagande* målinriktning är positivt relaterade till resultat i SO-ämnena enligt undersökningen. Hur man ska uppträda för att vara en god samhällsmedborgare ligger i samklang med motivationen att lära sig SO-ämnena enligt läroplanen LPO94 och dess innehåll enligt Giota (ibid). Detta stämmer också överens med lärarens syn på vad det innebär att vara en ansvarstagande elev och medborgare. Att *others-now –preventive –future* gruppen har högre betyg i SO-ämnena än *negative-critical* gruppen kan enligt Giota tolkas som att de förras representationer av dessa aspekter stämmer bättre överens med lärarens (ibid).

## **Sammanfattning**

Kapitlet inleddes med en presentation av olika specialpedagogiska perspektiv på elever och skolvårigheter. Därefter redogjordes för två forskares arbeten Szönyi och Giota, som jag relaterar till i min undersökning. Båda forskarna har gjort undersökningar ur elevperspektiv. Szönyi föredrar benämningen inifrånperspektiv medan jag har valt att använda benämningen elevperspektiv.

Szónyi tar upp en exkluderad elevkategori som jag kunnat dra paralleller till. Kärnan i elevernas problembeskrivningar kan relateras till delaktighet eller bristande delaktighet i

grundskolans olika aktiviteter. I Szönyi undersökning är berättande en av avhandlingens bärande utgångspunkter, liksom för min.

Johanna Giota har undersökt hur elevers motivation och individuella mål för skolarbetet påverkar skolresultat. Undersökningen visar att betygen i svenska skolor återspeglar inte bara kön och särskilda färdigheter och begåvningar utan även elevens motivation och anpassning till skolsystemet liksom elevernas uppförande. Giota har indelat sina elevers motivationstyper i olika kategorier där man kan se samband mellan elevernas motivationstyp och framgång (betyg) i skolan. Elever med ”Others-now och preventive-future” motivation har högre betyg i SO-ämnen än negative-critical gruppen vilket enligt Giota tolkas som att de har värderingar och uppträdande som överensstämmer med lärarens och läroplanens medan elever med ”negativ-critical” motivation har åsikter och uppförande som inte stämmer med lärarens och läroplanens och följaktligen får sämre betyg (Giota, 2001).

## Metod

“In my opinion, knowledge and insight into the pupil’s inner worlds and their external relations is though the most important ground upon which we can build meaningful learning environments for the pupils.” (Giota, 2001, s.13)

Giotas ord stämmer väl överens med syftet med min undersökning, vilket är att få inblick i hur elever som hoppar av skolan tänker och hur de skulle vilja att skolan ska utformas för att de ska kunna gå där. Jag har därför valt att göra en kvalitativ undersökning ur elevperspektiv, genom att intervjua några elever som hoppat av skolan. För att få svar på mina frågeställningar ”Vad får elever att hoppa av grundskolan?” och ” Hur skulle elever som hoppat av skolan vilja att skolan ska vara för att de ska kunna gå där?”, har jag valt en narrativ ansats och bitt eleverna ”Berätta om din skoltid” för att få en så fyllig beskrivning som möjligt. Giota (2001) menar att ”öppen fråga metoden” är en bra metod att få kunskap och insikt i elevernas värld och deras relationer till den yttre världen, men att den måste kombineras med mer strukturerade metoder för att kontrollera trovärdigheten.

Vid tolkning och analys av materialet har jag använt mig av hermeneutisk metod och intar i möjligaste mån ett holistiskt och kritiskt perspektiv.

### **Berättande – narrativ metod**

Berättelseforskning eller narrativ forskning är ett sätt att förstå världen genom att använda berättelser av olika slag (Lang & Ohlsson, 2009). Berättelser är ett sätt att få tillgång till data som är så lite påverkade av forskaren som möjligt skriver författarna. Intervjuarens uppgift kan också vara att stimulera till dialog och underlätta för informanten att finna orden till ett fritt berättande. Detta har varit den metod jag valt att använda. Narrativ kan ses som en historia som beskriver ett förlopp med början och slut.

Elevernas berättande ligger till grund för min studie. Szönyi (2005) menar att erfarenhetsnära intresse hos forskaren är viktigt liksom att fastslå hur eleverna upplever sin skolvardag. Detta har jag gjort då jag bitt eleverna berätta om sin skoltid. Genom att berätta utvecklar eleverna samtidigt sin förståelse för verkligheten. Det är också av betydelse om forskaren är hemma i den miljö hon beskriver, vilket jag är.

## **Tolkning och hermeneutisk ansats**

”Tolkandet är en skapande fas då forskaren försöker komma fram till hur något kan förstås” (Szönyi, 2005, s.66).

Vid mitt analysarbete har jag använt mig av en hermeneutisk ansats. Förståelsen av en annan människas djupberättelse kräver analys och tolkning, vilket stämmer överens med denna ansats (ibid). Både förståelse och förklaring är enligt Ricoeur (1993) nödvändig för att öka vår kunskap. En annan viktig aspekt av hermeneutiken är att forskaren har ett erfarenhetsöverskridande tolkningsintresse och försöker förstå sådant undersökningspersonerna inte sett och att motsägelser i deras berättelser kan förstås på ett nytt sätt. Den hermeneutiska arbetsprocessen kännetecknas av nya tolkningar under hela analysfasen och att kritiska frågor ständigt ställs till de tolkningar som gjorts och att alternativa tolkningar måste formuleras (Ödman, 1999).

Ödman (ibid) tar upp förmedlingsproblemet som handlar om hur väl forskaren förmedlar sin forskning. Att öka kompetensen att möta olika livssituationer på ett nytt sätt är ett av de viktigaste krav som kan ställas på ett hermeneutiskt arbete.

Min uppgift är att presentera och tolka de berättelser som framkommit ur de fyra elevintervjuer som utgör mitt empiriska material. Tydlighetskravet för hermeneutisk ansats innebär att återge och tolka materialet på ett omsorgsfullt sätt. Enkelhetskravet innebär att texten ska återges på ett för läsaren förståeligt språk, där vardagsspråket är en ovärderligt redskap (ibid). Enligt Ricoeur ska forskaren i sin strävan efter att förstå, försöka betrakta verkligheten på samma sätt som hans undersökningspersoner ser den (1993). Det är en god förutsättning för forskaren om han eller hon har erfarenhet av den miljö som undersökningspersonen vistas i. Eftersom jag är lärare är jag väl hemma i den miljö eleverna beskriver och kan därför förstå och känna igen mycket i elevernas berättelser.

## **Elevperspektiv**

Jag har gjort djupintervjuer med fyra elever som hoppat av skolan. Studier som vänt sig till eleverna själva och utgått från deras inifrånperspektiv är fortfarande tämligen ovanliga, särskilt när det gäller barn och ungdomar med funktionshinder (Szönyi, 2005). Första gången som personer i en studie själva kom till tals var i Edgertons studie 1967 ”The cloak of competence, stigma in the lives of mentally retarded”. Detta gav upphov till ”Giving voice”-traditionen vars syfte är att lyfta fram utsatta grupperas röster (ibid). Mina elever tillhör en



utsatt grupp, de har inte kunnat få det stöd de behövt i sin ordinarie skola utan valt att hoppa av. Att låta deras röster komma fram stämmer överens med denna tradition och min uppgift som specialpedagog.

## **Urval**

Kriteriet för urvalet för min undersökning har varit att det är elever som avbrutit sin skolgång i den ordinarie grundskolans senare del. En av de tilltänkta eleverna svarade inte på mail eller telefon. De fyra övriga är såväl av manligt som kvinnligt kön. Eleverna är mellan 14-17 år. Både elever med svenska och invandrade föräldrar finns representerade. Av sekretesskäl ger jag ingen närmre beskrivning av eleverna eller deras skoltillhörighet annat än att de hoppat av skolan under någon period av sitt liv och därefter gått på resursskola eller BUP-skola. BUP-skolan bedrivs i anslutning till Barn och Ungdoms psykiatriska kliniken, för ungdomar som är inskrivna där. Somliga av eleverna har återgått till grundskola/gymnasium igen.

## **Intervjuer och genomförande**

Eleverna tillfrågades personligen om de ville delta i undersökningen och jag kontaktade även deras föräldrar per telefon och brev för skriftligt samtycke. En elev fick jag ej kontakt med på vare sig e-mail eller telefon. Eleverna introducerades i studien både genom att jag muntligt förklarade vad undersökningen gick ut på liksom i missivet (bilaga 1) som skickades hem till föräldrarna. I missivet förklarade jag att det var frivilligt för eleverna att delta och välja vilka frågor de ville svara på och att eleverna kunde avbryta om de ville, att undersökningen var anonymt och bara skulle användas för forskning. Intervjufrågorna (bilaga 2) bifogades missivet. Spontana följdfrågor under undersökningen som behövdes för att förtydliga och utveckla förekom också. Enligt Lang och Ohlsson (2009) kan forskaren ställa följdfrågor för att stimulera en dialog för att hjälpa intervjupersonen hitta orden och formulera en så rik berättelse som möjligt. Intervjulängden varierade, en på 30 min övriga mellan en och två timmar. Ju längre intervjuer ju djupare resonemang. Blumer (i Giota, 2001) menar att sociala fenomen ska studeras så som de framträder i sin naturliga miljö. Miljön för intervjun bör kännas naturlig och trygg. Intervjuerna genomfördes efter skoltid i BUP-skolans lokaler, där eleverna är väl hemmastadda. En intervju skedde av praktiska skäl i hemmiljö. Intervjuerna spelades in på band, texten har återgetts autentisk så långt möjligt, i viss mån bearbetad för att vara lättare att läsa och avidentifierats för att anonymisera informanten.

”Provintervju”, innan min undersökning lät jag några elever skriva ner några förslag på hur de skulle vilja att skolan skulle vara på ett papper. Eleverna gjorde sedan poster-collage, där de klistrade upp paragrafer ur skollagen tillsammans med sina egna förslag (bilaga 3).

