

# **HÖGSKOLAN KRISTIANSTAD**

Institutionen för beteendevetenskap

C- uppsats i Specialpedagogik (41-60) 10 poäng  
VT 2006

## **Mitt barn går på skoldaghem: en intervjustudie ur föräldrars perspektiv**

Författare: Jeanette Asplund, Barbro Gunnarsson  
Handledare: Daniel Östlund

# Innehåll

Förord	4
1 Inledning	5
1.1 Bakgrund	6
1.2 Syfte och problemformulering	7
1.3 Studiens begränsning	7
1.4 Studiens fortsatta disposition	7
2 Litteraturgenomgång	9
2.1 Normalitet och avvikande	9
2.2 Specialundervisningens historia i Sverige	10
2.3 Stödundervisning	11
2.4 Elever i behov av särskilt stöd	11
2.5 Integrering	13
2.6 Att bli sedd	14
2.7 Skoldaghem	14
2.8 Teoretiska utgångspunkter	16
2.9 Problemprecisering	17
3 Metod	18
3.1 Metodbeskrivning	18
3.2 Etik	19
3.3 Urval	19
3.4 Tillvägagångssätt	19
3.5 Bearbetning	20
3.6 Studiens tillförlitlighet	20
4 Resultat och analys	21
4.1 Övergång till skoldaghem	21
4.1.1 Anledningen	21
4.1.2 Kommentarer	22
4.1.3 Känslor	22
4.1.4 Kommentarer	23
4.1.5 Kännedom om skoldaghem	23
4.1.6 Kommentarer	24
4.2 Hur har det gått	24
4.2.1 Föräldrars upplevelser	24
4.2.2 Kommentarer	25
4.2.3 Kontakt med hemskolan	26
4.2.4 Kommentarer	26
4.3 Planering för tillbakagång	27
4.3.1 Kommentarer	27
4.4 Sammanfattning och analys av resultatet	27
5 Diskussion	29
5.1 Metodkritik	33
5.2 Fortsatt forskning	34

6 Sammanfattning	35
Referenser	37
Bilagor	

## **Förord**

Vi vill tacka Er föräldrar som ställde upp och berättade så generöst om Era upplevelser för oss, utan Er hade inte denna uppsats blivit möjlig. Vi vill också tacka personalen på skoldaghemmen som förmedlade breven till respondenterna. Till sist vill vi tacka vår handledare Daniel för stort engagemang i vårt uppsatsskrivande.

Barbro och Jeanette

# 1 Inledning

Ett av diskussionsämnena i skolans värld idag är att vi ska ha en skola för alla. Detta är också något våra politiker har bestämt vilket de har skrivit in i läroplanen, Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1994). Sverige har även undertecknat en deklaration som säger att vi ska arbeta för en skola för alla, den s.k. Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 2001). Men vad betyder det egentligen? Är det meningen att det endast ska finnas en skola där alla barn oavsett funktionshinder ska gå, eller är det så att det ska finnas olika valmöjligheter? Vem ska besluta om vilka barn som ska exkluderas och vad händer i så fall med dem?

Enligt Sandén (2000) kan de barn som får undervisning i liten grupp känna samhörighet och se att det finns likasinnade men de kan också känna sig avvikande från de övriga i klassen och till slut se sig själva som annorlunda, de blir stigmatiserade. De blir sedda som usla och utstötta och ser också sig själva som det. Detta är något som även Tideman (2000) skriver om. Det finns både för- och nackdelar med att få undervisning utanför klassrummet men att se vilket som blir bäst för eleven är en svår balansgång. Med andra ord är det tydligen en tolkningsfråga om vad en skola för alla betyder. Enligt Skolverket (7/2005) ökar segregeringen mellan elever utan funktionshinder och elever med funktionshinder. De frågar sig om den svenska skolan idag är på väg bort från en skola för alla till en skola för vissa. Likaså skriver Öhlmér (2001) att den skolpolitik vi för idag bygger på en skola för alla men att det inte stämmer med verkligheten. Hon menar att det är många elever som inte får den hjälp de behöver och att en del t o m stängs ute från skolan.

Tideman, Rosenqvist, Lansheim, Ranagården och Jacobsson (2004) har undersökt hur det kan se ut på olika skolor och kommit fram till att det ser väldigt olika ut. På några skolor får de barn som anses vara i behov av särskilt stöd gå ifrån klassen för undervisning i liten grupp eller enskilt medan andra skolor har undervisningen gemensamt och de ser olikheter som en tillgång i stället för nackdelar med det. Undervisningen kan heta olika t ex särskild undervisningsgrupp, resurscentrum. På en del skolor är resurscentrat placerat mitt i skolbyggnaden och till för alla elever som vill ha extra hjälp och på andra är endast vissa elever välkomna. Några av skolorna anser att det är specialpedagogens roll att ta hand om barnen i behov av särskilt stöd medan det på andra skolor finns ett delat ansvar bland all personal för dessa barn. Dessutom ser en del att diagnoser är nödvändigt för resurshjälp medan det på andra skolor endast är till hjälp för att kunna använda rätt undervisningsmetod. Enligt Haug (1999) är detta ett sätt att dölja skolans brist att kunna undervisa alla barn och att skolan gör sken av att alla barn är integrerade och att det finns en skola för alla. Han menar att all undervisning ska ske tillsammans i samma klassrum med alla elever för att räknas som inkluderad. Dock kan eleven få olika uppgifter beroende på vad hon/han klarar av. Tanken är att det ska vara en individuell utbildning. Får man en del av undervisningen utanför klassrummet enskilt eller i liten grupp räknas det som en segregerad integrering. Det som står i läroplanen, Lpo 94 (Utbildningsdepartementet, 1994) gör inte saken tydligare. Samtidigt som det ska vara en skola för alla står det att undervisningen ska ske i klassen i den utsträckning det går, annars ska det finnas andra alternativ. Regeringen (SOU 1999:63) har bestämt att alla elever ska vara integrerade i skolan, d v s att även barn som t ex är inskrivna i särskolan ska kunna gå i samma klass som barn som inte är inskrivna där, ändå kan vi se att så inte är fallet överallt. Målet är att det ska finnas så mycket kunskap hos läraren att kunna identifiera de mest varnligt förekommande problemsituationerna.

Men kan alla barn gå i den ordinarie skolan? Än så länge finns det inte tillräckligt många lärare med kompetens att kunna se eventuella svårigheter eller med specialpedagogisk

utbildning för att ta hand om alla barnen. Skolan har helt enkelt ännu inte kunskap för att inkludera alla barn menar Haug (1998). Detta dilemma att lärarna inte har kompetens att ta hand om alla barn i skolan såg även lärarutbildningskommittén i sitt uppdrag genom SOU (1999:63). De gav i sin tur förslag till regeringen om en kompetensutveckling av lärarna för att klara av uppdraget att möta alla elever. Vart tar då de elever som skolan inte kan ta hand om vägen? Vad vi har förstått flyttas en del elever till särskolan och andra till skoldaghem. Tideman (2000) gjorde en undersökning om hur det hade gått till när elever blev inskrivna i särskolan eftersom han där hade sett en kraftig ökning av inskrivna elever i där. Han kom i sin undersökning också fram till att anledningen till detta i stort berodde på att skolan inte kunde ta hand om dessa elever eftersom det inte fanns resurser för dem i skolan och ingen kompetens hos lärarna, därför såg skolan ingen annan utväg än att skriva in eleverna i särskolan. Det är liknande anledningar som gör att en del barn hamnar på skoldaghem. Skolan kan inte ta hand om dem, det finns inga andra metoder att ta till. Det är visserligen föräldrarna som har sista ordet om det ska bli en överflyttning eller inte men som Tideman (2000) också skriver känner föräldrarna att de inte har så många andra alternativ. Många föräldrar vet då inte riktigt vad skoldaghem är och tror ofta att det är en annan form av särskola.

Vad är skoldaghem egentligen och räknas eleverna som går där fortfarande in i den ordinarie skolan? Om man tittar på Skolverkets hemsida och slår upp skolväsendet hittar man inte skoldaghem eller resursskola någonstans. Då undrar vi var den verksamheten hör hemma. När vi sökte efter skoldaghem på internet fick vi bl.a. reda på att det finns olika namn på verksamheten. I många kommuner heter det resursskola men är samma verksamhet. Det är upp till varje kommun att namnge denna form av skola. Man får reda på att skoldaghem ska fungera som en skola där eleven vistas en begränsad tid för att sen kunna återgå till hemskolan igen, alltså är det inte frågan om någon form av integrering. En skillnad mellan skoldaghem och skolan är att barnen i skoldaghem har en samlad skoldag, d v s att även fritidssysselsättningen ingår i skoldagen. Mycket mer än så får man inte reda på. I och med att det inte finns så mycket skrivit om skoldaghem såg vi vår chans att ge både oss som skriver denna uppsats och andra blivande specialpedagoger lite mer information om detta.

## 1.1 Bakgrund

Vårt sätt att se på människor hänger samman med våra värderingar, vad som anses vara normalt och vad som anses vara avvikande. Asmervik, Ogden och Rygvold (2001) beskriver i sin bok vikten av att normalisera specialpedagogiken, med detta menar författarna att barnens resurser och möjligheter är viktiga för att inte barnet ska definieras med funktionshindret. Ahlström, Emanuelsson och Wallin (1986) skriver att redan under folkskolans allra första år fanns det problem då det gällde barn som var avvikande. I folkskolestadgan 1842 stod skrivet att barn ”utan erforderlig fattningsnivå” och fattiga elever kunde läsa en minimikurs och sedan sluta skolan. Det går att läsa i undervisningsplan för rikets folkskolor (1919):

För hjälpklass må, utan hinder av bestämmelserna i förenämnda kungörelse den 31 oktober 1919, kunna tillämpas särskild för sådan klass avpassad läroplan, vilken dock skall vara av skolöverstyrelsen godkänd. (Kungl. Maj:ts kungörelse, 1919, s. 3).

Tideman m.fl. (2004) skriver om synen på barn med svårigheter och att det alltid hävdats att de ska delta i den vanliga undervisningen men att det inte varit så i praktiken. Förklaringar till avskiljning har ibland varit att det har varit ett sätt att ge barnet den bästa hjälpen, ibland har

avskiljningen kritiserats för att den stämplar barnen. I praktiken är det ett sätt att underlätta undervisningen för ”de normala” eleverna och deras lärare och ”att synen på elever med eller i skolvårigheter precis som tidigare är motstridig”. (Tideman m.fl., 2004, s.18).

Sandén (2000) skriver i sin studie att hennes erfarenhet och tidigare studier har givit henne en upptäckt att då barnen är nöjda med sig själva, har kamrater och känner sig trygga har de också bättre förutsättningar för att lära. I den vanliga skolan är det många barn som inte får tillräckligt med stöd. I SOU (1997:8) går det att läsa om elever med behov av särskilt stöd och att antalet ökat de senaste åren samtidigt som kommunerna sparar på skolan. Svårigheter som nämns är elever med läs- och skrivsvårigheter samt de som är okoncentrerade och utagerande. Ofta har den vanliga skolan satt in åtgärder för barnet men de har varit otillräckliga, och då har stöd sökts utanför klassen ex skoldaghem. Det finns inte så mycket forskning kring skoldaghem. Gunnarsson (1995) har i sin avhandling intervjuat föräldrar och lärare till barn som flyttat från grundskola till skoldaghem. Sandén (2000) har intervjuat elever, lärare och föräldrar under tiden de gick på skoldaghemmet samt då de kom tillbaka till hemskolan. Hon har utgått från tre olika aspekter: jagmedvetenhet, känsla av kompetens samt social samspelefförståelse och i hennes sammanfattning har hon kommit fram till att dagens skola ännu inte är kapabel till att ta hand om alla elever. Svedin (1984) har i sin avhandling skrivit om skoldaghemselever på lågstadiet. För att skolgång på ett skoldaghem ska bli aktuell måste eleven ha betydande svårigheter. Hur är det att vara i den situationen att ett skolbyte blir nödvändigt och hur känns det för familjen frågar vi oss.

## **1.2 Syfte och problemformulering**

Syftet med denna uppsats är att nå en ökad förståelse för hur det känns för föräldrar till barn som måste byta från skola till skoldaghem. Vi vill ta reda på hur respondenterna upplever det då deras barn inte får tillräckligt stöd för att kunna gå kvar i skolan.

Utifrån syftet har vi fokuserat kring följande frågeställningar:

- Vad är det som gör att barnet börjar på skoldaghem och finns det något samarbete med hemskolan?
- Sker det någon utveckling hos barnen och i så fall vilken?

## **1.3 Studiens begränsning**

I vår studie har vi velat få reda på föräldrars upplevelser kring deras barns skoldaghemsplicering därför har vi endast vänt oss till föräldrar. Eftersom vi inte har gjort intervjuer med skoldaghemspersonal finns det inga grundliga beskrivningar av hur arbetet på skoldaghemmen i vår studie ser ut, eller vilka arbetsuppgifter specialpedagogen har. I våra intervjuer ställs inga frågor angående diagnoser, därför har vi i litteraturgenomgången valt att endast kortfattat skriva om ämnet.

## **1.4 Studiens fortsatta disposition**

Vi har valt att göra en kvalitativ undersökning genom att intervjua föräldrar till barn som går på skoldaghem i en kommun i Skåne. I litteraturgenomgången tar vi bl.a. upp hur

specialundervisningen sett ut i Sverige, vilka elever som är i behov av särskilt stöd samt skoldaghemmens historia. Metoddelen innehåller urval och tillvägagångssätt, en beskrivning och förklaring till hur vi gjort våra intervjuer samt varför vi valt att göra på detta sätt. I resultat, diskussion och sammanfattning väver vi samman det som framkommit i vår undersökning och knyter detta till litteraturen.



## 2 Litteraturgenomgång

I detta avsnitt redogör vi några författares syn på normalitet och avvikande, hur specialundervisningen sett ut i Sverige samt vilka barn det är som får särskild undervisning. Vi redogör även för skoldaghemmens uppkomst, vikten av att bli sedd och avslutar med teoretiska utgångspunkter.

### 2.1 Normalitet och avvikande

Vad som räknas som normalt eller avvikande förändras med tiden. Tideman m.fl. (2004) menar att det beror på hur samhället ser på det. Det finns olika sätt att se på normalitet:

- Det första sättet att se på normalitet är att det är detsamma som det normala tillståndet, det vanliga eller det genomsnittliga. Detta kallas ofta för statistisk normalitet. Ett exempel är att normalitet bedöms utifrån medelvärde och standarsavvikelse för en normalfördelningskurva.
- Det andra sättet att betrakta normalitet är att utgå från att normalitet är de värderingar om vad som är normalt i form av förmåga som förekommer i ett samhälle vid en viss tidpunkt. Detta kan ses som en normativ normalitet.
- Det tredje sättet, individuell eller medicinsk normalitet, betyder att en individ är normal/"frisk", d v s inte är avvikande eller sjuk. När någon är avvikande från det normala krävs det behandling för att uppnå normalitet. (Tideman m.fl., 2004, s. 19).