## **Bearbetning och analys av empirin**

Intervjuerna skrevs av ordagrant och så talspråkmässigt som möjligt, grammatiska former rättades inte men jag skrev i övrigt så nära svensk standard som möjligt, alltså ”jag är” istället för ”ja e”, eftersom jag bedömer det som mer läsvänligt och huvudsyftet inte var en språkanalys utan en innehållsanalys. Vid tolkning av materialet valde jag efter flera genomläsningar att dela in elevernas beskrivningar i fyra huvudkategorier, som deras svar ledde fram till; skolmiljö, skoluppgifter, mobbing, lärarrelationer. Kategoriseringen kändes efter flera överväganden som tydlig och möjlig att använda både till svaren eleverna gett till varför de hoppat av och deras beskrivningar av fungerande skolmiljöer liksom deras förslag till förbättringar av skolan. Det kändes konsekvent och lättöverskådligt att ha samma kategorier genom hela arbetet. Kategorin mobbing ersatte jag dock med *Delaktighet* i elevernas beskrivningar av fungerande skolmiljöer. Kategorierna är inte möjliga att helt särskilja från varandra, eftersom allt hänger ihop. Studiemiljön påverkas av lärarrelationer och det gör även skoluppgifter och mobbing. Men för att kunna göra en hermeneutisk och narrativ tolkning av elevberättelserna som är så lättillgänglig för läsaren som möjligt behövs en strukturering av materialet (Giota, 2005).

## **Validitet och reliabilitet**

Frågan om undersökningens trovärdighet och användbarhet är nödvändig att ställa då en vetenskaplig undersökning görs. Den första fråga forskaren bör ställa sig är om urvalet är det rätta. I mitt fall har jag avsiktligt valt elever som hoppat av, inte elever som skolan valt att placera i en annan skolform, vilket eventuellt skulle gett ett annat resultat. Jag har velat föra fram elevernas berättelser på ett sätt som ligger så nära deras eget berättande som möjligt. Min avsikt har inte varit att påverka deras svar i någon riktning. Som forskare måste jag därför vara särskilt medveten om och uppmärksam på vad som kan påverka undersökningen åt mindre önskvärda håll. Intervjuarens förväntningar påverkar informanternas svar (Rosenthal & Jacobsen, 1992). Den fråga forskaren ställer kan ge andra svar än önskat. Vid intervjuerna har jag därför använt följdfrågor för att få eleverna att förtydliga sina svar. Viljan att göra intervjuaren nöjd kan påverka svaret (Giota, 2001), liksom rädsla att lämna ut sig själv, det senare skedde i en av mina intervjuer.

När det gäller trovärdighet är det viktigt att se om forskaren favoriserar någon part. ”Adopting a two sided perspective is also important” säger Bronfenbrenner (Bronfenbenner, 1979, s.67) och menar att det är viktigt att se ur båda parter perspektiv. Eftersom jag valt elevperspektiv för min undersökning studerar jag medvetet inte lärarens synvinkel. Det ser jag däremot som en intressant uppgift i fortsatt forskning.

### **Forskningsetiska överväganden**

Samtliga informanter ska veta att konfidentialitetskravet gäller, så de vet att deras identiteter är skyddade och att det de säger endast får användas i vetenskapligt syfte. Det är också viktigt att informera informanterna om nyttjandekravet (Vetenskapsrådet) d.v.s. förklara vad forskningen har för syfte. Detta gjorde jag i mitt missiv samt även vid intervjutillfället. För forskaren gäller att följa Forskningsrådets etiska principer; Individskydds krav, informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav. För att skydda informanternas identitet är det viktigt att aidentifiera platser och individer, vilket jag också gjort. Materialet ska finnas tillgängligt för kontroll av tolkningar och slutsatser (Ödman, 1999). Mina intervjuer finns inspelade på band.



## Resultat, analys och tolkning

Presentationen av studien är avgörande för studiens tillförlitlighet. Informationsvillkorer innebär att det är viktigt att redovisa relevant och nödvändig data för att läsaren ska förstå vad forskaren bygger sina tolkningar på (Szönyi, 2005). Jag presenterar elevernas svar så ordagrant och överskådligt som möjligt och har valt att använda citatform, mindre teckensnitt och enkelt radavstånd. I inledningen till elevintervjuerna har eleverna fått berätta om sin skoltid innan de hoppade av skolan, vilket jag ger en summering av här: I stort har elevernas skolgång fungerat relativt bra t.o.m. årskurs fem. Skolproblemen har börjat i samband med skolbyten till åk 6. I genomsnitt har eleverna gjort fem skolbyten från årskurs fem till årskurs åtta. Ofta har eleven efter att ha provat flera olika skolor återvänt till ursprungsskolan. Dock utan att detta har visat sig fungera. Då eleverna slutligen inte orkat gå till skolan har eleverna och deras föräldrar vänt sig till BUP och därefter resursskolan.

Elevernas berättelser tar upp olika faktorer som gjort att de har hoppat av. Jag har delat in kapitlet i tre delar. I den första delen tar jag upp elevernas svar på den öppna frågan ”Berätta vad som fick dig att inte vilja gå till skolan”. De faktorer i miljön som varit hindrande för elevernas utbildning och som ledde till att de slutade gå till skolan har jag delat in i fyra huvudkategorier: studiemiljö, skoluppgifter, mobbing och lärarrelationer. I andra delen går jag igenom elevernas beskrivningar av fungerande skolor och deras svar på frågan ”Hur skulle Du vilja att skolan är för att Du ska må bra och kunna koncentrera Dig på skolarbetet?” Eleverna tar upp olika förutsättningar som fungerat bra då de gått på BUP- respektive resursskolan och kommer dessutom med förslag på ytterligare förändringar inom skolan. I kapitlets tredje och avslutande del tolkar och jämför jag elevernas beskrivningar av fungerande skolor och deras förslag på förbättringar av skolan.

Elevernas bild av tidigare skolor jämfört med BUP eller resursskola är ofta svartvita. Jag vill betona att detta är elevernas version och att jag inte utger mig för att skriva en historiskt sann berättelse. Eftersom min undersökning är ur elevperspektiv har jag inte intervjuat lärare.

## Elevernas berättelser om varför de har hoppat av skolan

### Studiemiljö

”Ledorden är nog skit, helvete och jäkligt. I de skolor jag provat på kan man definitivt inte koncentrera sig. Det är väl den största grejen. Det beror framför allt på miljön. Det beror på elever och lärare som inte kan fokusera på det man ska göra i ett klassrum, t.ex. elever som ropar och håller på och inte är intresserade så att vi som vill lära oss något blir lidande. ”...”Så det är mycket sånt som gör att man inte kan koncentrera sig i klassrummet, men även då elever som inte har en klar tanke i skallen känns det som. Dom pratar och dom stör och man kan inte koncentrera sig, vilket gör att det blir inte mycket gjort.” (elev 1)

”Att det är ett ämne, som den här eleven tycker är väldigt, väldigt tråkigt som tänker i stället för att göra det här så ska jag prata och förstöra det här. Och det är väldigt enkelt att göra det, för det krävs inte så mycket. Och då så när lärarens ska gå igenom – för det är nästan bara sådan undervisning man använder – så när läraren börjar prata, så kan eleven vissla så här (hostar, klappar i händerna). ’Jaha’ (härmar) ’Är det någon som vet vad det är för mat i dag?’ o.s.v. Och så säger läraren ’Sch! Tyst! Nu får du vara tyst! Du får en varning till annars åker du ut!’ Men, (härmar att läraren börjar undervisa:) ’Solens strålar’ ... (härmar eleven som stör:) Visslar, tjoar. Liksom så en gång till. Det kan upprepa sig så här. Sen kan han kasta en penna på någon. ’Aj, va fan gör du!’ ’OK, nu åker du ut!’ Och så kan det hålla på så här någon timme liksom. Och någon gång kan han åka ut, men så kommer han in igen, för läraren vill ju att eleven ska lära sig någonting och så kan det hålla på så där. Och speciellt i min klass så är det typ tio tolv stycken som samarbetar ihop, så är det inte han så är det han.” (elev 1)

”Jag har gått på skolan sen sexan. Men det var väldigt jobbigt. Stor klass, två lärare. Jag bråkade mycket. Skolka och fick inte den hjälp jag behövde helt enkelt.” Lektionerna var ”Stökiga. Och ingen var tyst. Det var nån som skrek hela tiden.” (elev 2)

”Det var jobbigt. Stökigt och högljutt.” ...”Började i sexan och sen på högstadiet. I åttan var det ännu större och stökigare klasser.” (elev3)

”Nej, men i f-skolan då, var det mest korridoren som det var stökigt i. Sen i klassrummet så var det läraren som skulle säga till dom stökiga, men dom brydde sig inte. Det var inte lika stökigt i f som det var i z. Men det var nog barn som hade stora koncentrationsproblem, som gav andra barn koncentrationsproblem. Så då pallade man ju inte.” ... (om korridorerna:) ”Där skulle ju alla springa runt och vara ashögljudda och ha musik på mobilen och sån högljudd och stökig musik.” (elev3)

(Om högstadiet) ”Och där var också så stökigt och så. Det var typ ett gäng i min klass som skulle hålla på och va kriminella och så och lärarna pallade ju inte med dom heller, så dom brydde sig inte. Så det var väldigt stökigt och så. Där var det ännu värre med tuggummi och sånt. Hög musik inne på lektionerna och så, på matten, där brydde sig läraren inte alls. Man fick liksom springa runt i korridoren och i klassrummet och han brydde sig inte.” (elev3)

”Det var inte bra. Där fattades lärare, dom hade inte koll på vad man gjorde.”...”ingen gjorde någonting alls.” (elev 4)

”Lokalerna var inte alls fräscha. (elev 4)

Elevernas förklarar att de ej kan koncentrera sig på sina uppgifter p.g.a. att andra elever stör undervisningen. Det är högljutt, elever spelar musik och använder mobilerna på lektionerna och lärarna har inte koll på vad eleverna gör. Eftersom eleverna i min undersökning är i

skolan för att de vill lära sig och klara av skolämnena så de får betyg och kan gå vidare till gymnasiet, känns det meningslöst för dem att sitta av tiden på lektionerna.