Tideman m.fl. (2004) gjorde en undersökning i form av enkäter på 109 skolor i hela landet samt en djupare undersökning, intervjuer, på tio skolor i Skåne och Halland för att se hur de arbetade med frågor som handlar om normalitet och avvikelse. Det genomfördes intervjuer med skolledare, klasslärare och specialpedagoger i skolorna i Skåne och Halland. Frågorna handlade bl.a. om vilken undervisning som fanns för barn i behov av särskilt stöd samt vilket synsätt som personalen hade på deras specialundervisning. I intervjuerna med skolledning framkom att en av anledningarna till att fler elever räknas som avvikande i skolan idag är att betygssystemet har ändrats. De elever som förr fick dåliga betyg räknas idag som barn i behov av särskilt stöd eftersom de inte får godkänt i sina skolämnen. En annan anledning till att specialundervisningen har ökat är att disciplinen i skolan är sämre. De sociala problemen har också ökat. I fallstudien framkom att skolpersonalen såg eleven vara problemet, inte skolans arbetssätt, enligt en del föräldrar och vid intervjuer med skolledningen rangordnades problemen så att det först berodde på eleven själv och i sista hand var det skolmiljön som utlöste problemen. Ändå menar författarna att det är skolan som ska förändras för att passa alla elever och inte tvärtom om man tittar på hur skolans styrdokument uppfattas.

Tideman (2000) menar att det är bristen på resurser i skolan som gör att elever med skolsvårigheter kategoriseras som avvikande. Holmberg (2004) skriver också om normalitet och avvikelser och menar att om samhället anser att det är normalt att vara olika och att det är acceptabelt att vi skiljer oss åt i olika avseenden, betyder ordet avvikande inget speciellt. Det innebär att det blir normalt med olikheter. Om det däremot förväntas av oss att det vanligaste är det normala, d v s medelvägen, blir ju de som inte tillhör här avvikare. I en av skolorna, som ingår i hennes undersökning, betraktar eleverna till stor del avvikelser som normala vilket innebär att alla barn undervisas tillsammans, d v s inkluderas i den ordinarie klassen. Om man tvärtom anser att vissa elever är avvikande kan det innebära att de blir exkluderade från den ordinarie klassen och får sin undervisning i smågrupper, i särskilda lokaler eller i

särskilda skolor som t ex skoldaghem. Sandén (2000) menar att det är synen på normalitet och avvikelse som är avgörande för vilka barn som ska gå på skoldaghem.

## 2.2 Specialundervisningens historia i Sverige

Stukát och Bladini (1986) skriver att grundskolan i Sverige tillkom genom olika utredningar, 1940 års skolutredning, 1946 års skolkommision samt 1957 års skolberedning. Utredningarna ledde fram till en gemensam 9-årig skola. Författarna menar att ingen av dessa utredningar ägnade sig åt specialundervisningen, utan det nämndes bara kortfattat. Grundskolans första läroplan kom 1962, Lgr 62 (Skolöverstyrelsen, 1962). När det gäller specialundervisningen framhöll Lgr 62 specialundervisningen som en hjälpåtgärd för elevens bästa och därför var det viktigt att noga överväga vad eleven kunde vinna eller förlora på en sådan placering. Målsmans fria medverkan betonades men i vissa fall fick den ge vika med hänsyn till den enskilde eleven och undervisningen. Ahlström, Emanuelsson och Wallin (1986) skriver att målsmännen inte hade något att säga till om men att de beslut som togs av skolan var för elevens bästa och att det var viktigt att övertyga föräldrarna om detta. Specialundervisningen bedrevs enligt författarna antingen i specialklass eller genom särskild specialundervisning. Något som också användes var undervisning i klinikklass vilket innebar att eleverna hade viss undervisning i sin ordinarie klass och beroende på elevens behov resten av undervisningen hos klinicklärare. År 1969 fick grundskolan en ny läroplan, Lgr 69 (Skolöverstyrelsen, 1969). Med denna läroplan kom fokus att läggas på att elever med skolsvårigheter så långt som möjligt skulle undervisas i den egna klassen. Vid behov av individualiserad hjälp kunde denna ske i klinikklass men nu arbetade specialläraren även tillsammans med läraren i klassen.

Till grund för Läroplan för grundskolan 1980, Lgr 80 (Skolöverstyrelsen, 1980), låg SIA-utredningen (skolans inre arbete). Utredningen tillsattes för att det fanns en oro för skolans arbetsmiljö, samhällsförändringar hade lett till problem inom skolväsendet, mycket folk flyttade in till tätorterna och större skolor bildades. Resultatet av denna utredning blev att arbetet med elever i skolsvårigheter var ett gemensamt ansvar, att pedagogerna måste samarbeta samt att de elevvårdande åtgärderna skulle baseras på utredningar med inriktning mot behandling. Även om utredningen visade att de flesta elever kunde få hjälp i sin ordinarie klass antogs det ändå att ett mindre antal elever kunde få hjälp i mindre grupper. Det som också betonades var att eleverna så fort som möjligt skulle tillbaka till den vanliga undervisningen. I Lgr 80 står att lärare med specialpedagogisk utbildning ska vara en tillgång i utformning av åtgärdsprogram, ha kontakt med föräldrar, samt vara en i arbetslaget och inte enbart arbeta med eleven enskilt. I läroplan för det obligatoriska skolväsendet förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) står det att läsa under rubriken En likvärdig utbildning

Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. (Utbildningsdepartementet, 1994, s. 6).

Det står också under rubriken Kunskaper

Skolan ska sträva efter att varje elev

- utvecklar sitt eget sätt att lära,
- utvecklar tillit till sin egen förmåga.

(Utbildningsdepartementet, 1994, s.11).

Specialundervisningen har en ganska lång historia. Haug (1998) sammanfattar i sin rapport att specialundervisningen inte bara är specialpedagogens ansvar utan hela skolans. Han skriver vidare att många författare menar att om skolan fullständigt ska inkludera alla elever så räcker det inte att flytta tillbaka de som går i smågrupper eller på särskolan till skolan igen. Då blir risken att "inkludering blir det samma som osynliggörande" och att vi då går miste om den individuella anpassningen. (Haug, 1998, s. 60). Författaren menar att det som är problematiskt idag är att pedagogerna på skolan inte har kunskapen som krävs för att förverkliga den skolan som kan inkludera alla elever. Det behövs professionellt stöd och specialpedagogiska kunskaper för att kunna tillgodose alla elevers behov.

## **2.3 Stödundervisning**

Jönsson och Tvingstedt (2002) menar att det är blandade känslor som kommer fram när det pratas om specialundervisning enskilt eller i liten grupp utanför klassrummet. En del menar att det kan vara positivt. Det blir lugn och ro och eleven får den hjälp hon/han behöver medan andra menar att det är negativt att segregera någon från klassen. Eleven känner sig avvikande vilket kan ge negativa konsekvenser. I författarnas studie visade det sig i intervjuvärderna från elever som fått specialundervisning utanför klassrummet att de flesta såg det som positivt. De fick lugn och ro och kunde koncentrera sig på uppgiften. En nackdel var att de kände sig annorlunda och avvikande från de andra eleverna när de gick ifrån klassrummet. Samtidigt menar Sandén (2000) i sin avhandling om skoldaghem att eleverna redan har fått den bekräftelsen på avvikande från sina hemskolor. Hon menar att i den segregeringens verksamhet, skoldaghemmet, de går i med likar kan de ändå känna sig delaktiga och integrerade för att de känner sig mindre avvikande. När barn är trygga med sig själva och känner att de kan klara av både skolarbete och kamratrelationer ökar förutsättningen för att lära menar Sandén. Gunnarsson (1999) genomförde en undersökning där han intervjuade elever som flyttade över till skoldaghem från grundskola samt deras föräldrar och lärare. Han undersökte skillnaden mellan de olika skolorna. I intervjuerna fick författaren fram att det fungerade bättre för eleverna när de började på skoldaghem. De kunde då arbeta i sin egen takt, hade större inflytande och ansvar för sitt lärande. De såg inte heller sig som missanpassade eller mindre värda. Maltén (1991) menar att skoldaghem kan ses som en variant av SU-grupp, där SU står för särskild undervisning. Här går de elever som av någon anledning inte fungerar i den ordinarie klassen. Ofta handlar det om att stärka elevens självförtroende, lära dem lyssna och lösa konflikter. Även föräldrarna involveras och ger dem såväl som eleverna ett ökat ansvar för skolarbetet. Gunnarsson (1995) har också skrivit om skoldaghem och hans studie visar att många av föräldrarna från början var negativt inställda till att deras barn skulle börja där men efter ett tag såg de bara fördelar med det. De upplevde att det blev ett samarbete mellan skola och hem som inte var negativ. De såg också att det var positivt med en ansvarsfördelning. Även eleverna upplevde det positivt. De kände att de trivdes bättre med lektionerna på skoldaghemmet än i den ordinarie skolan. Studien visar också att samarbetet med hemmet och eleven fungerade bättre i och med skolbytet. Eleverna kände att lärarna brydde sig och ställde upp för eleven, de hann lära känna varandra bättre och fick en annan gemenskap med lärarna.

## **2.4 Elever i behov av särskilt stöd**

Trots beslut och lagar så finns det ett antal elever som behöver något annat än den vanliga skolan och undervisningen som ges där men det finns ingen klar definition av elever i behov av särskilt stöd. I SOU (1998:66) beskriver Funkis utredningen (funktionshindrade elever i

skolan) att vissa grupper av elever har mer behov än andra. Till dessa kan höra barn med funktionsnedsättningar, inlärningssvårigheter, svårigheter av social, psykisk, emotionell eller språklig karaktär, neurologiska funktionsnedsättningar såsom DAMP, ADHD, Aspergers syndrom, autism, läs- och skrivsvårigheter/dyslexi och matematiksvårigheter. Svårigheterna kan växla över tid, beroende på omgivningen och bemötandet, orsakerna kan skifta från eleven själv till grupp eller organisation. Kommitténs ambition är att kompetensen på skolan ska öka så att barn med svår problematik inte behöver diagnostiseras.

Världshälsoorganisationen, WHO (Socialstyrelsen, 2001), försökte i sin klassificering av handikapp att göra begreppet mer hälsorelaterat och miljörelaterat, de pratar om att det viktiga för individen inte är orsaken till handikapp utan att handikappet uppstår samt omgivningens reaktioner och bemötande. Enligt Asmervik, Ogden och Rygvold (2001) skiljer WHO på begreppet handikapp mellan skada, funktionshinder och handikapp där skada står för sjukdom, funktionshinder för en nedsatt funktionsförmåga och handikapp för den begränsning som blir av funktionshindret. Här i Sverige används begreppet lite annorlunda, vi påpekar brister i miljön i stället för att se på individens egenskaper. I Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet, 1996) står det att läsa: "Många barn upplever inlärningssvårigheter och har alltså någon gång under sin skoltid särskilda pedagogiska behov." (s.14). Salamancadeklarationen beskriver också hur viktigt det är med samarbetet mellan föräldrarna och skolan och att en positiv syn hos föräldrarna främjar skolan. Det framgår i denna skrift att all undervisning ska ske i vanlig klass och att det endast i undantagsfall kan vara bra att sända ett barn till särskilda skolor. I delbetänkande av Barnpsykiatrikommittén (SOU 1997:8) går det att läsa om forskning kring förekomsten av problem bland "normalbarn". Skolan beskrivs som en mycket viktig del i barnets fostran och av stor betydelse för hur vuxenlivet ska se ut. Barnet ska primärt tillägna sig kunskaper och färdigheter men även träning i socialt samspel, barnets självbild utformas under skolåren samt uppfattningen om egna förmågor och kvalitéer. Det framkommer att den ogynnsamma utvecklingen för barnen började tidigt och att skolan inte hade lyckats vända detta. I sammanfattning över hur det blir på sikt för dessa elever går det att läsa: "För 25-50 procent av barnen med en sammansatt, utagerande problembild tycks livet i skolan, med vuxna och med kamrater, snarast ha cementerat en utveckling som lett till en svår situation vid början av vuxenlivet." (s. 92). Det står också att skolan har en viktig roll för att kompensera svåra uppväxtförhållanden, men att den normala skolan inte alltid är anpassad för elever i behov av särskilt stöd. Bergström (1997) skriver att dagens typiska skola är ett slutet system med "lagar och förordningar" detta hindrar barnens utveckling och förstör gradvis den utvecklingsnivå som de befann sig på då de började skolan. Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) skriver om olika synsätt som finns på specialpedagogiken. Det kategoriska perspektivet utgår från att det är barnet det är fel på och olika hjälpmedel införs för att ändra eller minimera felet på barnet. Diagnoser är vanliga. Det blir förändringar direkt, ex undervisning utanför klassrummet i liten grupp eller enskilt en tid för att för att hjälpa barnet positivt, alltså en segregerad miljö. Så småningom accepterar barnet att vara annorlunda och utanför och detta kan medföra stigmatisering. Det relationella perspektivet ser istället omgivningen som den felande länken och försöker ändra på den för att hjälpa barnet. Det är långsiktiga åtgärder som diskuteras framför allt i skolmiljön och detta kan göra att det blir kritiserat för att inget händer omgående. Samtidigt förespråkas integrering, deltagande och sammanhållning. De nationella styrdokumentet pekar åt ett relationellt perspektiv medan det kategoriska perspektivet är traditionsbundet. I det kategoriska perspektivet pratas det om "elever med behov av särskilt stöd" medan det benämns som "elever i behov av särskilt stöd" i det relationella perspektivet.