Elevernas motivation har betydelse för om eleverna vill följa skolans regler. Vilken sorts motivation eleven har är av betydelse för om eleverna vill följa skolans regler eller inte. Enligt Giotas undersökning är elever som har preventive- future inriktning d.v.s. elever som går i skolan och lär sig för att samhälle och föräldrar och skollagen kräver det mer skolmotiverade än negative-critical inriktade elever (2001). Min tolkning är att eleverna i min undersökning är i huvudsak preventive-future inriktade.

### **Skoluppgifter**

”Nja, man får ta hem och göra det. Det blir ju till slut så. En hel dag i skolan. Det var ju bara att vänta och allt du skulle ha hunnit med på dom här timmarna fick du ta hemma. Och man orkade ju inte och man hade ju inte tid för en hel skoldag hemma liksom, vilket gjorde att även om man satt 4-5 timmar på kvällen så hann du inte med, vilket gjorde att det kändes helt meningslöst.” (elev 1)

”Det kan vara så att när jag bad att få sitta där ute ‘Nej varför ska du göra det? Ingen annan får göra det.’ Nu är det så att jag har problem och det vet ni om!’ ‘Det får du inte.’” (elev 2)

”Lärarna visste det. När jag fick panikångest kontaktade vi BUP och då kontaktade BUP mentor och rektorn och då hade vi ett möte och då berättade vi om min panikångest och hur det funkade och då sa dom att dom skulle ta det till lärarkåren så jag skulle få sitta i korridoren.”... (Men det fungerade inte så?) ”Nej det gick inte, och då kände jag att jag aldrig skulle klara mina betyg.” (Elev 2)

(Hade du svårt med skolämnena?) ”Ja, jag hade jättesvårt. Jag hann inte med. Det har varit mycket sånt.” ... (Elev2)

”Jag var ju inte på lektionerna. Men jag brukade gå ut och säga att jag skulle gå på toa, men så gick jag i väg i stället.”... ”Ja men dom brydde, märkte ändå ingenting, lärarna när man var borta. Det räckte man var med när dom ropa upp en och så.” (elev3)

(Tyckte du att det var svårt? Att ämnena var svåra?) ”Nej. Jag tyckte dom var för lätta. Så då pallade jag inte och tänkte ‘Vad ska jag göra här, när jag redan kan detta?’” (elev3)

”Vissa lärare gav liksom elever MVG när dom inte hade gjort G, så det var inte alls bra.” (elev 4 om y-skolan)

”Där var det inte alls bra. Lärarna var inte snälla över huvudtaget.” (elev 4 om z-skolan)

”I såna här klasser när eleverna håller på vecka ut och vecka in. Till slut orkar ju läraren inte mer. Så även om det är en timme som går till spillo, så orkar läraren inte mer för han har sagt till i flera veckor. För det har jag märkt på flera lärare att till slut så sitter dom bara där och lutar sig tillbaka för dom orkar inte, för dom har verkligen försökt allting. Så till slut orkar inte ens läraren med det. Det blir som det blir. Det är så mycket som spelar in. Det är många faktorer som spelar roll.” (elev 1)

”Jag tyckte inte om att skriva. Det tog för lång tid. Så mycket lättare att bara säga det. Det gör jag fortfarande.” (elev 3)

När du säger att det var för lätt för dig, hur ska man göra då? ”Nej, men alltså nåt som kommit på min nivå.” ...”Det var inte tillräckligt för mig för att få motivation till att komma igång med det. Jag kunde det redan innan, varför skulle jag göra om?” (elev 3)

### *Eleverna får inte stöd så de klarar skolarbetet*

Eleverna i min undersökning berättar att en anledning till att de hoppat av skolan är att de inte klarar av sina studier eftersom lärarna inte tillrättalagt undervisningen så den passar deras behov. Enligt Ziehe (1982) behöver lärare utveckla en ny pedagogik som möter elevernas behov. Eleverna lyfter fram att de tycker skolarbetet är svårt, att de inte förstår och att de inte fått tillräckligt med hjälp på lektionerna med uppgifter de inte klarat själva. En av eleverna menar att uppgifterna varit för lätta. Det är skolans uppgift att hjälpa eleverna att förverkliga sina möjligheter och anpassa undervisningen efter elevernas förmåga och kapacitet. (Skollagen 2010:800) Om eleverna inte klarar detta har skolan misslyckats (Giota, 2001).

I elevernas beskrivningar finns exempel på hur lärarna uppvisar kategoriskt och normalistiskt tänkande genom att inte låta eleven sitta i korridoren eftersom ”ingen annan får göra det”. Lärarna varierar inte heller uppgifterna i svårighetsgrad så de passar olika elever. Eleverna säger att uppgifterna är svåra och att de inte får hjälp på lektionerna så de klarar sina skoluppgifter. Eleven som önskar att få uttrycka sig muntligt, eftersom det tar för lång tid att uttrycka sig i skrift får inget stöd.

Elevernas erfarenheter av att ligga efter påverkar deras självbild. Rädsla över att inte förstå och rädsla för att komma efter ännu mer ju mer man inte förstår skapar stress (Marton m.fl., 2009), vilket för eleven som redan kommit efter, leder till både sämre resultat och minskade möjligheter att följa med i undervisningen.

Vid övergång till högstadiet i samband med att de fått nya lärare har svårigheter att följa med i undervisningen uppstått, som kan förklaras med att läraren inte förvissat sig om elevernas förkunskaper och antingen lagt undervisningen på en för hög eller låg nivå. Detta belyser några av de faktorer som Marton m.fl. synliggjort vad gäller lärares bristande förståelse för elevernas förkunskaper. För att eleverna ska förstå läraren måste läraren först försöka förstå eleverna (ibid).



## **Mobbing**

”Det var helt enkelt att jag inte fick vara med. ”Du får inte följa med här”. Jaha, okej. Det är väl bara nu. Men det var så hela tiden. Det var ju så alltid.” (elev 1)

”Alltså vi tjejer i klassen har alltid varit så snea på varann. Vi har alltid varit riktigt dumma mot varann. Det gjorde ju inte saken bättre.” (elev 2)

”På f var det speciellt två killar när vi gick i 3-4 och 5-6. Då slog dom ihop oss med dom som var äldre och dom killarna, dom var ännu värre. Dom mobbade lärare och sånt. ” (elev 3)

”Och lärarna i min skola, dom gjorde definitivt inte som dom ska göra. Dom har t.ex. hängt ut mig för en hel klass flera gånger med ett prov som jag inte gjorde så bra läste dom upp inför hela klassen och nästan hänflinade åt mig”... (elev 1)

Om skolans anti-mobbing team:

”Det var dom i klassen som röstade på vilka som var med i anti-mobbinggruppen. Och då var det två representanter från varje klass. Och då när vi skulle ha den där omröstningen, då visade det sig att alla ville ha mig där och jag fattade ju ingenting, för jag var det svarta fåret. Så dom tyckte väl jag var den mesigaste så jag passade in där. ” ... ”Det var ju ganska kul för att en i klassen, som var med då, som var lika gammal som jag, jag tror han t.o.m. slog mig någon gång. Så att en som var med i ”antimobbinggruppen” höll på att slåss och mobba andra. Det gick inte ihop det där. Men när man satt på möte, kunde man ju inte prata om det, för då hade man ju, det hade ju fått konsekvenser. Och rektorn var också med i ”antimobbinggruppen”. Och det var många andra där som man såg dagligen hålla på och slå någon.”

- Men ni tog inte upp det?

”Nej man vågade inte. Man visste aldrig vad det skulle få för konsekvenser. Det går ju inte ihop, när representanter som själva är invalda håller på med sånt som de ska motverka. Det är ju som att bygga en båt sen kastar du den. Det är väldigt, väldigt onödigt.”

Eleverna i min undersökning berättar om hur mobbing får dem att känna sig utanför och rädda och tappa motivationen att gå i skolan. Att även lärare mobbas påtalas av en av eleverna i undersökningen. I det beskrivna antimobbingteamet ingår både mobbare och mobbad varför det inte fungerar. En elev berättar att en lärare ”hängt ut eleven” för klassen. Rädsla, för att utpekas som dum inför klassen kan leda till stress, som i sin tur orsakar ytligare inläring och sämre resultat (Marton m.fl., 2009), vilket leder till en ond cirkel av allt sämre resultat. Att mobbing kan få en elev att tappa självförtroendet och inte vilja gå i skolan menar jag är ett exempel på återkopplingseffektens negativa verkan.

Szönyi (2005) tar upp vissa elevers betydelsefulla roll som “gate keepers” för övriga elevers möjlighet till inkludering. Att det är mobbarna som har denna roll för en av eleverna i min

undersökning framgår av elevens beskrivning. Även de stökiga elevernas beteende kan hänga samman med att de mobbas.

### Lärrrelationer

”Och när jag tog upp det sen med rektor och sånt så förnekade dom så klart.” (elev 1)

”Jag gick ofta första lektionen. Sen frågade jag läraren ‘Kan jag inte få sitta därute? Jag mår inte bra.’ Nej, det får du inte.’ Då kände jag, då får jag inget gjort. Då kan jag lika bra gå hem.” (Elev 2)

”Ja, jag kände ingen förståelse från lärarna. Det var precis som om jag ljög om att jag hade panikångest enligt dom. Och dom hjälpte mig inte att må bättre.”... ”Dom var kalla i sättet. Dom betedde sig bara inte som lärare, eller som vuxna tycker jag.” (elev 2)

...”vanliga lärare i den vanliga skolan som bara står där och lär ut sina ämnet, inte mer än det.” (elev 3 syftar på att lärarna inte bryr sig om eleverna bara sina ämnen)

”Vår y-lärare han är sträng.” -Men är ni tysta på hans lektioner? ”Inte på y-lärorens. Han säger så här: ”Nu är det punkt slut. Nu gör vi som jag säger. Det är så här. Bla, bla, bla...” Och hälsar man så typ ”Hej” (med dov röst.) Han är jättesur. Så alla ogillar honom och då blir det att man skiter i vad han säger, för man är så irriterad redan på honom för hans attityd.” (elev 2)