## 2.5 Integrering

Om man slår upp ordet integrering i Prismas (1987) uppslagsbok går det att läsa att ordet betyder sammansmältning till en helhet; samordning. Rosenqvist (1996) skriver att integrering är en utvecklingsgång till integration där integration står för en icke-segregering och där det råder normalisering. På 1970- och 80-talet var det en ganska diffus beskrivning av ordet integrering då det innefattade alla, förutom de som hade sin undervisning i andra byggnader. Särskoleeleverna räknades också in här fastän de hade sin undervisning i egna klasser och aldrig tillsammans med grundskolans klasser. Emanuelsson (1996) skriver i samma bok att integrering borde användas som uttryck för att utmana segregering i stället används det som ett ord för att beskriva att man "tar in" avvikande elever i klassen. Han säger att det är viktigt att ha som mål att uppnå integration för alla och då måste undervisningen anpassas till elevens behov. Haug (1998) menar att även om eleverna är integrerade i skolan så är de inte det fullt ut. Han skriver om olika sorters integrering, dels en segregerad där han räknar in de barnen som ibland är i klassen och ibland i liten grupp eller enskilt utanför klassrummet, dels en inkluderad integrering där barnen hela tiden är med i klassen men kanske får extrahjälp där. Haug menar vidare att skolan överlag idag har en segregerad integrering och att den mesta forskningen är om denna. Det står i läroplanen, Lpo 94, att vissa barn ska gå i speciella klasser, ex hörsel- och synskadade och utvecklingsstörda. Det kan då vara svårt att motivera varför det är bättre med en inkluderad integrering eftersom det inte är forskat så mycket om detta och om det överhuvudtaget är bättre för eleverna. Författaren menar också att det finns behov att få ut en del elever från klassrummet för att det ska bli lugn och ro. Det rör sig om barn som har vissa diagnoser och barn som är allmänt "störiga". I den inkluderande retoriken anses det i många fall vara onödigt med diagnoser. Det ska gå att hjälpa dessa barn ändå. Möjligtvis är den bra för att säga vilken form av undervisning som behövs utan att exkludera barnet. Skolverket (2005) har gjort en analys för att se hur skolan arbetar för att uppnå de handikappolitiska målen och bl.a. kommit fram till följande om den integrerade skolan: "Den grundläggande principen för den integrerade skolan är att alla barn, närhelst så är möjligt, skall undervisas tillsammans, oberoende av eventuella svårigheter och inbördes skillnader." (Skolverket, 2005, s.2).

Det är inte så lätt att ändra arbetssättet som finns i skolan idag på många håll med att eleverna får specialundervisning utanför klassrummet. I SOU (1999:63) menar lärarutbildningskommittén att specialundervisning som den bedrivs idag inte ska behöva finnas i framtiden. Tanken är att alla elever i framtiden ska kunna gå i klassen, dvs ett inkluderande perspektiv. För att det ska vara möjligt att möta alla elever i klassrummet krävs en utökad utbildning i specialpedagogik för lärarna. Maltén (1991) menar också att det krävs ökade insatser för att kunna genomföra en anpassad undervisning för alla elever och deras aktuella behov. Han menar vidare att i en skola för alla ska vi ge alla barn möjlighet till utveckling men menar att en del barn behöver lite hjälp på traven. Detta ska däremot inte tolkas som att de ska avskiljas från klassen.

Persson (2001) arbetade i ett projekt som kallades SPEKO, vilket betyder *specialundervisning och dess konsekvenser*, där han gjorde intervjuer med skolpersonal om deras arbetssätt med specialundervisning. Han kom fram till att det ofta fanns dubbla funktioner för specialläraren. De skulle träna elever med svårigheter, men även ta bort störmoment från klassen. Han kunde också se att det ibland missbrukades med specialundervisningstimmarna. Ibland tog klassläraren på sig timmarna för att få ihop sin tjänst. Då kunde eleverna bli helt utan specialundervisning.

## 2.6 Att bli sedd

Vernersson (2002) menar att enligt forskning om det specialpedagogiska perspektivet är elevens självuppfattning en avgörande bit för kunskapsinläringen. Om specialpedagogiken fungerar som den är tänkt kan den bidra till att vidga synen på all undervisning och på så sätt skapa en förståelse för de problem som uppstår. Alla som arbetar i skolan har ett ansvar för att eleverna ska kunna känna uppskattning, trygghet, social samvaro, självständighet och få en positiv självuppfattning. I Gunnarssons (1999) bok går att läsa om de intervjuer han gjorde av elever som av olika anledningar räknades som utåtagerande eller inåtvända barn som skolkade. Där svarade eleverna att de inte hade blivit sedda av lärarna och att lärarna inte hade brytt sig om eleverna. Författaren menar att även om det var mycket frånvaro hos eleverna lärde de sig ändå någonting, nämligen att de inte klarade av arbetet och att de var utåtagerande. Han menar vidare att för att kunna bryta detta negativa mönster behöver man förstå elevernas situation. Alla vill bli uppskattade, särskilt av dem som betyder något speciellt för en, som lärarna ofta gör. Eleverna kände sig helt enkelt inte respekterade och uppskattade och det visades genom deras beteende. Det är viktigt att läraren fungerar socialt med eleven. Detta menar även Normell (2002). Hon går ett steg längre och anser att relationen till föräldrarna bör vara bra för att eleven ska få ett effektivt lärande i skolan.

Gunnarssons (1995) avhandling fokuserar på skoldaghem där han jämförde ett skoldaghem med den traditionella skolan. I studien genomförde han ett antal intervjuer med elever som hade gått på skoldaghem på högstadiet. Även deras föräldrar intervjuades samt lärarna i hemklassen, d v s den klassen eleven gick i innan de började på skoldaghem. I svaren fick han bl.a. fram att eleverna inte ansåg att de blev sedda av lärarna i hemklassen och det var en av anledningarna till att det inte fungerade. Många elever menade att lärarna inte brydde sig. I och med att det finns många lärare i högstadiet kände eleverna att de inte hann lära känna lärarna. Studien visar att en avgörande betydelse för elevernas lärande och handlande i skolmiljön berodde på deras upplevelser av relationen till sina lärare. De flesta av föräldrarna var först emot att deras barn skulle gå på skoldaghem men efter att eleven hade börjat där förbättrades samarbetet mellan hem och skola avsevärt, vilket författaren menar är en viktig del för att det ska fungera bra mellan elev och skola. Föräldrarna visste att eleverna hela tiden hade haft viljan att lära sig men att förutsättningarna för detta hade saknats på hemskolan. Samtliga elever i studien sa att de trivdes bättre på lektionerna på skoldaghemmet i och med att de kände det förstod vad de gjorde och fick ett ökat ansvar för sitt lärande. Dessutom kände de sig accepterade av lärarna. Det blev även en bättre gemenskap mellan elev och lärare eftersom de lärde känna varandra bättre.

## 2.7 Skoldaghem

I SOU (1998:66) antog regeringen en utvecklingsplan som beskriver en skola för alla. Där står att målet ska vara en skola där alla elever utvecklar kunskaper, färdigheter och förhållningssätt som ska stärka förmågan till att anpassa sig till det moderna samhället och kunna delta i förändringen av samhället. I samma utvecklingsplan står det också att Sverige har stor möjlighet att nå målet om en skola för alla. Stukát och Bladini (1986) skriver att alla elever med utvecklingssvårigheter inte får den hjälp de behöver inom arbetsenheten och viss undervisning genomförs utanför klassen i en särskild undervisningsgrupp. Är elevens svårigheter stora kan undervisningen bedrivas i den särskilda gruppen hela skoldagen. Både specialklasser och klinikundervisning ökade fram till 1966. Elowson (1995) skriver i sin bok att skoldaghemmen tillkom efter en utredning som skoldirektionen i Stockholm hade tillsatt.

Han var själv med i denna grupp som gjorde studiebesök i Danmark eftersom de redan hade skolor där som var inrättade för "beteendestörda" elever, s.k. heldagsskolor. Mycket av idéerna togs därifrån men namnet på skolformen diskuterades eftersom det kunde missförstås att eleverna gick i skolan hela dagarna och inte som det egentligen var att en del var skola men mycket av dagen var fritidsverksamhet. Till slut beslöt gruppen att det skulle heta skoldaghem i Sverige eftersom det var en blandning av skola och hem. Det första skoldaghemmet inrättades i Sverige 1965 enligt författaren och startades i Stockholm. Det var dessutom endast till för pojkar. Det som var angeläget var att lokalerna skulle vara ändamålsenliga eftersom barnen även skulle ha sin fritidsverksamhet på skoldaghemmet. Fram till 1973 startades ytterligare fem skoldaghem trots att det fanns en del motståndare. Många tyckte nämligen att det var en segregerad verksamhet. Första gången skoldaghem nämns i en läroplan är i Lgr 80 där det finns omnämnt tillsammans med särskild undervisningsgrupp, skolveckohem och anpassad studiegång. Skoldaghem är idag en resurs som finns för elever i behov av särskilt stöd och är en åtgärd som kräver ett samarbete med hemskolan. På skoldaghem vistas eleverna hela dagar och fritidsaktiviteter ingår, en s.k. samlad skoldag. Det kan finnas många anledningar till placering på skoldaghem men framförallt är det barn som bakom sig har upprepade misslyckanden i den vanliga undervisningen. Elowson beklagar att det inte gjorts många utvärderingar på skoldaghemmen, han nämner dock en utvärdering där föräldrarna ansåg att barnen fått bättre kunskaper efter att de har gått på skoldaghem samt att relationerna till vuxna hade förbättrats.

Sanden (2000) beskriver hur antagningen på skoldaghemmen ser ut. Antagningen föregås av en utredning som oftast görs av hemskolans psykolog. Detta sker i samråd med föräldrar och elev. En skriftlig ansökan görs sedan av psykologen som bifogar utlåtanden om eleven. Föräldrar och elev besöker sedan skoldaghemmet för att få en inblick i hur det fungerar. Beslut om eleven får börja sker sedan på en konferens där personal från skoldaghemmet deltar. Det är mycket viktigt att föräldrar och personal har ett gott samarbete kring eleven. I författarens studie följer hon tio elever i behov av särskilt stöd mellan sex och åtta terminer. Alla tio hade sökt skoldaghem efter elevvårdsteamets bedömningar men endast sju fick plats. Även elevernas föräldrar och lärare intervjuades, först under första terminen och sen ytterligare en gång. Första syftet var att studera hur eleverna utvecklar sitt jagmedvetande, sin känsla av kompetens och sin sociala samspelsförmåga under sin skolgång och detta för att författarens erfarenhet säger att barn måste känna sig nöjda med sig själva för att kunna lära optimalt i skolan. Andra syftet var att titta på miljön runt omkring eleven på skoldaghemmet för att hitta det som bidragit till deras utveckling och det tredje syftet var att se vad som händer när eleven sen kommer tillbaka till hemskolan. Resultaten av intervjuerna visade bl.a. på att elevernas känsla av kompetens ökade under skoldaghemsvistelsen men för många mattades den när de kom tillbaka till hemskolan och jämförde sig med de övriga eleverna enligt författaren. Det sociala förhållningssättet gentemot de andra eleverna fungerade också bättre på skoldaghemmet eftersom det hela tiden fanns vuxna runtomkring som kunde styra när det behövdes. För två av eleverna blev det konflikter igen när de kom tillbaka till hemskolan och det menar författaren att kunde bero på att personalen saknade utbildning i specialpedagogik och att klassen var väldigt stor.

Även Svedin (1984) har skrivit en avhandling om skoldaghemselever som också innefattar deras familjer och lärare. 108 lågstadielever på 34 skoldaghem som då var totalt 38 stycken. Det var övervägande pojkar som undersöktes, 99 stycken och endast nio flickor. Syftet med intervjuerna var att ta reda på elevernas fysiska och psykiska hälsa men även att titta på familjebakgrunden och hur familjen såg ut då. Majoriteten av eleverna hade placerats på skoldaghem pga. att de inte hade kunnat uppföra sig i klassrummet. De flesta hade dessutom

haft specialundervisning tidigare. Det fanns ett par olika orsaker till placeringen, över 60 procent av eleverna hade uppfört sig på ett störigt eller bråkigt sätt, knappt 20 procent hade andra problem som t ex ångslan, arbetsvilja eller att de inte efter olika tester ansågs skolmogna. Ett mindre antal angav att det inte fungerade mellan elev och lärare eller elev och andra kamrater. Föräldrarna här gav skulden helt på lärarna. När det blev aktuellt med skoldaghem var ungefär hälften av föräldrarna positiva till detta eftersom det innebar mindre klasser, en samlad skoldag och mer engagerade lärare. Däremot var 1/3 negativt inställda eftersom det innebar en segregerad miljö, dessutom tyckte de inte att det var lämpligt att sammanföra så många "dåliga elever" med allt vad det kunde innebära. Efter ett tag hade denna siffra ändrats radikalt, visserligen var några föräldrar fortfarande negativa men över 75 procent var positiva till skoldaghem. Föräldrarna tyckte att det var viktigast att barnen var positivt inställda till skolan och de hade då inga problem att få dit barnen. Nästan alla föräldrar såg att barnens beteende och kunskap hade förbättrats och det var mindre bråk, aggressivitet och störande beteende. Däremot var över hälften av föräldrarna tydligt besvikna på hemskolan eftersom de inte tyckte det hade fungerat relationsmässigt där. Oftast hade det endast handlat om negativa kontakter och inga positiva.

## 2.8 Teoretiska utgångspunkter

En känd teoretiker Aaron Antonovsky (1991) ser hälsa ur ett salutogent perspektiv, vilket innebär att se till de hälsobringande faktorerna. Han studerade på 70-talet kvinnor i klimakteriet och träffade då på en del judiska kvinnor som klarat sig från koncentrationslägren och bevarat sin hälsa. Han började då forska i varför en del människor klarar stress bättre än andra. Det är helheten d v s alla faktorer som bidrar till eller skapar god hälsa. Antonovsky menar att det är viktigt att känna samhörighet med andra samt att självförtroende och självkänsla är viktiga byggstenar för att utvecklas. Sandén (2000) skriver i sin avhandling om det relativa handikappet d v s när det inte finns jämvikt mellan krav och förmåga. När elever får sin skolgång i en anpassad miljö så försvinner handikappet. Antonovsky (1991) myntade begreppet KASAM som betyder känsla av sammanhang och består av tre delar, begriplighet, hanterbarhet samt meningsfullhet.

Begriplighet står för hur innebörden av situationer som människan ställs inför förstås av henne. Hanterbarhet handlar om människans egen förmåga att finna resurser hos sig själv eller i nätverket. Meningsfullhet handlar om att känna sig som en del av en helhet och se problem och konflikter i ett meningsfullt sammanhang. Förhållandet mellan dessa tre delar bidrar till vilket KASAM människan har. Om människan förstår de problem som hon ställs inför går det att finna motivation för att söka egna resurser och på så sätt lösa problemen. För att må bra bör människan enligt Antonovsky leva i ett begripligt och meningsfullt sammanhang med lagom krav och möjlighet att påverka.

Sandén (2000) har i sin avhandling skrivit om barns jagmedvetenhet, sociala samspel och känsla av kompetens. För att jagmedvetandet överhuvudtaget ska utvecklas hos ett barn krävs interaktion med andra för barnet viktiga människor och oftast är det genom språket uppmärksamheten sker. Barn i behov av särskilt stöd behöver mer uppmärksamhet, uppskattning och gränssättning än andra barn. Författaren menar att grunden till ett ökat självförtroende är ett positivt och stabilt jagmedvetande. I det sociala samspelet tränas barnets förmåga till samförstånd och ömsesidighet. Barn som klarar det sociala samspelet blir efterfrågade och omtyckta vilket leder till ökat självförtroende. För att barnet ska få ett positivt jagmedvetande krävs också enligt författaren en viss känsla av kompetens där det är viktigt att barnets förmågor och intressen blir uppmärksamma. Då de klarar av uppgiften som är lagd på deras nivå höjs också självförtroendet och barnet ser sina förmågor. Dessa tre



områden, jagmedvetenhet, sociala samspel och känsla av kompetens, menar författaren fungerar bra i skoldagemsmiljön eftersom det där finns mycket tid för eleven, tydlig struktur och individuell undervisning.

## **2.9 Problemprecisering**

Med vårt arbete har vi som målsättning att

- ta reda på föräldrarnas upplevelser av att deras barn skiftar skola
- få svar på anledningen till bytet
- undersöka hur föräldrarna upplever samarbetet mellan skoldagemmet och hemskolan.

## 3 Metod

I metod delen redovisas valet av metod, vilket urval vi gjort, etik samt tillvägagångssätt

### 3.1 Metodbeskrivning

”Om man vill veta hur människor uppfattar sin värld och sitt liv, varför inte prata med dem?” Så börjar Kvale (1997) sin inledning i boken om den kvalitativa forskningsintervjun. Kvale fortsätter sin beskrivning om hur kunskap byggs upp i det samspel som råder mellan två personer som pratar om ett gemensamt intresse. Vi har valt att göra en kvalitativ undersökning för att vi vill nå en ökad förståelse för hur det känns för föräldrar till barn som måste byta från skola till skoldaghem. Anledningen till att vi valde att intervjua föräldrarna var att vi inte kunde hitta så mycket material där föräldrar är involverade. Att intervjua var ett naturligt val då vi ansåg att enkäter inte var ett så bra alternativ eftersom frågor lätt kan misstolkas där, dessutom ges det ingen chans till följdfrågor. Vår undersökning handlar mycket om känslor och det trodde vi inte skulle vara så lätt för respondenterna att beskriva enbart på ett papper. Dessutom finns det en stor risk för bortfall vid enkäter. Den kvalitativa forskningsintervjun är enligt Kvale (1997) ett verktyg som bygger upp kunskap. Forskningsintervjun kan dock inte sägas vara ett samtal mellan likställda, eftersom den som intervjuar har en klar struktur och ett syfte med samtalet. Intervjuaren är den som har kontroll och som definierar situationen. I den kvalitativa forskningsintervjun handlar det om att tolka meningsfulla relationer. Enligt författaren går det att skilja på strukturerade och ostrukturerade intervjuer. Strukturerade intervjuer innebär att respondenterna får fasta svarsalternativ. Frågorna går att besvara med ja eller nej. Ostrukturerade intervjuer har öppna svarsalternativ, respondenterna kan då besvara med ex en förklaring. Den kvalitativa intervjun kallas ibland ostrukturerad enligt författaren. Vi använde oss av en variant av dessa båda, nämligen semistrukturerade intervjuer. Då finns det utrymme för respondenten att själv vidareutveckla sina svar. En annan aspekt som Denscombe (2000) nämner är graden av standardisering. Vid helt standardiserade intervjuer ställs samma frågor till alla respondenterna och i samma ordning. Vi använde oss av en låg grad av standardisering eftersom vi hade en mall med frågor men inte följde den i en bestämd ordning. Innan vi bestämde oss för att genomföra vår undersökning med intervjuer satte vi oss in i vilka fördelar och nackdelar som fanns. Vi kom fram till att fördelen med intervjuer är att kunna specificera frågorna för att få svar på det vi vill veta. Respondenten har också möjlighet att få förklarat det som är oklart. Vårt mål har varit att ställa enkla frågor men få innehållsrika svar. Genom att göra personliga intervjuer och inte använda oss av frågeformulär har vi möjligheten att avläsa kroppsspråk och annat som förmedlas av sinnen samt få möjlighet att gå djupare in i varje fråga. Direktkontakten under intervjun innebär också att det går att kontrollera data beträffande riktighet och relevans menar Kvale (1997). Vår tanke från början var att endast använda bandspelare för att bättre kunna koncentrera oss på själva intervjun samt för att kunna fokusera mer på respondenten och få ett flytande samtal. Kvale skriver att bandspelare är det vanligaste sättet att registrera intervjuer på och fördelen kan vara att om intervjuaren har många frågor så är det svårt att upptäcka ansikts- och kroppsuttryck som kan vara viktiga i sammanhanget. Efter diskussioner med personal på skoldaghemmen bestämde vi oss för att skicka ut brev till föräldrarna och att där skriva att det även var möjligt med en telefonintervju om det önskades och det framkom att många önskade detta.

## 3.2 Etik

Då det gäller forskning och etik är det viktigt att väga den kunskap man får med de risker det kan vara för uppgiftslämnarna. För att kunna göra det på ett bra sätt har vi tagit del av Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådets (1990) fyra huvudkrav. Informationskravet där vi informerar respondenterna om undersökningen och vad den ska användas till. Samtyckeskravet där respondenten får veta att de har rätt att få strykas ur en undersökning om de så önskar. Konfidentialitetskravet där vi informerar om att alla respondenter numreras och att alla inspelade kassettband efter bearbetning och analys kommer att raderas. Nyttjandekravet som innebär att undersökningen endast får användas till det den är ämnad för.

## 3.3 Urval

Vår önskan var att intervjua föräldrar till barn på alla skoldaghem inom samma kommun. Kontakt togs med rektorn för skoldaghemmen för att presentera oss och vårt syfte med vårt arbete. Vi blev väl bemötta av rektorn som önskade att vi skickade ett brev där vi förklarade hur vår tänkta arbetsgång såg ut (se bilaga I) Tillsammans med detta brev överlämnades även det brev som vi tänkt ge föräldrarna (se bilaga II). Rektorn föreslog att vi kunde åka till alla skoldaghemmen och personligen lämna över våra brev till pedagogerna och att de tog kontakten med föräldrarna. Detta förslag skulle innebära att pedagogerna valde respondenter. Efter nytt övervägande och diskussion med vår handledare bestämde vi att alla föräldrar skulle informeras om vår undersökning, och att vi sen utifrån intresse bestämde tid för intervjuer. Vår önskan var att vi skulle få möjlighet att intervjua föräldrar från alla skoldaghemmen i kommunen personligen. Då vi överlämnade vår intresseanmälan på skoldaghemmen upptäckte vi att ett flertal barn åkte taxi till och från skolan vilket innebar att möjligheten till intervjuer försvårades. Dessutom hade ett skoldaghem redan haft förfrågan om intervjuer till föräldrarna där endast en förälder hade ställt upp och personalen här ville inte lämna ut nya förfrågningar igen eftersom det rörde sig om samma föräldrar. Däremot skulle personalen fråga denna förälder om det fanns möjlighet till ytterligare en intervju. Alla föräldrar på de andra skoldaghemmen fick brevet från oss hemskickat via barnen. Sammanlagt gick 46 brev ut och av dessa fick vi 13 svar. Svaren från föräldrarna lämnades till personalen på respektive skoldaghem som i sin tur tog kontakt med oss. I svaren hade föräldrarna fyllt i namn och telefonnummer och om de ville göra en telefonintervju i stället.

## 3.4 Tillvägagångssätt

Vi tog kontakt med föräldrarna via telefon för att bestämma tid och plats för intervjun. Vårt antagande om att en del föräldrar skulle vilja bli intervjuade via telefon stämde och det blev tio stycken telefonintervjuer och 3 intervjuer då vi träffade respondenterna och dessa intervjuer spelades in på band. En del av telefonintervjuerna gjordes direkt vid första kontakten. En intervju gjordes i respondentens hem, en på skoldaghemmet och en på intervjuarens arbetsplats. Intervjuerna delades upp mellan oss för att det skulle vara lättare att få ihop det med tiden. Denscombe (2000) menar att det är lättare för två personer att hitta tid som passar än om flera ska göra det.

Vi öppnade intervjun med att presentera oss själva och berätta varför vi gjorde en undersökning. Kvale (1997) skriver att de första minuterna av intervjun kan vara avgörande för hur fortsättningen blir. Vi informerade om de forskningsetiska principerna och intygade att respondenterna skulle få behålla sin integritet. Föräldrarna som vi mötte var positiva och ville gärna dela med sig av sina upplevelser av att deras barn gick på skoldaghem. Intervjuerna tog olika lång tid, allt från 15 minuter till 1 ½ timme och frågeformuläret vi utgick från innehöll elva frågor (se bilaga III). Frågorna hade vi valt utifrån vårt syfte.

### **3.5 Bearbetning**

Utifrån syfte och problemprecisering analyserades materialet. Telefonintervjuerna skrevs ner på papper så ordagrant vi kunde för att sedan överföras till datorn medan vi fortfarande hade dem färskt i minnet. Likadant gjordes med bandinspelningarna. Enligt Kvale (1997) underlättar det förståelsen om svaren ändras till en mer läsbar skriftlig form. Var och en av oss dokumenterade sina egna intervjuer. Varje respondent fick en numrerad kod för att uppfylla konfidentialitetskravet. När intervjuerna var gjorda skrev vi ut dem till varandra för att båda skulle kunna ta del av resultaten. När detta var klart gick vi igenom materialet tillsammans. Vi använde oss av Kvales (1997) analysmetoder, vi försökte klarlägga genom att ta bort överflödigt material samt utifrån syfte välja det som var väsentligt. Vi skrev ner materialet från talspråk till skriftspråk men behöll en del av vad respondenterna sa ordagrant för att kunna använda det som citat i resultatredovisningen. Valet av citat relaterades till vårt syfte. Kvale (1997) kallar det för meningskoncentrering när långa meningar skrivs samman till kortare koncisa formuleringar där det väsentligaste från texten behålls. Vi hade frågat respondenterna om vi fick återkomma ifall vi hade någon mer fråga eller om vi inte kunde utläsa vad vi hade skrivit ner. För att få en bild av de respondenter vi intervjuat så skrev vi ner vilket kön barnen hade, hur gamla de var samt hur många år de varit på skoldaghem, (se *tabell 1*, s.17) detta för att få en överblick över vårt material. Alla respondenter kodades. Vi delade upp frågorna i tre olika grupper, övergång till skoldaghem, hur har det gått samt planering för tillbakagång, i varje grupp satte vi underrubriker. Detta kallas enligt Kvale (1997) meningskategorisering, d v s en stor text delas upp i ett mindre antal stycken eller figurer. Vi gick igenom varje intervju svar för svar och försökte hitta gemensamma nämnare men även olikheter. I varje grupp där vi hittade likheter, valdes citat ut för att belysa detta och vi var noga med att alla respondenter skulle vara representerade. Det fanns en del skillnader i svaren som vi tyckte var intressanta att lyfta fram vilka även styrktes med citat. I resultatredovisningen har använt oss av de tre huvudgrupperna med underrubriker, analys och till slut sammanfattat hela resultatet.

### **3.6 Studiens tillförlitlighet**

Vår förhoppning var från början att spela in alla intervjuerna på band för att kunna lägga märke till eventuellt kroppsspråk men eftersom tio intervjuer av tretton gjordes via telefon gick vi miste om detta från flertalet av respondenterna. Intervjuerna via telefon skrevs ner för hand vilket innebär att en del fakta säkert missades vilket vi upptäckte när vi lyssnat många gånger på våra bandintervjuer. Vår studie bygger på föräldrars känslor därför anser vi att de svar vi fick var relevanta vid intervjutillfället. I och med att vi endast intervjuat tretton föräldrar räknar vi undersökningen som liten och kan därför inte göra några generaliseringar, vissa likheter finns dock med svaren från Gunnarssons (1995), Sandéns (2000) och Svedins (1984) studier.

## 4 Resultat och analys

I detta avsnitt presenteras resultatet av våra intervjuer. Alla respondenter har fått en numrerad kod som vi redovisar nedan, se tabell 1. Frågorna vi ställde har grupperats och redovisas i tre olika avsnitt, där första delen handlar om anledning och känslor kring föräldrars upplevelse av att barnen börjar på skoldaghem. Avsnitt två tar upp om placeringen blivit till belåtenhet, sist redovisas hur tankarna har gått kring återgång till hemskolan, samt en sammanfattning.

Tabell 1. Presentation

Respondent	Barnets kön	Barnets Ålder	Tid på skoldaghem
1	Pojke	10	Tredje året
2	Pojke	10	Andra året
3	Pojke	13	Andra året
4	Pojke	12	Första året
5	Pojke	10	Andra året
6	Pojke	Snart 12	Andra året
7	Pojke	10	Tredje året
8	Pojke	Snart 12	Fjärde året
9	Pojke	Snart 14	Första året
10	Pojke	14	Andra året
11	Pojke	15	Fjärde året
12	Pojke	16	Andra året
13	Pojke	14	Fjärde året

### 4.1 Övergång till skoldaghem

#### 4.1.1 Anledningen

Vi har ställt frågor kring anledningen till att barnet placerats på skoldaghem. Det framkommer i intervjuerna att många av barnen haft stora svårigheter i sin ordinarie skola. De flesta hade koncentrationsproblem, och hade haft det jobbigt i skolan sedan skolstarten. Det blev ofta konflikter med de andra barnen vilket resulterade i slagsmål, någon respondent beskrev att elever på skolan var rädda för hennes son.

”Vid en friluftsdag fanns det inte personal som kunde ta hand om honom och då sa de att jag skulle följa med för att de andra barnen var rädda för honom, jag hade ingen möjlighet att vara ledig för att följa med.”

”En gång då de var i ishallen blev det bråk och lärarna klarade inte av att hålla honom.” (9)

”Han hade behovet, han hade assistent på skolan med det räckte inte. Det var de sociala färdigheterna han inte klarade. Han hade ingen tillit till de vuxna, han slogs för att skada antingen sig själv eller andra.” (2)

”Det kunde ta lång tid då han inte var kontaktbar, hans slogs kastade saker och skrek.” (5)

”Framförallt var det att han hade svårt att läsa och skriva, kan man inte hänga med på lektionerna mynnar det ut i mycket. Det blev jobbigt. Då han var jobbig på lektionerna fick han gå ifrån och sätta sig vid datorn så han fick aldrig kämpa. De var över 30 elever i klassen och det var mycket.” (4)

På vissa skolor var psykologen inkopplad, utredningar var gjorda både på skolan och på Bup (barn och ungdomspsykiatrisk klinik). Många hade fått diagnos, varav några hade flera diagnoser. Något barn hade flyttats från ordinarie skola till skoldaghem och var på väg till

särskola. Flera respondenter berättar om barnets diagnos trots att frågan inte ställs. Specialpedagog fanns inte på alla skolor, där det fanns hade denna ofta varit inkopplad och arbetat med barnet men kommit till en punkt där det inte längre skedde någon utveckling.