-Men hur skulle man lösa det i skolan? (att ämnena var för lätta och att eleven tyckte det var jobbigt att uttrycka sig i skrift) ”Då får man ju, läraren får ju märka det och säga: ‘Varför har du inte gjort det och det?’ Då får man ju säga: Jag pallar inte.’ Och då får man ju fråga: ‘Och varför inte?’ och så ‘... - Hade ni inte individuella utvecklingssamtal?’ ”Jo, men dom sa inget där.” - Och du var inte så att du kunde säga det av dig själv? ”Nej, dom får ju... men i den åldern, man pallar ju inte. Hon var ju lärare. Som lärare får hon ju försöka lirka ut vad det är ändå.” (elev 3)

Eleverna talar om bristande stöd och förståelse från lärarna och att lärarna bara lär ut sitt ämne. Enligt Ziehe (1978) behöver lärarna inrikta sig på ett nytt sätt att bemöta elever så att eleven känner sig trygg och vågar ta till sig ny kunskap. En elev känner det som om lärarna menar att eleven hittar på när eleven talar om sina svårigheter. En annan elev menar att lärarna förnekar eller bagatelliserar det eleven påstår har hänt. En elev vågar inte uttrycka sina tankar i antimobbingteamet för mobbarna ingår där. Elevernas berättelser vittnar om att eleverna inte känner sig förstådda och respekterade av lärarna. För att eleven ska förstå måste läraren först försöka förstå eleven (Marton m.fl., 2009). En elev menar att det inte går att förvänta sig att en elev ska kunna formulera vad som är svårt utan att det är läraren med sin kompetens som ska lirka ur dem vad eleven behöver hjälp med. Bristen på förståelse och personlig relation till lärare/mentor gör att eleven känner sig utanför. För att kunna lära sig saker och kunna samarbeta med andra behöver det finnas en personlig, emotionell och positiv relation, s.k. primär dyad, mellan lärare och elev (Bronfenbrenner, 1993). På motsvarande sätt leder en negativ, antagonistisk relation mellan lärare och elev till försämrad

samarbetsförmåga och stör inläringen (ibid). Eleverna behöver bli bemötta av läraren på ett sätt som får dem att tro på sin förmåga (Ziehe, 1982) och känna sig jämlika med övriga elever i klassen och på skolan. Enligt återkopplingseffekten påverkar lärarens förväntningar på eleven dennes beteende och resultat (Hacking, 2004). Positiva förväntningar och bemötande ger positiv effekt på elevernas beteende på samma sätt som lågt ställda förväntningar leder till sämre resultat. Både elevers negativa uppträdande i klassrummet som sämre resultat kan ses som återkopplingseffekt på lärarens bemötande och bristande uppmuntran.

### **Personliga skäl och flera faktorer på en gång**

När flera faktorer läggs samman orkar eleverna till slut inte gå till skolan.

”Jag hade själv jobbigt med mig själv och mådde psykiskt dåligt och det hände grejer runt om mig själv i mitt eget liv som inte var så bra.” (elev 2)

”Jag orkade inte.”... ”Alltså det var inte bara skolan. Men skolan hjälpte inte precis.” (elev 3)

Allt på en gång

”Jag tror det var så mycket i skolan så till slut blev jag bara så himla skoltrött. Och alla elever som inte var tysta på lektionerna och så bråket med tjejkorna och jag hade själv jobbigt med mig själv och mådde psykiskt dåligt och det hände grejer runt om mig själv i mitt eget liv som inte var så bra.” (elev 2 har styckat upp denna text tidigare)

”Jag hade ju problem när jag gick, men och så var det ny klass och det var ju inte dem som jag hade gått i innan. Vi hade ny lärare och allting, så det var jobbigt, för jag tyckte inte om den läraren o sånt, för den andra hade jag haft mycket kontakt med innan.” (elev 4 om x-skolan)

...”Och det var i åttan och då var jag ensam och då var det ju helt meningslöst. Jag lär mig ingenting. Jag har ingen jag kan vara med. Vad gör jag här?” (elev 1)

Slutligen och inte minst, för samtliga av eleverna samverkar flera faktorer och gör så att de slutligen hoppar av. En elev uppger i första hand personliga skäl till att eleven hoppat av och menar att flera av skolorna varit bra, om inte alla, samma eleven tar också upp orättvisa lärare och lärare som inte bryr sig som förklaring till att eleven hoppat av skolan.

### **Elevernas beskrivning av fungerande skolor**

Eleverna har beskrivit fungerande skolor och kommit med förslag på förändringar för att förbättra skolan. Jag har delat in elevernas beskrivningar av fungerande skolor och deras förslag till förbättringar under rubrikerna; studiemiljö, skoluppgifter, delaktighet resp. mobbing och lärarrelationer, därefter går jag igenom elevernas förslag till förändringar av

skolan. Analysen av elevernas beskrivningar och förslag gör jag i den avslutande delen av kapitlet tillsammans med analysen av elevernas beskrivningar av icke fungerande miljöer.

### **Studiemiljö**

”Sen jag började här har jag fått mycket bättre självförtroende. Framför allt, jag vet inte riktigt vad det beror på, men det är väl det här med att det är mycket små grupper. Det tror jag kan vara en del av framtiden. För det är de här stora 35-klasserna. Här är det fem sex stycken. Knappt det. Det är viktigt med resurser.” (elev 1)

”Det är så lugnt här och det är inte så många elever heller och man får hjälp när man behöver det. Man behöver inte sitta och stirra rakt ut i luften typ i tio minuter.” (elev 2)

(En elev beskriver läxhjälpen efter ordinarie skoltid:) ” Ja, för det var så mycket mindre folk då, så det gav bättre resultat. Ja, det var ju ändå dom behöriga lärarna i det ämnet som gjorde det. Dom kunde ändå hjälpa lite. Kunde inte dom (p.g.a. tidsbrist) så hade man ändå nån kompis som gick med dit. Så kanske dom kunde lite mer. (elev3)

”Det var väldigt bra att få hjälp, för vi var inte så många. Det var bara jag och nån till kanske.” (elev 4)

Vi var ”tio elever och tre lärare” ...”det tycker jag var jättebra, för dom hade olika ämnen och sen så var vi olika årskurser, så alla hade ju inte alla samtidigt. ” ... ” Det var inte så stor skillnad på oss. Det var väldigt många i min ålder. Det var helt OK.” (elev 4)

### **Skoluppgifter**

”-Nej det var mer, alla fick jobba i sin egen takt.” (elev 4 )

Om jag inte gått här hade jag ”inte kunnat söka gymnasiet. Jag hade inte fått några betyg. Jag hade nog bara lagt ner totalt. Gått under jorden på riktigt. Jag hade inte försökt gå något IV-program. Så som skolan ser ut i dag är det svårt att klara sig i samhället om man inte får hjälp. För det är rätt många elever som går ut utan betyg.” (elev2)

”Vi kom överens om tiderna tillsammans...” ”och det var inte så jätte mycket uppgifter heller. Det var ju det största jag fick (huvuduppgifterna).” (elev 4)

### **Delaktighet**

”Ja liksom det var ju bra att man inte liksom var ensam om att inte gå på en vanlig skola och vara helt perfekt.” (Elev 4)

### **Lärrrelationer**

Du sa att vissa ämnen var det bättre ordning. -Vad är det som gör det? ”Men det handlar nog om läraren också. Som vår x-lärare. Han är glad och så här sprallig. Trevlig. Skämtar lite. ” (elev 2)

”Alla hade ju mycket kontakt med lärarna. Lärarna visste ju vad problemet var. Man kunde lösa allt på ett så bra sätt.” (elev 4 om resursskolan)

## Elevernas förslag på förändringar inom grundskolan

### Skolmiljö

”Mindre klasser, tycker jag. Det ska vara mycket personligt.” (elev 4)

”Mindre klasser och fler lärare, så det inte är en lärare på en lektion utan två lärare, så man verkligen får hjälp och det är tyst.” (elev 3)

”Framför allt väldigt, väldigt små grupper, fyra fem stycken elever och två lärare. Då tror jag man lär sig allra bäst. Då är det lugnt och behöver du minsta lilla hjälpen så får du det.” (elev 1)

”En klass, jag tycker inte en lärare ska ha mer än typ max 20 elever i varje klass i alla fall. Man ska ju inte ha f.. (för många?) då är det dom stökiga som tar upp all tid.” (elev 3)

”Och all den här tiden från åtta till tre skulle man kunna få in mellan nio och tolv och ändå känna gemenskap med dem som är där.”... (elev 1)

”Nä, jag tycker dom skulle korta ner skoldan lite mer så man skulle palla liksom.” ... ”Den tiden skulle man kunna göra läxläsning efter skolan.”(elev 3)

Mer resurser, kortare skoldagar, så man får hjälp och det är tyst – då lär man sig allra bäst.

### Skoluppgifter

”Det hade varit lättare att gå till skolan om man hade vetat att i dag är det liksom det jag gillar.” (elev 4)

(-Vilka ämnen tror du att du behöver och tycker du är bra att kunna för att klara att komma in på gymnasiet?) ”Det är ju grundämnena och sen plus SO.” Vilka är grundämnena? ”Svenska och engelska och matte.” (elev 2)

”Då tycker jag definitivt att man borde lära sig entreprenörskap i skolan. Att man t.ex. kan starta ett företag och om man har en idé så skulle man kunna utveckla det på entreprenörstiden. Det är många som har sådana där drömmar och tankar och funderingar. Det är ju ett sånt stort område. Det finns massor av grejor.” (elev 1)

”En grej som jag tycker skolan skulle jobba med. Nu är det 2012 och det är många unga som sätter sig i skuld. Det finns den där ”lyxfällan”. Skolorna skulle samarbeta mer med bankerna. Man borde räkna mer med hur man borde hantera pengar. Få mer hum om sin privatekonomi och att man inte ska sätta sig i såna SMS-lån härvar etc. För såna grejer kan få stora följder. Skolan är en förberedelse för att man ska kunna leva i dagens samhälle.” (elev 1)

”-Ja, alltså, man har inte precis fått lära sig att vara kreativ i skolan. Det är ju faktiskt ganska viktigt.” (elev 4)

### Betyg

”Jag tycker inte man ska ha betyg som man har nu. Man får utveckla en metod så man får prova, t.ex. intagningsprov. Coop har något intressant, dom har en ”audition” då man söker in. Man bedöms individuellt i olika situationer. Eller som i ”Mästerkockarna”, man får göra ett prov. Personlig lämplighet är viktigare än betyg. Man ska inte ha betyg från trean då slås man ned.” (elev 1)

”Jag vet inte. Betyg är bra ju. Man kan söka och se vad man är duktig på.” (elev 2)

”Ja, annars gör man ju inte sitt bästa.” (elev 4)

För att elever ska få lagom utmanande uppgifter menar Nicholls att betoningen av yttre belöningar som betyg och jämförelser med andra bör minskas (Giota, 2001, s.124).