”Han har alltid haft det jobbigt i skolan och haft assistent. När denna togs bort på grund av ekonomin raserade allt. Han har även haft hjälp av specialpedagog, hon har arbetat mycket med honom. När han sedan i trean fick diagnos tourettes syndrom kände hon att han behövde något mer än hon kunde ge.” (10)

”Det fanns ingen specialpedagog på skolan, utan hon kom ett par gånger i veckan då hon tränade läsning med honom, men detta räckte inte, han behövde mer.” (4)

Några barn hade assistent eller hade haft, ett av barnen hade sin assistent kvar på skoldaghemmet. En del föräldrar uppgav läs- och skrivsvårigheter som anledning till att skoldaghem hade blivit aktuellt. Många föräldrar var besvikna på skolpersonalen, de tyckte inte att deras barn fått den hjälp de behövde på sin ordinarie skola. Det var dålig kontakt mellan skolan och hemmet och det var bara då det hänt något negativt som skolpersonal hörde av sig.

”Han har varit på skoldaghem i två omgångar. Då han första gången kom tillbaka till hemskolan kom psykologen ut och pratade med personalen men arbetslaget följde inte de tips de fick. Eftersom vi bodde nära skolan gick han hem när det blev för jobbigt. Man kan kalla det för mobbing från personalens sida mot honom, det gick till ytterligheter. Vi fick uppbackning från det första skoldaghemmet att byta.” (8)

”Vi tappade förtroendet för skolan.” (7)

”De klarade inte av honom på den vanliga skolan, det blev ganska infekterat, det var aldrig något positivt utan alltid negativt.” (1)

#### **4.1.2 Kommentarer**

Respondenterna i intervjuerna hade under många år och vissa under barnets hela skoltid kämpat för att deras barn skulle få den hjälp som de har rätt till. Det fanns en stor besvikelse hos många över att inte hemskolan hade resurser och kunskap att ge alla barn detta. Barnen som beskrevs var ofta okoncentrerade och impulsiva med ett häftigt humör som ofta ledde till konflikter.

#### **4.1.3 Känslor**

Det var blandade känslor hos respondenterna angående att deras barn skulle börja på skoldaghem. Hälften av de föräldrar vi intervjuade uttryckte att de var lättade eller helt nöjda med placeringen. De andra föräldrarna kände oro och olust och det fanns mycket rädsla för om deras beslut var det rätta. Några respondenter som varit negativa ändrade uppfattning om skoldaghemmet då de var och hälsade på.

”Jag fick skuld-känslor eftersom min son uttryckte att han skulle gå på en cp skola, det kändes inte roligt.” (10)

”Jag tyckte det var hemskt och att det bara var idioter som gick där.” (12)

”Jag tyckte inte om den skolformen. Det kändes inte bra men det fanns inga alternativ, allt var provat på den gamla skolan.” (11)

”Det kändes bra. Han behövde det.” (3)

”Vi har hela tiden utgått från vad som är bäst för honom och när han fick en plats gick luften ur en, man kände sig lyckligt lottad.” (6)

”Underbart, äntligen.” (9)

”Synd att det inte går ut information om skoldaghem till föräldrarna i skolan. Man är ju livrädd eftersom man inte vet vad det är.” (5)

”Det känns som ett nederlag, och jag är besviken över att det inte finns hjälp i den vanliga skolan.” (4)

”Jag är glad att jag kunnat acceptera att han har problem. Det har varit svårt men diagnosen öppnade en ny värld och då kom förståelsen.” (8)

De föräldrar som varit negativa uttryckte oro för att deras barn kom tillsammans med andra barn som har problem. En förälder upplevde att hennes son fått andra kamrater och att det var mycket bus på gränsen till kriminalitet på fritiden, han umgicks inte alls med de gamla kompisarna längre. Denna respondent delgav även funderingar över att det idag är ett tuffare klimat på skoldaghemmen eftersom det inte finns tillräckliga resurser att ta hand om barn och ungdomar i behov av särskilt stöd. Någon respondent delger att rektorn på skolan inte vetat var han skulle placera hennes son.

”Rektorn var inte så pigg på det först eftersom det kostar pengar, han tyckte hellre särskolan. Vart skulle han ta vägen? Man vet lite om detta på skolorna. Det var ganska luddigt innan det blev som det blev, mycket möten. Det tog nästan ett helt läsår innan han placerades.” (6)

#### **4.1.4 Kommentarer**

Att ha barn som får byta skola upplevdes av många som ett nederlag och det var starka känslor som uttrycktes av respondenterna. Det fanns även ett försvar och en förklaring till varför deras barn fått byta skola. Skoldaghemmens negativa sida kom fram och funderingar kring varför det idag var ett tuffare klimat än tidigare. Respondenterna hade lätt för att uttrycka sina tankar och känslor många hade distans till de första reaktionerna eftersom deras barn gått länge på skoldaghem, någon förälder var fortfarande väldigt arg på den ordinarie skolan. En del föräldrar hade fått vänta länge på en placering och upplevde att personal var dåligt insatta i skillnaden mellan skoldaghem och särskola. Av de intervjuer vi gjorde kan vi se att det är mycket blandade känslor från föräldrar till barn som börjar på skoldaghem. Överflytten har inte varit smärtfri för alla och uttryck som att vara annorlunda, inte bli förstådda och personal som har för lite utbildning har riktats mot hemskolan. De respondenter som varit negativa till skoldaghem är i intervjun positiva till pedagogerna och deras förmåga att möta barnen på skoldaghemmen och önskar att denna förmåga även fanns inom hemskolan. Det framkommer att bemötandet både mot barnen och mot föräldrarna är något som skoldaghemmen är bra på. Respondenterna känner att samarbetet är bra, att det är en naturlig kontakt och att de känner att de är en del av barnens skoldag.

#### **4.1.5 Kännedom om skoldaghem**

Vi ställde även en fråga om hur det gick till då deras barn blev placerat på skoldaghemmet samt hur de fick reda på att det fanns en skolform kallad skoldaghem. De flesta föräldrar hade väntat länge på att en förändring skulle ske, en del hade sökt friskolor för sina barn. Många hade suttit på möten med skolpersonal och psykolog, och först efter lång tid hade de fått igenom sin önskan om att deras barn skulle få byta skola. Andra föräldrar hade av

skolpersonal fått veta att det inte fanns några andra alternativ för deras barn. Det fanns olika erfarenheter av skoldaghem bland respondenterna. Några hade stor erfarenhet medan andra aldrig hört talas om denna skola.

”Jag tog själv reda på ganska mycket, sedan körde vi runt och kollade.” (6)

”Jag letade i telefonkatalogen.” (7)

”Jag har tidigare bott granne med ett skoldaghem och då kallades skolan för där de olydiga barnen gick.” (13)

”Specialpedagogen informerade oss om skoldaghem och vad det innebar.” (10)

”Genom rektorn, som förälder är man inte alls informerad om denna skolform. Det finns en gammal stämpel.” (5)

”Det var min man som kände till det. Vi hade ställt upp vår son på friskola men vi tror att han kommer att gå kvar på skoldaghemmet nu.” (9)

De flesta som vi intervjuade hade varit och besökt skoldaghemmet, först de vuxna själva och sedan tillsammans med barnet. Det hade funnits en planering hur övergången skulle ske. Det fanns någon i intervjun vars barn hade blivit akut placerat, där föräldrarna tillsammans med barnet gjorde ett kort besök och där det inte fanns något annat alternativ till placering.

#### **4.1.6 Kommentarer**

Det framkom att bland respondenterna fanns en blandad kunskap gällande vetenskapen om skoldaghemmen, några var väl insatta medan andra inte visste något. Planeringen för övergången hade fungerat bra för vissa medan andra fått vänta väldigt länge. En del föräldrar tog upp den ”stämpel” som skoldaghemmen har, någon nämner att det är en skola för olydiga barn. Bland respondenterna fanns de som aktivt sökt annan skolform för sitt barn.

## **4.2 Hur har det gått**

### **4.2.1 Föräldrars upplevelser**

Angående frågan hur det har gått, så är det övervägande positiva upplevelser. De flesta föräldrar har märkt att deras barn är lugnare, de har fått en bättre social kompetens. Flera barn har äntligen fått kompisar. Läxläsningar fungerar bättre, och många barn har börjat känna att de kan något. De har blivit accepterade och de ser att det finns fler med samma problematik.

”Det är bra personal som vet vad detta är och kan hantera det. Man vet att de klarar av det, man känner sig trygg.” (1)

”Det har varit bra för pojken, han har fått ro och behöver inte spela klassens clown för att hävda sig.” (4)

”Det finns mycket praktiska saker på skoldaghemmet och detta är bra, många av dessa barn är praktiker och inte teoretiker. De tar inte in kunskap då de måste sitta still.” (8)

”Vem som helst kan inte jobba på skoldaghem, hade jag kunnat sätta alla mina barn där så hade jag gjort det.” (8)

”Jag kan bara lovorda det, han mår så bra och det fungerar så bra.” (5)



”Han är gladare och lugnare, vill gå till skolan. Det hände att han inte ville det tidigare.” (7)

”Jättebra skolform, han hamnade på ett bra ställe. Personalen är duktig.” (6)

Föräldrarna upplever stor skillnad gällande bemötandet, de känner att de är sedda som föräldrar, det är många möten och tät kontakt mellan skolan och hemmet. Det finns en trygghet hos föräldrarna att personal på skoldaghemmet kan och vet hur man bemöter barn med olika diagnoser, något som de tvivlar på finns hos barnets lärare på hemskolan. Personalen på skoldaghemmen upplevs av föräldrarna som mycket kompetenta.

”De vet hur de ska bemöta barn med problem, man känner sig trygg och behöver inte stå i beredskap att komma och hämta honom om det är något. De ser möjligheterna i stället för svårigheterna.” (1)

Föräldrarna känner förtroende för personalen. Många föräldrar uttrycker att de önskat att deras barn fått komma till skoldaghemmet tidigare för att alla misslyckande skulle ha undvikits.

”Tänk om han hade fått komma till skoldaghemmet tidigare, då kanske han hade varit i en normal skola nu då han ska börja sjuan.” (9)

”Det skedde en utveckling han var inte så trött längre då han kom från skolan. Vi kände att det var synd att han inte blivit placerad på skoldaghemmet tidigare.” (10)

”Han har fått respekt för både lärare och människor i allmänhet, han är goare och trevligare än innan.” (12)

Det som för en del upplevs som jobbigt är att det blir långa resor för barnen eftersom skoldaghemmet kanske inte är beläget i närheten av barnets hem. De flesta blir hämtade med buss av skoldaghemspersonal. Någon förälder upplever skoldaghemspaceringen som mycket negativ.

”Det har inte blivit bra, han har lärt sig mycket bus, vissa dagar har han inte kunnat lämna klassrummet för att det varit för stökigt.”

”Jag tycker inte idén med skoldaghem är bra, barnen fostras till att bli olagliga.” (11)

Denna förälder påtalar också att det är många barn med olika diagnoser som ska samsas i samma skola. Fler negativa aspekter är att barnen hela tiden ser andra barn med problem, det är ett otrevligt språk och en tuff miljö. Det finns även de föräldrar som tycker precis tvärtom.

”Jag blir imponerad varje gång jag kommer dit och ser hur barnen sitter som ljus, t ex vid frukosten, samma barn som inte kunde vara i ett klassrum tidigare.” (5).

De flesta föräldrar som har negativa åsikter ser trots detta ingen annan utväg än att låta barnen vara kvar på skoldaghemmet eftersom inte hemskolan har resurser.

#### **4.2.2 Kommentarer**

De respondenter som i intervjun är helt negativa till skoldaghem, och som i början var tveksamma har märkt att deras barn blivit lugnare och tryggare. Läxläsningen fungerar bättre och de har fått en tro på sig själva, att de kan och att de är värda något. Det som också framkommer är att personal på skoldaghemmen arbetar mycket med den sociala kompetensen. Respondenterna upplever att praktik och teori vävs samman, en del av de intervjuade delger att de lärt sig mycket av personal på skoldaghemmen att de fått bra tips i

hur de ska bemöta sina egna barn. Att var sedd som förälder, att personalen kallar till möten och att det är en tät kontakt är något som ses som positivt hos respondenterna. Förtroende och hög kompetens är även uttryck som ett flertal nämner. En positiv åsikt som nämns av föräldrarna är att de känner en trygghet gentemot personalen att de vet hur de ska bemöta barnen. Föräldrarna känner sig sedda och de blir inte bara informerade om det negativa som barnen gör utan även om det som är positivt. Många barn har utvecklats kunskapsmässigt men det som föräldrarna upplever som största förändringen är att barnen har fått ro, har större social kompetens samt är gladare. Negativa aspekter såsom långa resor, många barn med diagnoser och ett tufft klimat är även åsikter som kommer fram. Det som oroar många är att kontakten med gamla kompisar försvinner eftersom skoldaghemmet ofta ligger långt från hemmet.

### **4.2.3 Kontakt med hemskolan**

Då vi ställer frågan om det varit någon kontakt med hemskolan så är det ett fåtal som har kontakt. Vissa hade till en början möten då lärare var med men detta avtog snabbt.

”Rektorn kommer ibland på våra möten, men ärligt talat så vill jag inte att han går tillbaka till den gamla skolan som läget är nu.” (1)

”I början var det kontakt med den gamla skolan, sen har det avtagit, kanske beroende på lärarbyte.” (3)

”Rektorn satt med hela första året och även den nya rektorn har varit med.” (5)

Vissa barn har kontakt genom att de har kompisar i den tidigare klassen eller att de utövar någon fritidsaktivitet då de träffar sina gamla klasskamrater.

”Han har varit med klassen och bowlat och han tränar även fotboll med sina gamla klasskompisar.” (10)

”Ja, han åker till fritids ibland när de har någon aktivitet. Det finns även en kontakt med högstadieskolan han så småningom ska börja i.” (4)

Något barn går på fritids med de förra klasskamraterna. Det framkommer att det är svårt för många av barnen att besöka sin gamla klass, ofta vill de inte.

”Han sätter inte sin fot där, han är mycket besviken och vill absolut inte tillbaka.” (13)

”Det förekommer inga möten nu med hemskolan, endast i början, i och med att han skulle gå upp i stadiet kände ju inte lärarna honom och den lärare han haft gick på föräldraledighet.” (6)

Det framkommer att då eleverna står inför stadiabyte kan det bli en svårighet eftersom kännedomen om dem försvinner, de byter lärare och respondenterna upplever att barnen ingen kontakt med kompisar från den gamla skolan så blir de lätt utanför gemenskapen.