### **Individualisering**

”Och att man försökte anpassa efter varje person, ändå lite, fast det är jättesvårt i och med att man ska ha en klass så kan man inte anpassa efter alla, men man kan försöka.” (elev 3)

### **Mobbing**

”Det finns en hel del saker, men en sak som jag faktiskt tror skulle fungera, eftersom jag vet det finns väldigt många som är skeptiska mot det är det här med övervakningskameror. För på en skola, det finns så himla många utrymmen och ställen där ingen lärare är och som det händer en massa skit på.” ... ”Det kan ju vara korridorer som är tomma. Det finns utrymmen bakom toaletterna – en återvändsgränd där inte en människa är nästan.” ... ”T.ex. en i min klass. Han slår på allt som rör sig. Det spelar ingen roll om man gjort något eller inte. Han kan slå på vem om helst. Det finns en massa som gör det för det är kul eller vad dom nu vill ha ut av det, jag vet inte. Ja, som sagt det finns massa utrymmen där lärare inte kan vara på flera ställen samtidigt. Och har man inget att dölja så fattar jag inte vad man har emot kameror. Det tror jag ändå, så att om där sitter en kamera där så vågar man gå förbi liksom.” (elev 1)

”Och sen ett större allvar med dom elever som inte sköter sig. Dom ska gå ut från lektionerna. Så hade jag velat att det ska vara.” (elev 3)

”Där skulle jag vilja införa det som har funnits en gång i tiden. Det är betyg i uppförande. Det funkar inte som det är nu. För om det är en elev som håller på under en lektion. Han kan få upp till tio varningar och ett helt tvåtimmars pass blir förstört. Det händer ingenting.” (elev 1)

(Om stökiga elever:) ” Man får ju prata med dom på rasten. Och hjälper det inte får föräldrarna prata med dom hemma ”Är det något som pågår?” När dom är i den åldern.” ... ”Jag tänker mellanstadiet. Då är det speciellt pojkarna, dom kan vara jättestökiga, medvetet. Man kan i alla fall göra lite då och se till att kontrollera det, lärarna då. Sen om det fortsätter på högstadiet får dom se till att utreda det då.” (elev 3)

### **Lärrrelationer**

”Lärarna måste vara väldigt förstående, för annars vill man inte gå dit.” (elev 4)

”Mycket mindre klasser och fler lärare som brydde sig och så.” (elev 3)

”Och så blir det mycket vuxnare för då är man fyra fem elever med två lärare. Och skolan ska ju förbereda för framtiden och då är det ju mer vuxna. Och dom här banden man knyter i den här lilla gruppen med flera lärare, det tror jag skulle bli väldigt, väldigt bra.” (1)

### **Vilken betydelse har skolan för din framtid?**

”Den har väldigt, väldigt stor betydelse. För att, om du ska söka ett jobb så ser dom att ”Oj, Jaha, här har det inte gått så bra. Men du är kanske hur smart som helst med Wow och framåt och fattar situationen bra och allt det där, men på det här förbannade pappret så står det att du inte har klarat av det. Fast du är hur bra som helst. Men så kommer det någon som inte är lika bra i huvudet, men är skitbra på pappret. Då får han jobbet. Det är sånt som kan påverka. Dom här förbannade betygen. Om man inte ska bli entreprenör och starta eget.” (elev 1)

”Den har väldigt stor betydelse. För utan skolan kan jag inte få jobb i min framtid.” (elev 2)

”Men det är väl en start på livet liksom. Så man kan sköta sig själv sen.” (elev 4)

”För att kunna söka jobb.” (elev 4)

”Det är ju där man får kompisar.” (elev 4) (Stämmer med Giotas undersökning).

### **Analys och tolkning av elevernas svar**

Jag ser flera likheter med hur eleverna i Szönyis undersökning upplevde sin tid innan de kom till särskolan och hur eleverna i mina intervjuer beskriver sin skoltid innan de hoppade av. Szönyi har sammanställt elevernas svar så här (Szönyi, 2005, s.76):

- 1) Eleven klarade inte sina skoluppgifter
- 2) Andra elever bråkade med den berättande, blev retad (mobbad)
- 3) Utanförskap
- 4) Grundläggande förutsättningar för lärande saknas
- 5) Läraren begränsade elevernas möjlighet, såg ej elevens behov

Både min och Szönyis undersökning visar på liknande negativa faktorer för inläring och delaktighet. Även om jag indelat de faktorerna som varit hindrande för elevernas utbildning under huvudkategorier: studiemiljö, skoluppgifter, mobbing och lärarrelationer går det lätt att jämföra.

## Min kategorisering

Studiemiljö

Skoluppgifter

Mobbing

Lärrrelationer

Personliga skäl

Förutom de fem faktorer som Szönyi tar upp angav eleverna i min undersökning även personliga skäl. Av mina elevers svar framgår att det är när flera negativa faktorer samverkar som eleven slutligen inte orkar fortsätta utan hoppar av.

”Jag orkade inte.”... ”Alltså det var inte bara skolan. Men skolan hjälpte inte precis.” (elev 2)

”då var det ju helt meningslöst. Jag lär mig ingenting. Jag har ingen jag kan vara med. Vad gör jag här?” (elev 1)

Eleven har under längre tid visat tecken på att skolan inte fungerat. Eleven har lämnat lektionen, inte genomfört sina uppgifter, bett att få sitta i korridoren, skolkat, stannat hemma från skolan allt oftare, tagit upp det med lärare på utvecklingssamtal, pratat med rektor och ändå utan att tillräckliga insatser gjorts för att eleven ska kunna gå kvar.

Elevernas beskrivningar av fungerande skolmiljöer liksom deras förslag på förändringar av skolan, så det ska kunna klara sina studier är direkt kopplade till de negativa faktorer de tagit upp som orsak till att de hoppat av skolan. Jag tar upp elevernas förslag och tidigare erfarenheter under de fyra huvudrubrikerna studiemiljö, skoluppgifter, mobbing, lärrrelationer och jämför även med vad som framgått av teoriavsnittet.

## Studiemiljö

Stökiga elever och stora klasser med hög ljudvolym där det är svårt att koncentrera sig vill eleverna lösa med mindre klasstorlek på mellan 5-20 elever och två till flera lärare. Klasserna behöver inte vara homogena, eftersom elevernas arbete är individualiserat och anpassat efter var och en. Ålderskillnader upplevs inte spela roll. Eleverna ser ett positivt samband mellan små grupper, mycket resurser, fler vuxenkontakter, delaktighet och studieresultat. De

## Kristina Szönyis kategorisering

4) grundläggande förutsättningar för lärande saknas

1) Eleven klarade inte sina skoluppgifter

2) Andra elever bråkade ... eleven blev mobbad

3) Utanförskap

5) Läraren begränsade elevens möjligheter

Lärare såg ej elevens behov



beskriver arbetsmiljön där som lugn. Detta stämmer med forskning om idealstorlek för förskolegrupper på cirka 15 elever och två lärare, vilket förklaras av att lärare i små grupper engagerar sig mer i socialt interagerande med barnen, vilket leder till mer aktiva och engagerade barn (Bronfenbrenner, 1993). Barnen i mindre grupper uppvisade mer beteenden som att fundera, komma med idéer och åsikter, liksom att visa uthållighet med uppgifter och samarbete, än barn i stora grupper (ibid). Ett par av eleverna tar upp att studierna blir effektivare om man har mindre grupper och fler lärare, vilket gör att man kan korta skoldagen till halva dagar för teoretiska ämnen. Eleven menar att det blir ”vuxnare” om det är fler lärare i klassen eftersom det mer liknar hur det är i samhället. Dessa tankar stämmer väl överens med Bronfenbrenner (ibid) som menar att vuxenmodellerna i skolan är få och att fler vuxna från samhället borde komma in i skolan och fler barn borde umgås med vuxna utanför skolan.

### **Skoluppgifter**

Ett par av eleverna i min intervju uttrycker att ämnena varit för svåra eller för lätta eller att de önskat lära sig andra saker. Svårigheterna har framför allt blivit påtagliga vid övergång till högstadiet. Marton m.fl. (2009) menar att bristande förståelse hos lärarna får dem att felaktigt anta att eleverna har förkunskaper de inte har, vilket leder till att undervisningen läggs på fel nivå för eleverna. Flera av informanterna i min undersökning vittnar om att de inte lärt sig något på lektionerna. De upplever att de slösat bort sin tid i skolan då de fått sitta och vänta utan att få hjälp och utan att få något gjort. Eftersom eleverna inte får det stöd som de behöver för att klara sina uppgifter, kommer de ej i kapp med skolarbetet, utan detta måste i allt större utsträckning skötas hemma. En elev beskriver att nästan all fritid går åt till skolarbete. Därför har eleverna till slut valt att inte gå till skolan.

”When man has no time to his wants, only for his duties he is a slave to his roles”. Giotta citerar von Wright (Giotta, 2001, s.34)

För att bli motiverad måste det finnas tid att förverkliga sig själv. Innehållet i det som ska läras ska kännas meningsfullt (Marton m.fl., 2009). Om skolan har ett innehåll som inte är motiverande att ta till sig och dessutom tar all tid i anspråk är det lätt att tappa sugen.

Elevernas beskrivningar av fungerande miljöer är hämtade i huvudsak från BUP- och resursskolan, men även från ordinarie skola där fungerande läxhjälpstid och exempel på lärare som får med sig klassen lyfts fram. Exempel eleverna tar upp är att skoluppgifterna är individualiserade. Alla elever måste inte göra lika mycket eller samma uppgifter. Den som inte mår bra får koncentrera sig på vissa huvuduppgifter. Den som behöver hjälp får det.

Eleverna i min undersökning vill studera och kan göra det och klarar att få godkända betyg, när de får jobba under individuellt anpassade former, vilket de menar att de inte klarat annars.

Elevernas förslag till förbättringar av skolan är individualiserade och kreativa uppgifter som har praktisk koppling till vad eleverna behöver som vuxna i framtiden. Eleverna är i stort nöjda med de ämnen de lär sig i skolan, men efterfrågar kreativa uppgifter och menar att det hade varit lättare att gå till skolan när man mår dåligt om man vet att man får göra något man tycker om. Eleverna föreslår att halva dagen skulle ägnas åt kreativa ämnen som entreprenörskap eller till läxhjälp. En elev föreslår samarbete med bankerna för att eleverna ska lära sig hantera sin personliga ekonomi. Eleverna menar att de skulle få mer gjort och orka mer och dessutom få individuella behov och intressen tillgodosedda om man arbetar på detta sätt.

Elevernas motivationstyper överensstämmer i huvudsak med Giotas ”preventive-future”, för dem är skolan viktig för att de ska få jobb i framtiden. En elevs motivationstyp påminner om self now-self future, elevens intressen styr motivationen, de ämnen eleven behöver för sin framtid finns inte inom skolan, utan eleven ägnar sig åt dessa på sin fritid. Betygen betraktas av eleven som ett hinder för framtiden. Eleven menar att betygen inte avspeglar sådana egenskaper som arbetsmarknaden behöver som t.ex. social förmåga och kreativitet, de återspeglar bara resultat på prov.

Till dessa förslag från eleverna på förändringar av skolan till en mer samhällsnära skola kan läggas Bronfenbrenners förslag till en läroplan för omsorg. Han menar att det är skrämmande att en 18-åring i USA kan gå ut High-school utan att någonsin ha ”hållit i en baby, tagit hand om en åldring eller någon som varit sjuk eller tröstat någon som varit ledsen” (s.53, Bronfenbrenner, 1993). Han menar att bristande erfarenheter av hur man visar omsorg och tar hand om varandra kan få förödande konsekvenser för samhället i framtiden. De psykologiska konsekvenserna av ”such a deprivation of human experience are as yet unknown” skriver han (s.53, ibid).

## **Mobbing /Delaktighet**

Enligt skollagen ska ”Utbildningen utformas på ett sådant sätt att alla elever tillförsäkras en studiemiljö som präglas av trygghet och studiero” (§3, kap 5, Skollagen)

Eleverna beskriver mobbing som en del av skolvardagen. En elev har både blivit mobbad och varit mobbare. Mobbing får eleverna att känna sig utanför och annorlunda och kan också skapa rädsla för att gå i skolan. Den beskrivning av skolans antimobbingteam som ges i intervjun vittnar om att detta sätt att arbeta inte motverkar mobbing, eftersom mobbare och mobbad sitter med i teamet, vilket gör att den mobbade inte vågar yttra sig. Förslaget med övervakningskameror som metod att motverka mobbing i skolan tolkar jag som ett uttryck för att eleven inte känner sig trygg i skolan. Enligt Antonovsky (2005) är trygghet en av grundförutsättningarna för att lära. Varje skola är skyldig att upprätta en likabehandlingsplan för att motverka mobbing. Att känna behov av övervakningskameror i skolan ser jag som ett bevis på att likabehandlingsplanen inte fungerar och att skolan därför misslyckats med detta. För att få likabehandlingsplanen att fungera behövs ett förändrade arbetssätt i skolan generellt menar jag. Mobbing och normalisering och delaktighet hänger ihop. Lärare måste medvetet och aktivt arbeta för att motverka mobbing genom att skapa respekt och delaktighet för alla i gruppen. Få lärare jobbar för att skapa delaktighet i klassen enligt Szönyi (2005). Man skapar inte så ofta gemensamma aktiviteter där klassen samarbetar t.ex. teaterpjäser, sånguppvisningar (ibid). Det mesta skolarbetet handlar om skolprestationer och beundrarskaror. Ett arbetssätt i den vanliga skolan som ökar delaktighet och samarbete skulle kunna motverka mobbing.

En elev lyfter fram att det kändes bra att inte vara den enda som inte var perfekt, när eleven började på resursskolan. Detta tolkar jag som att arbetssättet på skolan skapat ett klimat av delaktighet i klassen som tillåter olikheter mellan eleverna och motverkar mobbing

## **Lärrrelationer**

Elevernas avsaknad av motivation och bristfälliga inläring kan tolkas bero på en negativ relation till läraren och bristande inflytande över sin utbildning. Elever utvecklas och lär sig bäst om de ingår i en primär dyad med läraren (Bronfennbrenner, 1993). På motsvarande sätt har antagonism i en primär dyad negativ effekt på både samarbetsförmåga och inläring. Elevernas motivation att lära sig hänger också ihop med hur relevanta ämnena är. Såväl att

elever inte lär sig något som att elever saboterar och stör lektionerna menar jag kan förklaras med en negativ relation till läraren och/eller litet inflytande över innehållet på lektionerna.

Eleverna beskriver lärarens betydelse för hur de lyckas i skolan. De talar om lärare som kalla och stela som inte lyssnat till deras behov vilket lett till att de inte klarat av sin skola. De talar också om personliga lärare med humor som fått klassen att trivas och samarbeta vilket gjort att de kunnat lära sig på dessa lektioner. Eleverna vittnar också om förståelse för lärare som gång på gång får ge elever tillsägelse och tar in dem igen ”för att de måste ju lära sig något”. Eleverna förstår att lärarna ger upp och slutar agera. ”Till slut orkar ju läraren inte mer. Så även om det är en timme som går till spillo, så orkar läraren inte mer för han har sagt till i flera veckor. För det har jag märkt på flera lärare att till slut så sitter dom bara där och lutar sig tillbaka för dom orkar inte, för dom har verkligen försökt allting.” Eleverna ser ett samband mellan fler lärare, mindre gruppstorlek, personlig relation mellan lärare och elev, individualisering och ökat elevinflytande och grundläggande förutsättningar för lärande. Samtliga informanternas första förslag till förändringar inom skolan är att minska elevantalet i förhållande till antalet lärare. Eleverna föreslår en idealgruppstorlek på i genomsnitt runt 14 elever och två lärare vilket stämmer med den studie “National Day Care Study” från 1978 av Travers and Ruopp om ideal gruppstorlek i förskolan som Brofenbrenner tar upp (1993).

Ziehes perspektiv på lärarens förändrade roll tydliggör något säkert många lärare känner igen, nämligen att den auktoritet som förr automatiskt följde med yrket i dag inte är lika självklar. Eleverna har ofta större kunskaper än läraren på många områden, de accepterar inte allt läraren lägger framför dem att göra. Ziehe (1982) menar att elevernas olust för skolämnen bottenar i inre motsägelser som det är en ny utmaning för läraren att hantera.

## Diskussion, sammanfattning och slutsats

Syftet med undersökningen är att få inblick i hur elever som hoppar av skolan tänker och hur de skulle vilja att skolan ska utformas för att kunna komma med förslag på förbättringar i skolan. Frågorna jag ställt är: Vad får elever att hoppa av grundskolan? Hur skulle elever som hoppat av skolan vilja att skolan ska vara för att de ska kunna gå där? Vilka förändringar kan göras inom skolan för att förbättra elevernas situation?

Jag har först och främst velat höra elevernas svar och därför inte utgått från någon bestämd teori. Eftersom jag kände att jag inte hade tillräckligt kunskap om väldigt mycket ledde mina teoretiska studier ibland in på vägar som jag ej förutsett. Den hermeneutiska arbetsprocessen kännetecknas av att kritiska frågor ständigt ställs till de tolkningar som gjorts och att alternativa tolkningar måste formuleras, vilket leder till nya tolkningar under hela analysfasen. (Ödman, 1999). Det finns mycket att upptäcka och det var svårt att veta vilka teorier jag skulle använda eller behöva. De teorier jag funnit genom mina litteraturstudier har jag försökt jämföra med de svar jag fått av eleverna på ett så objektivt och vetenskapligt sätt som möjligt. Tanken är att försöka jämföra elevernas berättelser om vad som inte fungerade i deras skolor med elevernas förslag på förändringar och de teorier jag funnit, för att lyfta fram utvecklingsområden för skolan.

Enligt skollagen (2010:800) är alla barn skyldiga att gå i skolan och skolan är skyldig att ge barnen undervisning och utvecklingsmöjligheter utifrån elevens förutsättningar. Men om skolgången innebär att eleven mobbas, inte får hjälp så eleven klarar skolämnen, utan måste sitta i miljöer med hög ljudnivå där andra elever ständigt avbryter och stör lektionerna, och att eleven inte har inflytande över de uppgifter eleven ska göra, inte får lärarens förståelse, inte känner sig delaktig, kan detta ses som skolan sköter sin uppgift? Måste en elev gå i skolan under alla omständigheter? Om skolan inte fungerar vad ska eleven göra då? Eleverna i min undersökning har valt att hoppa av skolan. Som svar på frågan ”Vad får elever att hoppa av grundskolan?” uppger eleverna att de gjort det p.g.a. brister i skolmiljön, att skoluppgifterna inte individualiserats, att de blivit utsatta för mobbing och till följd att lärarrelationerna har brustit, och att det varit en kombination av flera faktorer som samverkat under en längre tid som gjort att de till slut vägrat gå i skolan.

Som svar på min fråga ”Hur skulle elever som hoppat av skolan vilja att skolan ska vara för att de ska kunna gå där?” har eleverna kommit med flera förslag på förbättringar av skolan:

Små grupper, mycket resurser, bra lärarrelationer, delaktighet och individualiserade och kreativa uppgifter, som har praktisk koppling till vad eleverna behöver som vuxna i framtiden, övervakningskameror som metod att motverka mobbing.

## **Vilka förändringar kan göras inom skolan för att förbättra elevernas situation?**

Slutligen för att besvara frågan ”Vilka förändringar kan göras inom skolan för att förbättra elevernas situation?” har jag gjort jämförelse mellan teorin jag läst och elevernas svar.