### **4.2.4 Kommentarer**

Kontakten med hemskolan har för många varit sporadisk, till en början har det fungerat men sedan avtagit. En del respondenter är besvikna på hemskolan och de saknar inte kontakten, medan andra oroar sig för hur det ska gå vid en eventuell tillbakagång. Vissa elever har kontakt via fritids.

### 4.3 Planering för tillbakagång

Angående frågan om planering för tillbakagång till hemskolan så är det mycket skiftande svar. Respondenterna uppger att deras barn varit på skoldaghem från ett år upp till fyra år. Ett fåtal barn kommer att gå tillbaka till sin ordinarie skola inom kort men de flesta har i nuläget ingen planering för tillbakagång.

”Oh nej, Han har inte uppnått godkänt i alla ämnen, så han ska vara kvar.” (12)

”Nej, han kommer att gå kvar tills han slutar nian.” (13)

En förälder har en mycket klar uppfattning.

”Över min döda kropp, hela hans skoltid har varit en katastrof och han behöver få lugn och ro.” (9)

Det finns barn som byter skoldaghem då det blir dags för stadiabyte.

”Han ska börja på en annan resursskola med äldre ungdomar i höst.” (3)

Ett par barn kommer att flyttas över till särskola. Det finns också barn som själva vill tillbaka.

”Han ska börja högstadiet till hösten i sin gamla skola, han vill själv detta. Jag är tveksam men känner att han måste få prova, inskolningen kommer att vara under hela våren.” (10)

Denna förälder har tankar på att det kanske skulle vara möjligt att hennes son gick på skoldaghemmet tre dagar i veckan och i sin ordinarie klass två dagar. Hon hade inte presenterat förslaget för skoldaghemmet än. Frågan om tillbakagång till den gamla skolan är en laddad fråga för många av respondenterna, och oron kommer inför hur det ska gå. Vilka förändringar har gjorts på skolan.

”Hur ska han klara sig på sin gamla skola utan någon hjälp, nu går han tillsammans med ett fåtal elever till skillnad mot de 900 som finns på hemskolan.” (10)

#### 4.3.1 Kommentarer

Elever på skoldaghem har sin tillhörighet i sin ordinarie klass på hemskolan och meningen är att det ska ske en tillbakagång dit. Det framkommer i intervjuerna att vissa barn ska tillbaka till sin klass och att det sker en inskolning. Många av barnen har varit på skoldaghemmen så länge att de helt tappat kontakten med kompisar och några kommer att gå kvar hela sin skoltid på skoldaghem. Respondenterna upplever viss oro över att deras barn ska tillbaka till sin skola.

### 4.4 Sammanfattning och analys av resultatet

Sammanfattningsvis så är det mest positiva åsikter kring skoldaghemmens funktion. Placeringarna har föregåtts av många års kontakt med specialpedagoger, assistenter och utredningar av psykolog. En del av barnen har fått en diagnos men inte alla. Det har varit konflikter mellan föräldrar och lärare på hemskolan och kommunikationen har inte alltid varit tillfredsställande. Många av föräldrarna har varit oroliga för bytet och har varit osäkra på om de gjort rätt. Det har varit skiftande känslor där en del inte haft klart för sig hur

skoldaghemmen fungerar, en del har trott att det var sarskola. En del foraldrar har sjalva sokt efter annan skolform, e x friskolor.

Flera foraldrar uttrycker att de onskar att deras barn kunnat ga i den ordinarie skolan, och att de kant skuldkanslor da de tagit beslut att byta till skoldaghem. De kande aven en stor besvikelse over att det inte finns ngon hjalp att fa pa hemskolan, och att de kande sig tvingade att acceptera en flytt till skoldaghem. Respondenterna efterlyser hogre kompetens och mer resurser inom hemskolorna. En foralder uttryckte att nar man har barn som i den vanliga skolan inte far den hjalp de behover leder detta till en frustration. Nar barnet sedan kommer till skoldaghem och antligen far ma bra sa orkar inte foraldern strida mer, hon menade att alla barn borde fa den hjalp som kravs pa den vanliga skolan. De foraldrar som ser skoldaghemmen som dailiga ar oroliga for den negativa paverkan som barnen har pa varandra, att de endast traffar barn med liknande svarigheter. Dessa foraldrar kanner att de inte har ngon mojlighet att paverka utan att skoldaghem ar det enda alternativet.

I intervjuerna kommenterar ocksa foraldrarna att skoldaghemmen arbetar mycket med social kompetens och vikten av att bli sedd for den man ar. Att barnen far lara sig respekt och hansyn for varandra. Foraldrarna vardesatter ocksa skoldaghemmens formaga att knyta teori och praktik samman. Skoldaghemmens upplagg med att ha ett nara samarbete med foraldrarna kanns som uppskattat, samt att det inte bara ar negativ information som meddelas utan ocksa da det hant något positivt. For flertalet av respondenterna blir det svarigheter for barnen med kompisar pa hemorten eftersom skoldaghemmet aven omfattar fritidsdelen. Mycket av det respondenterna uppgett som faktorer som paverkar deras barn positivt och som de arbetar mycket med pa skoldaghemmen ar respekt och hansyn. Antonovsky (1991) myntade begreppet salutogenes som innebar att se till det friska och KASAM kansla av sammanhang. Har man en stark kansla av sammanhang bottenar detta i struktur och regler daremot en svag kansla av sammanhang bottenar i sin tur i kaos och motsagelser. Sanden (2000) menar att manga barn i behov av sarskilt stod ar i behov av regler och struktur, de maste lara sig att de duger som de ar, att de kan och vill samt vagar, detta upplever foraldrarna sker pa skoldaghemmen, de beskriver att pedagogerna har kompetens och att aven de som foraldrar fatt tips hur de ska bemota barnen. Det ar inte den teoretiska kunskapen som framhalls av foraldrarna som mest viktig, utan ord som trygghet, gladje, att vilja ga till skolan samt att bli sedda.

Manga av respondenterna var fran borjan emot att deras barn skulle borja pa skoldaghem. Flertalet andrade dock uppfattning nar de sag en positiv utveckling och detta kan vi kanna igen fran andra studier som gjorts. Dock ar det forvånande att en foralder fortfarande inte ser något positivt med skoldaghemsplaceringen och inte kanner att det blir ngon utveckling hos barnet. Det som ocksa var forvånande och som respondenterna tog upp var att skolans ledning hade dailig kunskap om hur skoldaghem fungerade, en del respondenter fick sjalva ta reda pa vilka alternativ som fanns. En gemensam faktor hos alla respondenter i var studie var att de ansag att det inte fanns något alternativ an skoldaghemsplaceringen, dock var en del positiva till det men de flesta var negativa och hade en onskan att fa hjalpen pa hemskolan. Skoldaghemsplaceringen ar tankt som en tillfallig placering men i var studie framkom att manga av barnen hade haft sin placering lange, upp till fyra ar. Vi upplevde det som forvånande att det var sa fa som hade kontakt med hemskolan och planer pa atergang trots att skoldaghem ar en atgard som kraver ett samarbete med hemskolan. De flesta respondenter hade brutit kontakten helt eftersom de kande att samarbetet inte fungerade langre. Trots att fragestallningarna var lite kansliga upplevde vi respondenterna som mycket positiva och villiga att svara.

## 5 Diskussion

För att elever ska kunna fungera i skolan i dag krävs att de har en viss tro på sig själva, en känsla av att de klarar av skolans krav. För att göra detta krävs i sin tur att kraven inte är större för individen än att de kan hantera och påverka dem, dessutom måste eleven känna sig meningsfull i sammanhanget. Utifrån dessa delar myntade Antonovsky (1991) begreppet KASAM som står för *känsla av sammanhang*, samt salutogenes vilket innebär att satsa på det som fungerar. Tanken är att skolan ska vara individuellt anpassad i dag så att den passar alla elever på den nivå de står. Om detta misslyckas innebär det att eleven kan känna sig missanpassad och då sjunker självkänslan, vilket i sin tur kan innebära att det sociala samspelet med andra inte fungerar. Detta är något som många av våra respondenter menade stämde in på deras barn. Det är viktigt att känna samhörighet med andra och ha ett bra självförtroende för att kunna utvecklas menar författaren, vilket vi kunde se i vår studie uppfylldes för eleverna när de kom till skoldaghemmet. Respondenterna menade att personalen såg elevens behov och utgick från den, dessutom ökade självförtroendet hos barnen när de märkte att de klarade av uppgifterna. Sandén (2000) menar att det är viktigt att eleven blir medvetna om vilka de är och att de känner att de har kompetens för att lyckas.

Vi ville med vår uppsats undersöka föräldrars upplevelser av skoldaghem för att vi inte kunde hitta så mycket material om just detta. Vi tyckte också det var konstigt att det inte fanns med någonting om skoldaghem när vi letade under Skolverkets hemsidor. Våra frågor blev många men för att rama in det någorlunda snävt bestämde vi oss för att studera föräldrarnas perspektiv på att deras barn går på skoldaghem. Det blev till slut 13 intervjuer med föräldrar till barn på skoldaghem. Som av en slump visade det sig att barnen till föräldrarna var pojkar. När vi såg detta började vi fundera på om det endast fanns pojkar som gick på skoldaghemmen som vi vände oss till. Vi kom nämligen ihåg att Elowson (1995) hade i sin bok skrivit att de första skoldaghemmen i Sverige endast var avsedda för pojkar men efter att ha pratat med rektorn konstaterades det att det visst finns flickor också, men betydligt färre. En av våra grundfrågor handlade om hur det känns när ens barn måste bryta upp från det som kallas vanlig skola till något annat. Vi lade också fokus på vem som hade kommit fram till beslutet och hur det sen gick till när övergången skedde.

För att kunna nå ut till föräldrarna bad vi personalen på skoldaghemmen överlämna ett formulär till föräldrarna med en förfrågan om deras intresse av en intervju. Eftersom de flesta eleverna åkte taxi till och från skoldaghemmen kunde vi inte träffa föräldrarna i samband med hämtning. Vi kompletterade formuläret med att det även gick bra att göra en telefonintervju om föräldrarna så önskade. Av de 13 svar vi fick ville tio göra en telefonintervju och de övriga tre intervjuade vi med bandspelare. Trots att vi inte personligen träffade alla respondenter kändes det väldigt givande och föräldrarna var mycket tillmötesgående. Vi hade haft farhågor om att många föräldrar inte skulle vilja prata om detta kanske lite känsliga område, så därför kändes det väldigt bra när vi fick så många föräldrar som ställde upp.

För att få fram vilka barn det handlar om ställde vi oss på nytt frågan om normalitet och avvikelser. Vem bedömer detta i skolan idag? Vi anser att det blir subjektiva bedömningar som avgör eftersom det inte finns någon fast ram vilka barn det handlar om. Vem som räknas som normal eller avvikande förändras genom åren menar Tideman m.fl. (2004). Det handlar kanske egentligen inte om detta utan om hur mycket resurser det finns i skolan för dessa elever. En del föräldrar i vår studie ansåg att hemskolan inte längre kunde erbjuda något för deras barn och att skoldaghem var det enda alternativet och även Tideman (2000) är inne på den linjen efter att ha intervjuat föräldrar som har fått sina barn inskrivna i särskolan.

Anledningarna här var i många fall att föräldrarna inte såg någon annan lösning eftersom skolan hävdade att de inte kunde ge mer resurser till eleven. Beror det på att det inte finns tillräckligt med resurser i skolan för att hjälpa dessa barn fullt ut eller är lärarna inte tillräckligt utbildade för att tillmötesgå dem? I vår studie framkom att det kan bero på båda delarna och även litteraturen visar detta. Lärarutbildningskommittén (SOU 1999:63) menade att det behövdes bättre kompetens hos lärarna för att kunna möta alla elever och Persson (2001) kom fram till att resurstimmarna ibland inte används som de var tänkta för. Haug (1998) skriver att det ibland finns behov att få ut en del elever från klassrummet för att få lugn och ro. Sandén (2002) kom i sin studie fram till att när eleverna gick tillbaka till hemskolan från skoldaghem föll många tillbaka i sitt gamla beteende för att lärarna inte hade tillräcklig specialpedagogisk kompetens för att ta hand om eleven på rätt sätt.

Tanken med skoldaghem är att det ska vara en tillfällig placering för eleven. När eleven har fått upp sitt självförtroende och klarar av skolmiljön ska hon/han återvända till hemskolan. I vår studie har vi däremot fått fram att så inte alltid är fallet. Ett par av eleverna skulle i och för sig tillbaka inom en snar framtid men för de flesta av dem fanns inga sådana planer. När vi har läst om skoldaghem står det ofta att det handlar om tillfälliga placeringar på ett par terminer, men övervägande av eleverna i vår undersökning hade gått på skoldaghem i mer än 2 år, någon t o m i 4 år. Beror detta på att den ordinarie skolan inte har resurser att ta hand om alla elever i denna tid när så många diskussioner handlar om en skola för alla? Hur ska skolan i så fall ändras för att klara detta? Vi vet att lärarutbildningen i dag har specialpedagogik på programmet och att det utbildas fler specialpedagoger i skolans värld, men räcker det för att vi ska kunna ta hand om alla elever? Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) tar upp skillnaden på det kategoriska och relationella perspektivet där det kategoriska skriver över problemen på individen och det relationella på miljön runt om individen. Av tradition används det kategoriska oftare framför det relationella i skolan idag. Det är vanligt att eleven segregeras från klassen när skolan inte anser sig ha fler möjligheter att hjälpa eleven. Skoldaghem är en sådan segregerad miljö. Författarna menar att efter alla nerdragningar inom skolans värld har det blivit svårare att leva upp till en likvärdig utbildning och att det då är lätt att utgå från det kategoriska perspektivet med allt vad det innebär. Tyvärr blir det då så att eleverna segregeras från sina klasser. Det kanske är för lätt för skolan idag att skjutsa över problemen på andra och inte själva ta sitt ansvar att ha en skola för alla. Emanuelsson (1996) menar att undervisningen måste anpassas efter elevens behov om det ska gå att nå upp till målet att ha en integration för alla. Skolverket (2005) menar också i diskussionen om den integrerade skolan att oavsett svårigheter och skillnader elever emellan ska de, så långt det är möjligt, undervisas tillsammans.