### **Studiemiljö**

En förklaring till det stökiga klassrumsklimat som flera av eleverna i mina intervjuer beskriver kan vara att eleverna som stör inte känner sig delaktiga och därför inte heller vill följa spelreglerna. Elever som ej vill tillhöra gruppen kan maskera det med att störa och inte följa reglerna, vara negativa och säga elaka saker (Szönyi, 2005).

”Att säga nej kan vara ett uttryck för inflytande, men kan också vara tecken på bristande inflytande över hur uppgifter organiserats.” (s.131, ibid )

Bristen på delaktighet har även betydelse för eleverna i min undersökning, men i stället för att stöka runt på lektionerna väljer de att skolka och slutligen hoppa av skolan. Enligt Andersson ”Spräng skolan” vill eleverna ha inflytande över och kunna planera läroinnehållet (Andersson, 1999). Så för båda kategorierna av elever skulle ökad delaktighet stimulera elevernas eget intresse att lära i skolan.

Elevens motivationstyp har betydelse för huruvida eleven vill anpassa sig efter skolans regler eller inte. Av Giotas (2001) undersökning framgår att lärare föredrar elever med preventive-future motivation eftersom dessa är samarbetsvilliga och likformiga med värderingar som stämmer överens med lärarens, framför självständiga, självsäkra och argumenterande och söndrande elever med negative-critical motivation. Negative-critical elever känner till och har enligt Giotas undersökning även kapacitet att klara skolans intellektuella förväntningar och uppförandekrav och sociala normer som ställs i klassrummet och på arbetsmarknaden, men de verkar ovilliga att anpassa sig till dessa standarder (ibid). Detta menar jag kan tolkas som att negative-critical inte känner att de har inflytande och förklarar varför dessa elever hellre stör undervisningen än följer den.

## **Skoluppgifter**

Brist på meningsfullhet liksom brist på individualisering av uppgifterna kan leda till att eleverna inte känner sig motiverade att jobba med uppgifterna. Genom att prestera sämre i skolan kan vissa elever vilja visa att skolan inte är relevant för deras egna behov eller intressen. Detta gäller både eleverna som stör och de som hoppar av.

“From this perspective those pupil’s failure to achieve in school is not a question of lack of motivation or ability but of social disobedience.”(Giota, 2001, s.16)

Eleverna i min undersökning säger att man inte lär sig vara kreativ i skolan. Detta strider direkt mot hur hjärnan lär sig saker. För att vi ska lägga saker på minnet krävs att informationen är meningsfull och att minnesaktiviteterna har en skapande karaktär (Marton m.fl., 2009). Många elever har tappat tron på sin förmåga och behöver därför särskilt mycket stöd och uppgifter som de klarar av. Läraren har en huvuduppgift i att hjälpa eleven övervinna rädslan för att misslyckas. Rädsla binder energi och hindrar oss att våga (Ziehe, 1982). Den som vågar tro på sig själv, som har varit med om att lyckas blir mer benägen att försöka. En av huvuduppgifterna för läraren är att kunna individualisera undervisningen och anpassa den efter elevens behov. Hur ska läraren kunna det? Lärarens förståelse för eleverna är grundläggande för att eleverna ska kunna förstå (Marton m.fl., 2009). Därför menar jag att läraren behöver inta ett elevperspektiv för att kunna möta eleven på rätt nivå. Varje elevs berättelse är unik och nödvändig att förstå för att kunna individualisera och skapa meningsfulla uppgifter.

## **Mobbing**

Mobbing skapar utanförskap rädsla och stress. Mobbing kan ses som en följd av normalitetstänkande och kategoriserande av elever som ”duktiga”, ”stökiga” etc. Kristina Szönyi (2005) tar upp hur andra elever kan fungera som ”Gatekeepers” för att stänga vissa elever ute. En lärare med kategoriskt perspektiv kan också fungera som gatekeeper menar jag. Genom att bemöta en elev på ett negativt sätt kan läraren sanktionera och få andra elever att bemöta eleven på samma sätt. Genom återkopplingseffekten skapas och förstärks så småningom det förväntade beteendet hos eleven.

På samma sätt får duktiga elever oftare varmare och mer uppmuntrande och positivt bemötande av lärare vilket får dem att utvecklas än mer liksom de elever som har en inställning till samhället som överensstämmer med lärarens och läroplanens, medan negativa kritiska elever får lägre betyg (Giota, 2001). För alla elevers skull är det viktigt att motverka

mobbing i skolan. I nästa avsnitt om lärarrelationer och kategoriskt perspektiv kommer jag in på hur mobbing skulle kunna motverkas.

### **Lärarrelationer**

Lärare och elev är exempel på olika roller med särskilda förväntningar på beteende och relationer till varandra. Inom elevkategorin kan förekomma rollindelningar som ”duktig elev” eller ”stökig elev”. Enligt Hackings (2004) teori om social konstruktion är begreppet ”elev” en konstruktion som inte kan existera förrän vi har en skola. Det finns heller inte någon ”normalelev”, utan endast en föreställning om hur en ”normal” elev ska vara. Den bild av vad en ”normal” elev är grundar sig enligt Ziehe (1982) på normer i samhället från före 1960-talet. Enligt Hacking (2004) är skolan ett mikrosystem i ett större samhälleligt sammanhang och skolan behöver därför dessutom samspela med omgivningen både lokalt och globalt.

Som jag ser det är det dags att ta bort ”normal”-begreppet, när det gäller elev så att det stämmer in på elever i dagens skola. Förrän vi gjort det är det svårt att anpassa pedagogik och innehåll så dessa stämmer med olika elevers behov och visionen om en inkluderande skola.

Alla elever är olika. En av eleverna i mina intervjuer uttrycker att det är skönt att vara på en skola där man inte är ensam om att inte vara perfekt. Detta uttalande borde få lärare att reflektera. Som specialpedagog känner jag att det är oerhört betydelsefullt att lyfta fram denna elevs ord. För vem är perfekt? Läraren? De andra eleverna? Ibland verkar det som lärare inte ser att elever är olika. Det kategoriska normaliseringstänkandet lyser igenom överallt i elevernas intervjusvar. Medvetet eller omedvetet bemöter lärare eleverna efter sina egna inre normer utan att sätta sig riktigt in i elevernas perspektiv. Elever ska göra likadant som de andra gör. De förväntas klara samma uppgifter som alla andra. Deras ord tas inte på allvar för att läraren inte kan tänka sig in i deras situation. Så vem är det som inte är perfekt? Det är lärarens uppgift att bry sig om elever och att ta sig tid och engagera sig i att försöka sätta sig in i den enskilda elevens perspektiv. Detta är en av de viktigaste förutsättningarna för att skapa meningsfull undervisning (Giota, 2001).

### **Metoddiskussion**

Syftet med undersökningen har varit att ta reda på hur elever tänker om skolan. Att välja en kvalitativ metod med elevintervjuer med öppna frågor av berättartyp, där eleverna fått berätta



så fylligt som möjligt och en hermeneutisk och narrativ ansats för att tolka elevernas berättelser, menar jag har fyllt undersökningens syfte och besvarat frågeställningarna.

Eftersom jag läste och intervjuade parallellt hade jag redan gjort mina intervjuer då jag läste Giota och Szönyi. Hade jag läst dessa arbeten först hade jag kanske utformat min studie annorlunda och använt till exempel Giotas fråga ”Varför går svenska barn i skolan?” och undersökt även mina elevers motivering till att gå i skolan. Eller så hade jag kanske fokuserat mer på delaktighetsbegreppet. Nu höll jag fast vid min ursprungssintention att så fördomsfritt som möjligt ta reda på varför elever hoppar av skolan och lyssna på hur de skulle vilja att skolan ser ut.

Min intention att förutom intervju även bygga arbetet på ett holistiskt perspektiv och kritiskt teori har gjort att jag velat samla en stor mängd teori och forskning. Svårigheten har varit att begränsa det teoretiska materialet och hålla arbetet inom rimliga gränser. Samtidigt har det känts viktigt att då min empiri är begränsad i storlek kunna jämföra med forskning som vilar på ett brett empiriskt material eftersom detta ökar tillförlitligheten av mina tolkningar.

## **Sammanfattning**

Elevernas förslag till förbättringar vittnar om både verklighetsanknytning och medvetenhet om vad de själva och samhället behöver när de gäller studiemiljö och ämneskunskaper. Eleverna har egna erfarenheter som gett dem kunskap om vad som är viktiga studievillkor för att kunna lyckas med skolarbetet. De visar både kritisk medvetenhet om vad man bör förvänta sig av en lärare och förståelse för att lärares ibland har svårt att utföra sin uppgift, eftersom arbetsbetingelserna inte är rimliga, vilket stämmer med vad Marton m.fl. tar upp om motsättningen mellan läroplanens krav och möjligheten för läraren att arbeta på ett kreativt sätt (Marton m.fl., 2009). Eleverna tar på sig ansvar för sina studier och agerar i överensstämmelse med sin övertygelse om att det inte är rimligt att klara skolan under gällande förhållanden och hoppar därför av. Detta ser jag som en handling i sant existentiell och ”Heideggeriansk” anda. Enligt Heidegger, som representerar den existentiella hermeneutiken, tvingar ångesten som uppstår då människan betraktar den vardagsvärld där hon existerar henne att fatta meningsfulla beslut (Alvesson & Sköldberg). Jag tycker detta är vad BUP-eleverna/deras föräldrar gör, när skolan inte fungerar för dem. I stället för att passivt finna sig i sitt öde lyssnar de till vad Heidegger (Heidegger, 1927) kallar ”samvetets röst” och

handlar aktivt för att påverka sin livssituation. Även om det innebär att de måste bryta mot skolagen.

### **Slutsats**

Min slutsats är att lärarens bemötande av eleverna är en förutsättning för att skapa ett öppet arbetsklimat. Återkopplingseffekten och lärarens bemötande av eleverna är av avgörande betydelse för hur elever med olika motivationsinriktning (som self-now och negative-critical), ska stimuleras och motiveras så att ett lugnt klassrumsklimat skapas. Som ett första steg för att eleverna ska visa öppenhet och respekt för olika åsikter och varandra, och för att mobbing ska upphöra, behöver läraren bemöta var och en av eleverna på ett jämlikt och respektfullt sätt.

För att kunna möta eleven på rätt nivå menar jag att läraren behöver inta ett elevperspektiv. Varje elevs berättelse är unik och nödvändig att förstå för att kunna individualisera och skapa meningsfulla uppgifter.

Som jag ser det är det dags att ta bort ”normal”-begreppet, när det gäller elev så att det stämmer in på elever i dagens skola. Förrän vi gjort det är det svårt att anpassa pedagogik och innehåll så dessa stämmer med olika elevers behov och visionen om en inkluderande skola.

### **Specialpedagogiska implikationer**

Specialpedagogens roll är enligt Ahlberg bl.a. att

- identifiera, analysera, undanröja orsaker till svårigheter i undervisnings- och lärandemiljöer.
- utveckla principer och former för pedagogisk differentiering inom verksamhetens ram
- vara pedagogisk samtalspartner och rådgivare i pedagogiska frågor för föräldrar, kollegor och andra berörda yrkesutövare
- genomföra uppföljning och utvärdering samt delta i ledningen av den lokala skolans utveckling för att möta behoven hos alla elever (Ahlberg, 2001)

Som specialpedagog ser jag min uppgift i att vara den som försöker se elevens perspektiv och samtidigt underlätta för läraren att göra detta. Juul & Jensen (2003) talar om relationskompetens och definierar det som pedagogens förmåga att se den enskilda eleven och

anpassa sitt beteende efter denna samtidigt som hon/han bevarar sitt ledarskap och autenticitet.Handledning och utbildning av lärare så de får utveckla och dela sina tankar, erfarenheter och ibland också frustration över sin svåra arbetsuppgift ingår i specialpedagogens uppdrag.

För att elever inte ska fara illa i skolan anser jag att specialpedagogen, som ledare av förändringsarbete inom skolan, har en viktig uppgift att kontinuerligt arbeta med att utveckla arbetet med en gemensam värdegrund och dess tillämpning i praktiken. Att tillsammans med lärare arbeta för en pedagogik som motverkar konkurrens och sätter värdegrundsmålen och KASAM (Känsla av Sammanhang) främst då läroplansmål kolliderar med inflytande, kreativitet och delaktighet (Marton m.fl.) ser jag som en viktig uppgift för specialpedagogen i överensstämmelse med vad forskning visar.

”Konkurrens skapar en kader av förlorare” Man bör ”skapa en pedagogik som gör det omöjligt för eleverna att konkurrera med varandra” säger Olle Östberg(i Normell, 2008).

## **Framtida forskning**

Det finns mycket som skulle kunna behöva beforskas i anslutning till min undersökning. Intressant skulle jag tycka det vore att följa upp elever som gått på resursskola, skoldaghem eller liknande och se hur de lyckas med fortsatta studier och jobb.

Ur min intervju:

-Nu går du på gymnasiet och kan se att trots den här krångliga tiden med alla byten av skolor och bup och resursskola, så är du tillbaka i en vanlig skola. Hur känns det?

-Det känns riktigt bra.

Ovanstående citat känns viktigt för att belysa att det kan finnas behov av andra skolformer än den ordinarie grundskolan under någon period i olika elevers liv och att detta inte behöver uppfattas som exkluderande för eleven, snarare som en resort för återhämtning. Jag skulle kunna tänka mig att följa upp fler elever som går i resursskolan för att se på inkludering/exkludering. Att alla ska gå i samma skola är kanske inte alltid är rätta vägen. Vissa perioder i livet kan det vara så att man behöver vara i en annan skolform, för att sen kunna komma tillbaka utan att känna sig ledsen för att ha varit borta.

Ett annat område för undersökning är relationen mellan hem och skola. Eleverna i min undersökning har fördelen att ha engagerade föräldrar som sett till att de fått hjälp utanför hemskolan när denna inte fungerat. Alla elever har inte ett sådant stöd hemifrån. Det vore intressant att höra rösterna från några föräldrar till elever som placerats i resursskolan av andra skäl än att de hoppat av.

Jag hade även velat göra en undersökning ur lärarperspektiv. Läroplan och prov och lärares egna tankar om vad som är kreativ och bra undervisning står ibland i strid mot varandra. Enligt Marton m.fl. (2009) agerar många lärare i strid med sin egen uppfattning om vad som är rimligt att göra och kräva. Att höra lärarnas röster om de villkor och förhållande de jobbar under skulle jag tycka var intressant och meningsfull forskning.

## **Avslutning**

-Vad har skolan för betydelse för dig?

**Men det är väl en start på livet liksom. Så man kan sköta sig själv sen. (elev 4)**

## Litteraturlista

Ahlberg, Ann (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.

Alvesson, Mats & Sköldberg, Kaj (1995)(2008) *Tolkning och Reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.

Andersson Bengt-Erik. 1999. *Spräng skolan*, Halmstad: Brainbooks AB.

Antonovsky, Aaron (2005). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och kultur.

Bronfenbrenner Urie. 1979. *The Ecology of human development, experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University press.

Blom Anna, *Elever mitt emellan*. FoU-rapport 2004:7, Socialtjänstförvaltningen, Stockholmsstad.

Fischbein, S.(2007) Specialpedagogik i ett historiskt perspektiv I: C. Nilholm & E. Björk-Åkesson (red.) Vetenskapsrådet (2007). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forsknings fronterna*. Vetenskapsrådets rapportserie 5: 2007, [www.vr.se](http://www.vr.se)

FN (2005). *FN:s standardregler*. [www.who.se](http://www.who.se)

Giota Joanna. 2001. *Adolescent´s perceptions of school and reason for learning*. Göteborg studies on educational sciences 147, Göteborg: Acta Universitatis Gotoburgensis.

Gustavsson Anders. 2001. *Inifrån utanförskapet*. Lund: Studentlitteratur.

Hacking Ian. 2004. *Social konstruktion*. Stockholm: Thales.

Heidegger, Martin.(1927). *Varat och tiden*.

Juul, Jesper & Jensen, Helle (2003) *Relationskompetens i pedagogernas värld*. Stockholm: Runa Förlag

Lang, Lena & Ohlsson, Lisbeth, 2009. Ytterst berörda- sällan hörd : Att som forskare lyssna till berättelser I: Att infånga praxis. Om kvalitativa metoder i (special)pedagogisk forskning i Norden. Educare. 2009:4. Malmö: Malmö Högskola.

Lag: 2010:800. *Skollag*.

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011.

Marton Ference, Dahlgren Lars Owe, Svensson Lennart, Säljö Roger. 2009. *Inläring och omvärldsuppfattning*. Stockholm: Norstedts.

Nilhom, Claes (2007) *Perspektiv på specialpedagogik*. Pozkal: Studentlitteratur.

Normell, Margareta (2008) *Från lydnad till ansvar*. Lund: Studentlitteratur

Persson, Bengt (2005). *Elever som får stöd men för lite*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. [www.skolutveckling.se](http://www.skolutveckling.se) (70 s.)

Rosenthal & Jacobsen. 1992. *Pygmalion in the classroom*. New York: Irvington Pbl

Rosenqvist, J. (2007). Några aktuella specialpedagogiska forskningstrender I: C. Nilholm & E. Björk-Åkesson (red.) Vetenskapsrådet (2007). *Reflektioner kring specialpedagogik – sex professorer om forskningsområdet och forsknings fronterna*. Vetenskapsrådets rapportserie 5: 2007, [www.vr.se](http://www.vr.se)

Ricoeur, Paul. 1993. *Från text till handling, En antologi om hermeneutik*. Stockholm: Symposion.

*Salamancadeklarationen*. (2006). [www.unesco-sweden.org](http://www.unesco-sweden.org) (47 s.)

Szönyi Kristina. 2005. *Särskolan som möjlighet och begränsning*. Stockholm University Library, Stockholm.

Ziehe Thomas. 1982. *Ny Ungdom. Om ovanliga lärprocesser*. Göteborg: Norstedts Förlag, 2005.

Ziehe Thomas. 1978. *Ungdomskultur identitet och motstånd*. Symposion.

Ödman, Per-Johan. 1999. *Tolkning, Vetande, hermeneutik i teori och praktik*. Nordstedts Akademiska Förlag: Finland.

Vetenskapsrådet: *Forskningsetiska principer, inom humanistisk vetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådets rapportserie 1: 2005, [www.vr.se](http://www.vr.se)

### **Föreläsningar:**

Åkerman, Roger. (03.03.10). *Pedagogisk utredning och kartläggning*. Malmö Högskola.



# Bilaga 1

Stianderöd 29 januari 2012

Mitt namn är Jessica Kewenter-Kullberg och jag läser till specialpedagog på Malmö Högskola. Under vårterminen 2012 ska jag göra mitt examensarbete som kommer att handla om hur elever som hoppat av skolan ser på skolan och hur skolan skulle kunna utformas för att elever som hoppat av skolan ska lyckas med sina studier. Jag kommer att behöva intervjua elever som hoppat av skolan och vänder mig därför till er som föräldrar för att få ert samtycke till att jag intervjuar er son/dotter.

Elevernas svar kommer att användas i syfte att bli till nytta för andra elever med liknande problematik. Alla svar kommer att behandlas med respekt för elevens integritet och rätt att vara anonyma. Eleven kan be att få avbryta intervjun när han/hon vill. Elevintervjuerna kommer endast att användas i forskningssyfte.

Jag/Vi medger att vårt barn får delta i undersökningen

Elevens Namn .....

Målsmans underskrift .....

Namnförtydligande .....



## Bilaga 2

### Intervjufrågor till elever

Syfte: att undersöka hur en grupp elever som hoppat av skolan upplever sin skolgång, dessutom undersöka hur eleverna skulle önska att skolan ser ut. Jämföra med andra undersökningar om hur elever upplever skolan.

1. Beskriv din skoltid (innan du kom hit)
2. Berätta vad som fick dig att inte vilja gå till skolan
3. Hur skulle Du vilja att skolan är för att Du ska må bra och kunna koncentrera Dig på skolarbetet.
4. Vad skulle Du vilja lära Dig i skolan?
5. Vilken betydelse har skolan för Din framtid?
6. Vad tänker du om betyg?

## Bilaga 3