Många av de elever som ingår i vår studie hade enligt våra respondenter haft en jobbig skolgång. En del av dem hade varit involverade i mycket bråk på skolgården. Alla hade inte diagnoser men det fanns de som hade det. En del av barnen hade haft en assistent och några träffade specialpedagogen. Koncentrationssvårigheter, läs- och skrivsvårigheter var det som många föräldrar uppgav som anledningen till övergången till skoldaghem. Svedin (1984) skriver att majoriteten av eleverna i hans studie hade placerats på skoldaghem pga. att de inte kunde uppföra sig i klassrummet. De flesta hade också haft specialundervisning. Elowson (1995) menar att upprepade misslyckanden i den vanliga undervisningen var anledningen till att många i hans studie började på skoldaghem. Självfallet sjunker självförtroendet för eleverna när de märker att de hamnar efter de andra i klassen och det kan ju göra att de måste hävda sig på andra sätt, t ex som några i vår studie gjorde enligt föräldrarnas beskrivningar. Några bråkade på skolgården och en del spelade klassens clown för att höras och synas. Vernersson (2002) tar upp att elevens självuppfattning är avgörande för kunskapsinläringen.

Hur känns det då som förälder att få reda på att ens barn inte riktigt platsar i en "vanlig" skolklass? För många föräldrar känns det först som ett nederlag och en inre oro att det inte ska fungera på nästa ställe heller. En del föräldrar vill oftast inte att deras barn ska börja på skoldaghem och ser det som mycket negativt men efter att barnen har gått där ett tag så ändrade de uppfattning. En del föräldrar ändrade uppfattning redan när de var och hälsade på men någon förälder i vår studie kände hela tiden att det inte var positivt med ett skolbyte, snarare mycket negativt. En av anledningarna till detta var att föräldern såg skoldaghem som en segregerad miljö. Elowson (1995) tar upp detta dilemma med skoldaghem. Det fanns många motståndare till att Sverige skulle starta skoldaghem för de ansåg att det var en segregerad miljö. Svedin (1984) fick också liknande svar i sin studie om positiva och negativa åsikter om skoldaghemspaceringen. Av 35 intervjuer han gjorde var 1/3 negativt inställda. Efter ytterligare en tid var fortfarande sex föräldrar negativt inställda varav vi endast hade en. Det som föräldrarna tog upp som positivt med skoldaghemmen var att samarbetet skola och hem fungerade mycket bättre. Många lovordade personalen och menade att de har god erfarenhet av barn som är okoncentrerade och oroliga. Liknande svar fick Gunnarsson (1995) av de föräldrar han hade intervjuat. Föräldrarna i hans studie upplevde att det var ett helt annat samarbete mellan hem och skoldaghem. Det var inte bara som tidigare när något negativt hade hänt som skolan tog kontakt med föräldrarna, utan nu togs även positiva händelser upp. Många föräldrar upplevde det så jobbigt med alla negativa samtal till slut att de inte hade någon tilltro till skolan längre och då finns det lite chans att det överhuvudtaget ska kunna fungera mellan skola och elev. Normell (2002) menar också att det är viktigt att samarbetet mellan hem och skola fungerar för att eleven ska kunna fungera i skolan. Elowson (1995) skriver att en av de grundläggande idéerna med skoldaghem från början var att det skulle vara möjligt med en bättre och tätare kontakt mellan skolan och hemmet. Även i Svedins (1984) studie var föräldrarna positivt inställda till hur samarbetet mellan hem och skoldaghem fungerade, 87 procent. Hur ser då samarbetet mellan hem och skola ut idag? Är det endast vid utvecklingssamtal som föräldrar träffar lärarna och tas kontakt från skolan till hemmet endast när det har hänt något negativt? Oftast är det nog så även om vi har hört att vissa skolor har som policy att ringa hem till föräldrarna en gång i månaden för att diskutera hur barnen fungerar i skolan även om det inte är något annat än positivt som behöver sägas. Kanske fler skolor skulle ta efter detta.

Vi frågade föräldrarna hur de hade fått reda på att skoldaghem fanns som alternativ till skolan och några hade själva tagit reda på det men de flesta hade blivit informerade om det från skolan. Några av respondenterna tyckte att det var synd att informationen om skoldaghem inte gick ut till alla föräldrar, kanske hade det inte blivit så dramatiskt då, dessutom hade det inte blivit några missförstånd om vad skoldaghem egentligen är. Vi kunde ju inte heller hitta något om skoldaghem på Skolverkets hemsida. Innan det blir beslut om överflyttning måste föräldrarna ge sitt medgivande men många föräldrar menade att de inte hade något val vilket även Tideman (2000) har kommit fram till. Enligt respondenterna var det många möten innan det blev beslut om placering och dessförinnan hade det varit utredningar på eleven som psykologer hade gjort. Innan det bestämdes om placering fick föräldrarna besöka skoldaghemmet och även eleven gjorde ett par besök. En del elever fick vänta någon termin medan andra fick plats ganska omgående. Eftersom det inte finns så många platser på skoldaghem så prövas det vilken elev som behöver platsen bäst. Det är så här antagningen ser ut till skoldaghem enligt Sandén (2000). I hennes studie fick inte alla sökande plats på skoldaghem utan fick gå kvar i den ordinarie skolan.

I vår studie var många föräldrar positiva till att skoldaghemmen har små klasser, några av dem menade att en av anledningarna till byte av skola berodde på att hemskolan hade alldeles

för stora klasser, något som deras barn inte klarade av. Sandén (2002) skriver också om dilemmat med för stora klasser för dessa barn. I vissa fall i hennes studie föll barnen tillbaka i det gamla beteendet när de kom tillbaka till hemskolan, mycket pga. de stora klasserna. Den samlade skoldagen, där även en del av fritidsverksamheten ingår, var också en positiv sak som togs upp. Många föräldrar menade att deras barn inte är teoretiker utan praktiker. Svedin (1984) fick också liknade svar. Då kommer genast frågan vad händer med de andra eleverna som går kvar i hemskolan och inte heller är teoretiker och vad beror det på att de kan stanna kvar i klassen? Denna fråga har vi inte heller fått svar på i vår studie eftersom vi inte har intervjuat elever utanför skoldaghemmen.

När eleverna i vår studie fortfarande gick kvar i den ordinarie skolan hände det ofta att de inte ville gå dit av olika anledningar. En del av eleverna skolkade dessutom, men när de sen började på skoldaghem hade föräldrarna inga problem att få dit barnen. Även Svedin (1984) fick fram samma svar. Många av våra föräldrar hävdade att en av anledningarna till att det gick så bra var att de blev sedda av lärarna. De kunde själva känna att de klarade av skolan, något som många inte hade känt tidigare. I och med att de kände att de kunde något blev följden att de fick bättre självförtroende som i sin tur gjorde att de hade lättare för det sociala förhållningssättet till andra. Sandén (2000) skriver i sin avhandling att detta går hand i hand. Hennes erfarenhet säger att när barnen känner att de kan klara av saker och ting, känner de också sig nöjda och trygga och om de dessutom klarar av att umgås med kamrater kommer förutsättningarna för att kunna lära. I Gunnarssons (1995) avhandling framgår också detta. Hans studie visade att en av de avgörande betydelseerna för elevernas lärande och handlande i skolmiljön beror på hur eleven upplever relationerna mellan lärare och elev. Det är många författare som är av denna åsikt. Alla vill vi ju bli sedda och accepterade för den vi är. Vi kunde utläsa av svaren i vår studie att barnen uppnådde en känsla av samhörighet som Antonovsky (1991) skriver om när de kom till skoldaghemmet. Där finns fler likasinnade och de kan på så vis känna samhörighet. Personalen på skoldaghemmet får barnen att känna sig sedda och det ökar självförtroendet vilket i sin tur gör att de har lättare för att lära. Meningsfullheten författaren pratar om att se problem och konflikter i ett meningsfullt sammanhang hjälper personalen på skoldaghemmen till med. De är närvarande hela tiden och hjälper barnen att hantera konflikter på ett bra sätt. De ser helheten hos barnet och utgår från den. Många av respondenterna menar att personalen på skoldaghemmen ser barnen ur ett salutogent perspektiv, d v s att de ser barnens förmågor och inte bara brister.

Utvecklingsmässigt tyckte alla föräldrar, utom en, att det hade gått framåt sedan barnen hade börjat på skoldaghem, både kunskapsmässigt och att de växt som människor. Läxläsningen fungerade bättre och respondenterna menade att många av barnen kände att de kunde något. Ett par barn hade utvecklats när det gällde läsning och någon respondent menade att koncentrationen hade blivit något bättre hos barnet. I och med att barnen fick uppgifter på deras nivå gav det resultat att de klarade av skolarbetet bättre. Eventuella aggressionsutbrott hade också minskat. När det blev fastare ramar försvann oron och ångesten hos barnen utbrotten försvann helt utanför hemmiljön hos många av barnen. Många föräldrar menade att barnen hade förändrats positivt socialt. Från att ha haft dålig kontakt med kamrater fungerade det nu bättre. Respondenterna menade att barnen hade blivit accepterade av andra och såg att de inte var ensamma med problematiken. Någon menade att barnet visade bättre respekt för andra. Det fanns dock någon förälder som inte var lika positiv över hur utvecklingen hade varit för barnet. Respondenten menade att barnet mest lärde sig bus och negativa beteenden. Över 85 procent av respondenterna i Svedins (1984) studie svarade också att deras barn hade utvecklats positivt, dels hade kunskapen ökat men även barnens beteende hade förbättrats. Föräldrarna i studien tyckte också att barnen hade blivit mer positivt inställda till skolan och



att det inte fanns några problem att få barnen att gå dit. Dock var inte alla föräldrar lika positivt inställda. Det fanns de som menade att det inte var lämpligt att sammanföra så många elever med liknande problem.

Nästan 60 procent av respondenterna i Svedins (1984) studie var besvikna över hemskolans agerande, att de inte kunde göra mer. Många av föräldrarna i vår studie var också det. En del hade ingen kontakt alls med hemskolan eftersom de inte ansåg att det fungerade samarbetsmässigt alls. Någon sa dessutom att det hade blivit så infekterat mellan skola och hem att det inte fanns någon tanke alls för återgång till den hemskolan. Några kände att den enda kontakt med hemskolan som tagits hade varit negativ. Skolan ringde ideligen och berättade om negativa händelser och ibland hade föräldrarna fått åka och hämta barnen i skolan. I ett par fall fanns det dock fortfarande ett samarbete och en positiv anda. Många av föräldrarna i vår studie hade mycket positivt att säga om skoldaghem. Detta var räddningen för många av barnen. Efter att de hade börjat på skoldaghem förändrades skolsituationen positivt och föräldrarna märkte att barnen utvecklades kunskapsmässigt och problemen som funnits tidigare försvann. Några önskade dessutom att alla barn skulle få en sådan möjlighet. Ett par föräldrar menade dock att det både var på gott och ont med denna form av skola. Avståndet till sitt hem var en negativ punkt, även om det var positivt med skolskjuts hela vägen. Det innebär att det inte är så lätt att umgås med kompisar som bor i sin närhet eftersom det oftast är så att barnen bestämmer med varandra redan i skolan. En annan negativ punkt var att sätta ihop så många elever med koncentrationsproblem i samma klass, även om de flesta föräldrar tyckte det ändå fungerade häpnadsväckande bra. Nackdelen med det var att eleverna lärde sig mycket dumma saker av varandra och tog efter negativa beteenden. En av föräldrarna såg inget positivt alls med skoldaghem. Där togs det upp att miljön var så dålig och stökig att barnet inte lärde sig någonting och att de fostrades till att bli olagliga.

Meningen med vår studie var att föra fram föräldrarnas talan om hur de uppfattar sina barns skoldaghemsplaceringar. Trots att föräldrarna har sista ordet kände de sig överkörda av skolan. Föräldrarna får göra sina röster hörda i och med denna uppsats. Andra föräldrar som eventuellt läser denna uppsats kan förstå vad skoldaghem är så det inte behöver bli några missförstånd med det. Några föräldrar i vår studie tyckte det var synd att det inte gick ut någon information om vad skoldaghem är just för att det inte ska vara förknippat med skam och skuld, vilket många respondenter hade känt innan de visste hur det fungerade på skoldaghemmet. Ju mer information desto mer blir det avdramatiserat. Våra resultat vi har fått fram kan förhoppningsvis göra skolledningen som bestämmer om skoldaghemsplaceringen eftertänksamma. De kanske skulle kunna ta efter skoldaghemmens arbetssätt och införa den i skolan i stället. Då kanske inga elever hade behövt bli segregerade utan skolan hade kunnat ge alla elever undervisning i skolan på deras nivå och uppnått målet med en skola för alla.

## **5.1 Metodkritik**

Vårt arbete bygger på 13 intervjuer med föräldrar till barn på skoldaghem. Vi valde att gå ut till alla skoldaghemmen i kommunen för att söka respondenter till våra intervjuer. På ett av skoldaghemmen hade förfrågan kommit från annan högskola, så där fick vi endast en som var intresserad och på ett skoldaghem tackade alla nej. Vi vet inte skälet till varför de tackade nej, om det var föräldrarnas val eller om de inte fått intresseformulären. Av de respondenter vi mötte antingen via telefon eller personligen så var alla mycket intresserade av att dela med sig av sina erfarenheter. Den ursprungliga tanken att intervjua alla personligen blev ändrad pga. praktiska skäl. Vi kan se fördelar med att göra personliga intervjuer eftersom de respondenter

vi mötte och spelade in gav oss större möjlighet att återupprepa då vi lyssnade igenom intervjun. Vid telefonintervjun fick vi anteckna och följderna blev då att vi inte var så koncentrerade. Respondenterna var väldigt tillmötesgående och vi fick gärna höra av oss igen vid oklarheter. Alla intervjuer gjordes i ostörd miljö, respondenterna hade gott om tid. Av de intervjuade var det många som hade mycket erfarenhet och många följdfrågor väcktes hos oss. Från början hade vi önskat att fler föräldrar visat intresse av att vara med i vår undersökning, men vi upptäckte att av de respondenter vi intervjuat överensstämmer resultaten väl med tidigare undersökningar. Vår frågeställning handlar om känslor och upplevelser därför går det inte att dra några generella slutsatser. Det har varit mycket givande att göra undersökningen och en hel del nya frågor har väckts hos oss.

## **5.2 Fortsatt forskning**

I vår studie har respondenternas barn alla varit pojkar, så är också fallet i de avhandlingar vi har tagit del av. Elowson (1995) skriver att från början när skoldaghemmen startade här i Sverige 1965 var de endast avsedda för pojkar. På senare tid har även flickor fått plats på skoldaghem. Hur det ser ut idag är något vi inte undersökt men hade varit intressant att få reda på. Om det är så att färre flickor är skoldaghemplacerade undrar vi vad detta i så fall beror på och var tar i så fall flickor i behov av särskilt stöd vägen. Många av respondenterna i vår studie är nöjda med skoldaghemmens metodik, finns det möjlighet för skolan att dra nytta av denna?

## 6 Sammanfattning

Vi har gjort en undersökning för att ta reda på hur föräldrar upplever det då deras barn byter skola och börjar på skoldaghem. Vi ville även ta reda på anledningen till att de bytte skola samt hur samarbetet med hemskolan har sett ut. I inledningen tar vi upp vad en skola för alla är och vad läroplanen säger samt om det verkligen är så att alla barn kan gå i den vanliga skolan. I litteraturgenomgången redogörs för författarnas syn på normalitet och avvikande, hur specialundervisningen har sett ut i Sverige samt vilka barn det är som får särskild undervisning. Det är väldigt lite forskning gjord kring barn på skoldaghem, Sandén, Gunnarsson och Svedin har alla skrivit vars en avhandling och undersökt via intervjuer av elever lärare och föräldrar hur det är att vara på skoldaghem och hur det fungerar att komma tillbaka till den ordinarie skolan. I litteraturgenomgången redogörs även för skoldaghemmens tillkomst, vikten av att bli sedd och Antonovsky (1991) som myntade begreppet salutogenes att främja det friska, det som fungerar. Vår undersökning var kvalitativ och bestod av 13 intervjuer med föräldrar till barn från skoldaghem. Vissa intervjuer gjordes via telefon medan en del var personliga där vi använde oss av bandspelare. Vi blev väl mötta av både personal på skoldaghemmen och respondenterna som gärna ville dela med sig av sin erfarenhet.

Det som framkom var att de flesta föräldrar var nöjda, deras barn hade blivit lugnare, det var en bättre kontakt mellan pedagoger och föräldrar och de kände sig sedda. Detta att känna sig sedda och uppskattade skriver även Gunnarsson (1999) om i sin avhandling. Det som vi var mest intresserade av var hur föräldrarna rent känslomässigt upplevde bytet av skola. Här fanns olika upplevelser, de föräldrar som kämpat väldigt länge och där barnen hade det extremt jobbigt tyckte att det var en lättnad med bytet. Andra föräldrar kunde känna det som ett svek och vi upptäckte då vi lyssnade på de inspelade banden att vissa föräldrar skilde på skoldaghemmet och den "normala" skolan. Även som förälder till ett barn med eller i svårighet tänker man på vad som är det "normala". Skoldaghemmen ska vara en tillfällig vistelse och meningen är att det ska ske en tillbakagång till hemskola, vilket vi upptäckte inte var en självklarhet. Att det var mest pojkar som gick på skoldaghemmen hade vi nog anat men det väckte funderingar på varför det är så och var finns flickorna. Det som respondenterna nämnde på olika sätt i intervjuerna var att satsa på faktorer som bidrar till hälsa och att fokusera på resurser, detta var något som var gemensamt för skoldaghemmen. På skoldaghemmen får barnen veta att de är värda något, att de kan något och deras föräldrar blir involverade i arbetet på skolan. Förutsättningen för att det ska bli bra för barnen på skoldaghemmet är att det finns ett gott samarbete mellan föräldrar och skola. Det framkom att det var många barn med diagnoser som gick på resursskolorna, men också barn som hade straffat ut sig på sin hemskola och där skolan inte hade fler alternativ. Vi ställde ingen fråga angående diagnoser men ett flertal av föräldrarna berättade ändå. Det negativa som kom fram var adekvata funderingar, en del menade att miljön idag på skoldaghemmen är tuffare än tidigare eftersom det idag inte finns några behandlingshem eller ungdomsvårdsskolor och någon respondent hade tankar om att dessa ungdomar nu finns på skoldaghemmen. Om detta stämmer är svårt att säga men det var känslor som våra respondenter förmedlade.

I vår uppsats har vi studerat Sandéns (2000), Gunnarssons (1995) och Svedins (1984) avhandlingar och vi har funnit flera gemensamma slutsatser ex. att relationen lärare och elev är viktig, att många upplevde besvikelse över att inte hemskolan kunde göra mer för deras barn, vikten av små klasser mm. I utredningen tar vi upp begreppen normalitet och avvikelser, och precis som Sandén uttrycker i sin avhandling så är elever i behov av särskilt stöd redan avvikande på sin hemskola. Flertalet av våra respondenter var överens om att deras barn på skoldaghemmet blev sedda av sina lärare detta har utmynnat i bättre självförtroende och detta

i sin tur lägger grunden till att våga tro på sig själv och sin förmåga. Vi refererade till Aaron Antonovsky och hans tankar om att människan mår bra av att leva i ett begripligt och meningsfullt sammanhang med lagom krav och möjlighet att påverka. Så länge inte den ordinarie skolan kan ge alla barn det individuella bemötande som fordras så är föräldrarna överens om att skoldaghemmen är ett bra alternativ.

Det har varit mycket intressant att göra denna undersökning, vi var rädda att det skulle vara svårt att få tag i respondenter men det gick över förväntan. Det framkom att föräldrar till barn på skoldaghem gärna ville dela med sig av sina upplevelser både de negativa och positiva. Det var mycket känslor i respondenternas berättelser och som intervjuare fick man en inblick i hur arbetsamt det kan vara att ha ett barn med/i svårigheter och vilken envishet som måste till för att barnen ska få den hjälp som de är berättigade till. Många av respondenterna var också mycket besvikna på att deras barn inte kan få denna hjälp i hemskolan, trots att det på sidan 6 i läroplanen (Lpo 94) står skrivet om att ”hänsyn ska tas till varje barns förutsättningar och behov” och en önskan som de flesta hade var att deras barn hade kunnat gå i sin hemskola och få samma hjälp som de får på skoldaghemmen. Tideman m.fl. menar att på det sättet vi idag läser styrdokumentet är det ”skolan som ska förändras så att den passar alla elever, inte att eleverna ska anpassas till skolan.” (Tideman m.fl., 2004, s. 18).

## Referenser

- Ahlström, K-G., Emanuelsson, I. & Wallin, E. (1986). *Skolans krav – elevernas behov*. Lund: Studentlitteratur.
- Antonovsky, A. (1991). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Asmervik, S., Ogden, T. & Rygvold, A.-L., red. (2001). *Barn med behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergström, M. (1997). *Neuropedagogik*. Borås: Wahlström & Widstrand.
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Elowson, F. (1995). *Specialundervisning under fyra decennier* (Didaktiska studier, 49). Stockholm: Lärarhögskolan, Didaktikcentrum.
- Emanuelsson, I.(1996). Integrering – bevarad normal variation i olikheter. I: T. Rabe & A. Hill (Red.). *Boken om integrering*. Malmö: Corona. Ss. 9-22.
- Emanuelsson, I., Persson, B & Rosenqvist, J. (2001). *Forskning om det specialpedagogiska området: en kunskapsöversikt*. Stockholm: Liber.
- Gunnarsson, B. (1995). *En annorlunda skolverklighet: elevers upplevelser av traditionell och alternativ skolmiljö*. (Diss). Stockholm: Almqvist & Wiksell international.
- Gunnarsson, B. (1999). *Lärandets ekologi: villkor för elevers utveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Haug, P. (1998). *Pedagogiskt dilemma: specialundervisning*. Stockholm: Statens Skolverk, Liber distribution.
- Haug, P. (1999). Formulation and realization of social justice: the compulsory school for all in Sweden and Norway. *European Journal of Special Needs Education, Vol.14, No.3*, pp.231-239.
- Holmberg, L. (2004). *Elever i svårigheter, delrapport 4: föräldrar till barn i en åldersblandad skola berättar*. Malmö högskola.
- Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet. (1990). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Jönsson, A-L. & Tvingstedt, A-L. (2002). *Elever i svårigheter: delrapport 2: elever berättar om sin skolvardag*. Malmö högskola.
- Kungliga Majestäts Kungörelse. (1919). *Undervisningsplan för rikets folkskolor*. Stockholm: Svenska bokförlaget P.A. Norstedt & Söner.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

- Maltén, A. (1991). *Specialpedagogiken och arbetslaget*. Malmö: Gleerups.
- Normell, M. (2002). *Pedagog i en förändrad tid: om grupphandledning och relationer i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Persson, B. (2001). *Elevens olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.
- Prismas uppslagsbok. (1987). Stockholm: Bokförlaget Prisma.
- Rosenqvist, J. (1996). Integration – ett entydigt begrepp med många innebörder. I: T. Rabe & A. Hill (Red.). *Boken om integrering*. Malmö: Corona. Ss. 23-37.
- Sandén, I. (2000). *Skoldaghem: ett alternativ för elever i behov av särskilt stöd*. (Diss). Malmö: Lärarhögskolan i Malmö.
- Skolverket. (2005). *Skolverkets analys av faktorer inom skolsektorn som påverkar möjligheterna att uppnå de handikappolitiska målen*. Stockholm: Socialdepartementet.
- Skolverket (7/2005). *Vem är handikappad?* Stockholm: Skolverket.
- Skolöverstyrelsen. (1962). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Kungliga Skolöverstyrelsens skriftserie 60.
- Skolöverstyrelsen. (1969). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Svenska Utbildningsförlaget Liber AB.
- Skolöverstyrelsen. (1980). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget.
- Socialstyrelsen. (2001). *Klassifikation av funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa – svensk version av ICF*. <http://www.sos.se/epc/klassifi/ICF.htm> (2006-04-22)
- SOU (1997:8). *Röster om barn och ungdomars psykiska hälsa*. Stockholm: Socialdepartementet.
- SOU (1998:66). *Utredningen om Funktionshindrade elever i skolan*. Stockholm: Utbildnings- och kulturdepartementet.
- SOU (1999:63). *Att lära och leda – en lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Stukát, K-G. & Bladini, U-B. (1986). *Svensk specialundervisning: intentioner och realiteter i ett utvecklingsperspektiv*. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för specialpedagogik.
- Svedin, C.-G. (1984). *Skoldaghemselever på lågstadiet och deras familjer*. (Diss). Linköping: Linköpings universitet.
- Svenska Uneskorådet. (2001). *Salamanca deklARATIONEN*. Svenska Uneskorådets skriftserie nr.1. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Tideman, M. (2000). *Normalisering och kategorisering: om handikappideologi och välfärdspolitik i teori och praktik för personer med utvecklingsstörning*. Lund: Studentlitteratur.

Tideman, M., Rosenqvist, J., Lansheim, B., Ranagården, L. & Jacobsson, K. (2004). *Den stora utmaningen. Om att se olikheter som resurs i skolan*. Halmstad: Högskolan i Halmstad & Malmö högskola.

Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Vernersson, I.-L. (2002). *Specialpedagogik: i ett inkluderande perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Öhlmér, I. (2001). *Med eleven i centrum: så kan vi stötta elever i behov av särskilt stöd!* Västerås: Nygrens Ljuskopia AB.

# **Bilagor**

I Brev till rektor

II Brev till föräldrar

III Intervjuformulär



*Bilaga I*  
**Brev till rektor**

Vi heter Barbro Gunnarsson och Jeanette Asplund och läser specialpedagogik på distans på Högskolan i Kristianstad. Som en del av denna utbildning ska vi skriva en C-uppsats och vi har valt att skriva om resursskolorna. Vi vill gärna komma i kontakt med föräldrar till barn på resursskolan för en kort intervju för att ta reda på resursskolan upplevs. Intervjun kommer att ta ca 20 minuter.

Frågeställningen vi har är hur föräldrarna reagerade då barnet/ungdomen skulle börja på resursskola. Vad tyckte de då och hur blev det?

Undersökningen ska genomföras anonymt och är frivillig. För att garantera anonymitet tilldelas varje familj en avidentifierad kod som följer undersökningen genom insamlings- och bearbetningsprocessen. Efter sammanfattning av resultaten kommer svaren att förstöras.

Vår tanke är att lämna förfrågan till alla föräldrar, vi kommer sedan att intervjua ca. 15 föräldrar. Vi har också en önskan om att kunna intervjua någon person i arbetsledande position för att få svar på hur antagningsrutinerna går till.

Vi skickar med ett brev som vi tänkt föräldrarna skulle ta del av, i detta brev har vi skrivit att det ev. skulle vara möjligt att intervjuerna skulle kunna vara i samband med hämtning av barnen, skulle detta vara genomförbart? Vår planering är att komma ut på respektive resursskola för att lämna breven vecka 3,4.

Har ni frågor om undersökningen kontakta oss se e-postadress nedan.

[jeanette.asplund@utb.kristianstad.se](mailto:jeanette.asplund@utb.kristianstad.se)  
[barbrogunnarsson@telia.com](mailto:barbrogunnarsson@telia.com)

Med vänlig hälsning

Jeanette Asplund

Barbro Gunnarsson

*Bilaga II*  
**Brev till föräldrar**

Vi heter Barbro Gunnarsson och Jeanette Asplund och läser specialpedagogik på distans på Högskolan i Kristianstad. Som en del av denna utbildning ska vi skriva en C-uppsats och vi har valt att skriva om resursskolorna. Vi vill gärna komma i kontakt med er föräldrar för en kort intervju för att ta reda på hur ni ser på resursskolan. Intervjun kommer att ta ca 20 minuter.

Frågeställningen vi har är hur ni som föräldrar reagerade då ert barn/ungdom skulle börja på resursskola. Vad tyckte ni då och hur blev det?

Undersökningen ska genomföras anonymt och är frivillig. För att garantera anonymitet tilldelas varje familj en avidentifierad kod som följer undersökningen genom insamlings- och bearbetningsprocessen. Efter sammanfattning av resultaten kommer svaren att förstöras.

Kan ni tänka er att ställa upp så lämna lappen till resursskolan så ringer vi upp för att vi tillsammans ska kunna boka tid för intervjun, vilken ev. kan förläggas i anslutning till att ni hämtar ert barn på skolan. Intervjuerna är tänkta att starta i februari 2006.

Lämna lappen före vecka 6.

Vill ni hellre göra en telefonintervju går det också bra.

Med vänlig hälsning

Barbro Gunnarsson

Jeanette Asplund

Vi kan tänka oss att ställa upp på en intervju

\_\_\_\_\_Tele:\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_Tele:\_\_\_\_\_

*Bilaga III*  
**Intervjuformulär**

**Hur gammal är barnet?**

**Hur gammal var barnet då skoldaghem blev aktuellt?**

**Vilken var anledningen till skoldaghem?**

**Hur fick ni reda på att denna skolform fanns?**

**Hur gick det till när barnet skulle byta skola? Själva ”gången”.**

**Vad var er första tanke då barnet skulle byta skola?**

**Hur har det varit för er och barnet med denna skolform?**

**Har det varit någon kontakt med den gamla skolan?**

**Finns det någon planering för återgång till hemskolan?**

**Hur tycker ni att det fungerar nu för barnet?**

**Är det någon skillnad nu och tidigare?**